

LA TERTULIA RADIOFÓNICA COMO MEDIO DE APRENDIZAJE DE LA HISTORIA Y EL TURISMO DE MADRID: UNA EXPERIENCIA INNOVADORA

Dra. Belén Fernández de Alarcón Roca

belen.fernandezdealarcon@urjc.es

Dr. Carlos Oliva Marañón

carlos.oliva.maranon@urjc.es

Universidad Rey Juan Carlos

"Turismo y sostenibilidad"

Eje temático: Historia

RESUMEN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha supuesto la implantación de nuevas metodologías docentes en el aula para fomentar la interacción entre docentes y discentes. La innovación y mejora de la docencia, entendida como un proceso de intervención, reflexión y evaluación para la mejora de la instrucción, constituye, sin duda, una de las modalidades relevantes para la mejora de la calidad de la enseñanza. En esta investigación se pretende desarrollar el hábito de lectura entre los alumnos a través de la técnica del "Role Playing" mediante la simulación de una tertulia radiofónica. Este estudio de caso se ha realizado con 135 alumnos del Grado en Turismo de la Universidad Rey Juan Carlos mediante la escenificación, a través de una práctica de radio simulada en el aula, de dos libros de Historia y Turismo de Madrid. Los resultados confirman, por un lado, la idoneidad de esta metodología dada la alta participación de los alumnos y el alto grado de interacción e intercambio de experiencias. Además, por otro lado, se constata la práctica del trabajo en grupo y el aumento del nivel cultural, así como el desarrollo de la competencia oral y las técnicas discursivas por parte del alumnado.

PALABRAS CLAVE

Tertulia radiofónica. Historia de Madrid. Turismo de Madrid. Innovación docente. Aprendizaje colaborativo.

THE RADIO TALK AS A MEANS OF LEARNING HISTORY AND TOURISM OF MADRID: AN INNOVATIVE EXPERIENCE

ABSTRACT

The European Higher Education Area (EHEA) has supposed the implementation of new educational methodologies in the classroom to promote the interaction between teachers and students. The innovation and improvement of the teaching, understood as a process of intervention, reflection and evaluation for the improvement of the teaching, constitutes, undoubtedly, one of the relevant modalities for the improvement of the quality of the education. In this research is intended to develop the habit of reading between the students across the technology of "Role Playing" by means of the simulation of radio talk. This study of this case has been carried out with 135 students of the Degree in Tourism of the Rey Juan Carlos University, by means of the staging, across a practice of radio simulated in the classroom concerning two books of History and Tourism of Madrid. The results confirm, on the one hand, the suitability of this methodology, the high participation of the students and the high degree of interaction and exchange of experiences. Furthermore, on the other hand, finds the practice of group work and cultural level rise, as well as the development of the oral competence and the discursive technologies by the students.

KEYWORDS

Radio talk. History of Madrid. Tourism of Madrid. Teaching innovation. Collaborative learning.

1. INTRODUCCIÓN

La docencia se considera como una red compleja de expectativas, tareas y comunicaciones para la formación de las personas, especialmente, de los jóvenes. Ésta es la finalidad principal de la Universidad, en la que sus docentes también forman parte de su misión social e institucional para la investigación básica, creadora de conocimiento, y la difusión de dicho conocimiento en la sociedad con un potencial transformador y emprendedor.

Los objetivos de esta investigación son fomentar el hábito de lectura entre los alumnos a través de la técnica del "Role Playing", mediante la simulación de una tertulia radiofónica y promover el trabajo en grupo. Este estudio de caso se ha realizado con 135 alumnos del Grado en Turismo de la Universidad Rey Juan Carlos mediante la escenificación, a través de una práctica de radio simulada en el aula, de dos libros de Historia y Turismo de Madrid. Las obras elegidas han sido *Historia breve de Madrid* (Revilla, F. et al., 2007) (7.^a ed.) y *Madrid Oculto* (Besas, M., 2009) (5.^a ed.), ya que se consideran paradigmas literarios pertinentes para los estudiantes. Además, también se pretende que los alumnos conozcan un medio de comunicación tan importante como es la radio, ya que desde su nacimiento se incluía en las programaciones historias de ficción, no solo por su atractivo para la audiencia sino porque, además, la radio es un medio idóneo para contarlas.

La Universidad, como institución educativa, forma a las grandes masas sociales y las prepara para vivir en una sociedad en constante cambio. Por tanto, la enseñanza y la investigación están enlazadas en un mismo contexto. En este sentido, durante la última década, la comunidad universitaria ha experimentado un conjunto de vertiginosos cambios motivados, esencialmente, por los avances económicos y tecnológicos en continua producción. Esto ha supuesto la sustitución de unos valores, comportamientos y actitudes por otros. Además, nuestro entorno inmediato se caracteriza por el cambio permanente, la incertidumbre y la impredecibilidad, en el que las Nuevas Tecnologías, especialmente Internet, se convierten en los medios de comunicación y de relación sobre los que se basa la sociedad actual.

Así, tras las Declaraciones de La Sorbona (1998) y Bolonia (1999), con la Declaración de Budapest-Viena (2010) da comienzo de manera oficial el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (Galán, et. al., 2011). Como señala el tercer gran objetivo de esta última Declaración, el EEES pretende convertirse en un espacio competitivo y atractivo dentro del marco de los estudios superiores a nivel internacional (Galán et al., 2011).

El poder de atracción de estudiantes de todo el mundo por parte de las Universidades requiere, entre otras cosas, ofertar una formación de máxima calidad. Aunque se entiende que será fundamental contar con profesores excelentes, no se ha explicitado con la misma profundidad cómo va a asegurarse la excelencia del profesorado, más en concreto en su dimensión docente.

La tarea de definir en qué consiste la calidad y, en concreto, la "calidad docente" es una labor compleja, que tiene además una fuerte carga subjetiva y multidimensional (Galán, 2007). Pero es necesario acometerla para poder establecer, en una etapa posterior, los indicadores que permitan evaluar la "calidad docente del profesorado universitario".

Con este fin, se asume la distinción que se realiza entre *calidad verdadera* y *calidad sustitutiva* (Zabalza, 2006). Mientras que el primer concepto es genérico, abstracto y difícil de operativizar y controlar, el segundo reduce la calidad a características constatables, aunque dicha limitación empobrece inevitablemente el sentido de la *calidad verdadera*.

Hay seis modos básicos de concebir la enseñanza, que es interesante considerar a este respecto (Loiola y Tardif, 2001):

- La enseñanza basada en la presentación de la información.
- La enseñanza como transmisión de la información.
- La enseñanza como ilustración de la aplicación de la teoría a la práctica.
- La enseñanza como desarrollo de la capacidad de ser un experto.
- La enseñanza como exploración práctica de las maneras de comprender a partir de una perspectiva particular.
- La enseñanza como manera de inducir cambios conceptuales.

Las dos primeras formas de entender la enseñanza -enseñanza basada en la presentación de la información y enseñanza como transmisión de la información- pueden juzgarse como simplistas, porque en ellas el binomio enseñanza-aprendizaje se ve como un proceso elemental de transmisión-recepción: el profesor posee el saber que se considera incuestionable, y los alumnos son receptores pasivos del saber del profesor.

La tercera, cuarta y quinta concepciones de la enseñanza mencionadas se centran, en diferente grado, en el estudiante y tratan de no limitarse a la transmisión de información, sino de favorecer que el alumno establezca una unión entre los conocimientos teóricos y su propia experiencia. La enseñanza se considera como un proceso de supervisión que requiere la articulación de técnicas elaboradas para asegurar que los estudiantes aprendan desarrollando su comprensión. En estas tres concepciones el punto de partida es un proceso interactivo en el que los estudiantes son ayudados por el profesor a construir su propio aprendizaje. La sexta concepción de la enseñanza supone trabajar en cooperación con los estudiantes para conseguir cambios conceptuales. Enseñar implica entonces descubrir las incomprendiones de los estudiantes, intervenir para cambiarlas y crear un contexto de aprendizaje que facilite que los alumnos hagan frente al contenido de la materia. Pues bien, según estos autores, sólo las cuatro últimas concepciones estarían en consonancia con las propuestas del EEES.

A su vez, se realiza un interesante análisis de las concepciones de la competencia docente para facilitar su evaluación, resumiendo en tres categorías la excelencia docente (Mohan, 2003):

- Como actividad de transmisión hacia los alumnos.
- Como actividad de transferencia de un cuerpo de conocimientos a los estudiantes.
- Como actividad que facilita el aprendizaje.

2. METODOLOGÍA

La tertulia radiofónica simulada se ha realizado basándose en las monografías *Historia breve de Madrid* (Revilla, F. et al., 2007) (7.ª ed.) y *Madrid Oculto* (Besas, M., 2009) (5.ª ed.) por considerarlas adecuadas para la formación cultural de los alumnos, ya que estudian el Grado en Turismo. Este proyecto de innovación docente se ha desarrollado durante el primer cuatrimestre del curso 2011-2012. Los alumnos pertenecen a la asignatura *Recursos y Desarrollo Turístico de la Comunidad de Madrid*, impartida en el cuarto curso del Grado en Turismo en la Universidad Rey Juan Carlos.

Así, *Historia breve de Madrid*, a través de diferentes personajes, acontecimientos y lugares, permite al lector conocer la realidad de una de las ciudades más importantes de la Península. De esta forma, los rasgos de la economía, la sociedad, la política, la arquitectura y las costumbres madrileñas sumergen al lector en un "viaje en el tiempo" a través de la Historia de Madrid, desde su fundación en el siglo IX hasta nuestros días.

- ❖ En primer lugar, se instó a los alumnos a la lectura de un libro que tuvieron que seleccionar entre dos: *Historia breve de Madrid* (Revilla, F. et al., 2007) (7.^a ed.) y *Madrid Oculto* (Besas, M., 2009) (5.^a ed.). A continuación, se le pidió la realización de una reseña literaria de una de las obras escogidas.
- ❖ Una vez realizada la corrección y calificación de las reseñas, se propuso a los alumnos participar en un taller de tertulia radiofónica en el aula, que se realizó las dos últimas semanas lectivas del cuatrimestre.
- ❖ Se planteó el problema de que las sillas y mesas del aula se disponían en posición horizontal a modo de hileras, pero eran estáticas. Para resolver esta situación y, con el fin de no perder mucho tiempo, se instó a los alumnos a que ocupasen las primeras filas del aula y se diesen la vuelta con el fin de que estuvieran sentados frente a los estudiantes que ocupaban las últimas filas del aula.
- ❖ Un moderador dirige el debate entre ellos con la misión de respetar los turnos de palabra y evitar las discusiones.
- ❖ Un secretario en cada grupo de estudiantes redacta un resumen de las opiniones más relevantes de cada grupo, con especial incidencia entre los acuerdos y desacuerdos existentes acerca del libro elegido.
- ❖ Se realiza un sondeo para determinar el número exacto de estudiantes que había leído cada una de las obras. Así, *Madrid Oculto* obtuvo 70 menciones e *Historia breve de Madrid*, 65.

- ❖ El tiempo se estipuló en 20 minutos para debatir un conjunto de preguntas propuestas por los docentes en relación con la lectura elegida. De esta forma, y dada la pertinencia de las preguntas, se pretende verificar si se ha leído el libro.
 - ¿Cuál es el propósito que se plantea el autor tras la publicación del libro?
 - ¿En qué género (narrativa, ensayo, guía de viajes...) se encuadra la obra?
 - ¿A qué tipo de público va dirigida?
 - En relación con la trama, ¿considera adecuado el título de la obra propuesto por el autor?

- ❖ Una vez finalizado el tiempo estipulado, los docentes simulan estar en un programa de tertulia radiofónica para lo que se ameniza el aula con música.

- ❖ Los profesores presentan a los alumnos como expertos en viajes y críticos literarios doctos en la materia. De esta manera, se sienten "protagonistas".

- ❖ Finalmente, los integrantes de cada grupo piden el turno de palabra y los profesores actúan como moderadores. Así, se evalúa la competencia oral de los alumnos y se establece un diálogo constructivo entre estudiantes y profesores. Por su parte, los participantes pierden el denominado "miedo escénico" a hablar en público, lo que refuerza su autoestima y favorece el desarrollo de las técnicas discursivas.

3. LA NUEVA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

El concepto de “competencia” se puede aplicar al ámbito de la docencia universitaria, teniendo en cuenta el nuevo modelo que emana tras la consolidación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Porque la implantación del EEES y la

definición y desarrollo de perfiles profesionales requieren un cambio de paradigma en el modo de entender la tarea docente del profesor universitario. El concepto de “calidad docente” puede considerarse como sinónimo de “competencia docente” o “excelencia docente” (Woody, 2010; Skelton, 2009; Palmer y Collins, 2006; Shephard *et al.*, 2001; Moore y Nyiel, 2007, Kreber, 2002; McLean, 2001).

Esta cuestión encuentra la dificultad de la falta de definición del concepto mismo de “competencia”. El problema de la indefinición de este término ha generado a su vez numerosa literatura académica, de modo particular, cuando este concepto se aplica al ámbito educativo –tanto a la labor del docente como del discente- (Attewell, 2009 y Guerra Romera, 2008).

En este sentido, todos poseemos una idea intuitiva, espontánea, de lo que es una “competencia”: se entiende como cierta capacidad para actuar con éxito en algún contexto, mediante la integración y empleo de los conocimientos, habilidades y valores necesarios para realizar eficazmente una determinada tarea. Así, se verifica si un sujeto “es competente” examinando si la actividad que realiza alcanza los resultados (concretos, comprobables) que se esperan de la posesión de esa “competencia”. En definitiva, adquirir una competencia significa movilizar la información, el conocimiento, la capacidad de saber mostrarlo y aplicarlo en situaciones inéditas, complejas, nuevas... de forma autónoma y responsable.

Según este nuevo modo de entender la enseñanza universitaria, el profesor debe alentar a los estudiantes a que sean ellos mismos los que asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje, a que utilicen procedimientos activos, trabajen en equipo y se sirvan de todos los recursos disponibles a su alcance. Todo ello requiere una nueva concepción del trabajo del profesor universitario, es decir, un nuevo modo de entender qué significa la "competencia docente" que está muy relacionada con la preocupación por mejorar la calidad de la educación universitaria. Esta mejora de la calidad de la enseñanza además figura entre los principales objetivos a los que se orienta la construcción del EEES (Bain, 2006).

En definitiva, la competencia docente en el ámbito del EEES se determina por la capacidad del docente universitario para llevar a cabo con éxito todas las funciones que integran su tarea profesional, en línea con los rasgos de calidad docente. En esa dirección, un buen docente universitario, un profesor competente requiere poseer competencias concretas no sólo en su área de conocimiento específica, sino también en el componente didáctico y comunicativo, así como en la innovación (Valcárcel y otros, 2003), que pueden enmarcarse en los cuatro ámbitos definidos de la siguiente manera (Villa y Poblete, 2007):

1. Competencias cognitivas. Harían referencia a las competencias científico-didácticas, es decir, una formación adecuada en el propio ámbito disciplinar y en el pedagógico.
2. Competencias funcionales. Se estaría hablando, por una parte, de las competencias comunicativas (facilidad para comunicarse en los diferentes lenguajes científicos y no científicos, a través de diferentes registros -escrito, oral...- y dominio de más de un idioma) y, por otra, de las competencias gerenciales u organizativas (aquellas requeridas para la gestión eficiente de la enseñanza en diferentes contextos de aprendizaje).
3. Competencias personales. incluirían las competencias sociales (capacidad para el trabajo en equipo, de intercambio; interdisciplinariedad, interdepartamentalidad, reflexión conjunta sobre las experiencias docentes) y las competencias afectivas o relacionales (interacción con los alumnos que asegure una docencia responsable y comprometida con el logro de objetivos).
4. Competencias éticas, que podrían concretarse en las competencias metacognitivas o autoevaluatoras (que permitan comportarse como un profesional reflexivo y autocrítico con su propia práctica, que debe revisar continuamente para mejorar).

Además, en este nuevo marco educativo, la literatura especializada (Skelton, 2004 y Marcelo, 1993) coincide en establecer cuatro planos fundamentales en los que destacan los profesores excelentes:

- El “saber” de las disciplinas (actualización docente constante).
- El “saber hacer” didáctico.
- El “saber estar” (relación profesor-alumno y profesor-profesor).
- El “saber aprender” (basado en la necesidad de que los alumnos -y el profesor- aprendan a aprender).

En este sentido, hay que señalar los dos principales campos de actuación del docente universitario: la docencia y la investigación. En primer lugar, la docencia se define como “aquella actividad que se identifica con el ejercicio y el dominio de las destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos que nos capacitan para enseñar en el sistema educativo” (Tourrián; Rodríguez y Lorenzo, 1999).

Por tanto, la función educativa-docente se desarrolla en el contexto del aula, donde se pueden distinguir las siguientes tareas:

a) En relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje

- _ Creación de un clima de trabajo.
- _ Selección de contenidos adecuados.
- _ Búsqueda, selección y organización de recursos y habilidades.
- _ Calidad didáctica de la presentación.
- _ Generador y moderador de interacciones en el transcurso del proceso.
- _ Seguimiento, evaluación y *feedback*.

b) Competencia a la acción tutorial

- _ Facilitar la comunicación entre los componentes del grupo.
- _ Potenciar la comunicación con el grupo.
- _ Orientación del alumno.
- _ Desarrollo personal del alumno.
- _ Mejora profesional del alumno.
- _ Fomentar las relaciones interpersonales y de grupo.

4. LA TERTULIA RADIOFÓNICA COMO GÉNERO CONVERSACIONAL

Con frecuencia se afirma que los medios de comunicación asisten en lo lingüístico a un proceso de coloquialización. Para el caso de la radio, las voces van aún más lejos y afirman que es el medio que peor trata a la lengua justamente por ser el que menos se ajusta a la formalidad de los textos escritos. Quienes así atacan la superficialidad e informalidad de la radio no tienen en cuenta que la esencia del medio es su oralidad y, por tanto, todos sus textos deben ser analizados teniendo en cuenta las condiciones propias de los textos orales coloquiales y conversacionales (Martínez-Costa, M.^a del P. y Herrera, S., 2008).

La tertulia radiofónica surge a mediados de los años 80, caracterizada como uno de los géneros más específicos de la radio generalista española. Desde entonces, ha experimentado una notable proliferación y popularidad entre la audiencia, tanto por su carácter propiamente radiofónico como por su naturaleza dialógica. La existencia de la tertulia se enmarca en el contexto más amplio de la "radio de opinión", definida como "aquella radio que supera la fase de radio noticias y desarrolla su vocación como medio de influencia". Exponente máximo de esa forma de entender la radio, la tertulia constituye un paso lógico en la carrera hacia la oferta de una mayor comprensión de la actualidad mediante el análisis de los acontecimientos a través de las opiniones de voces expertas.

En una primera definición, la tertulia es una "reunión de personas que se juntan habitualmente para discutir sobre alguna materia, para conversar amigablemente o para algún pasatiempo (...)" (DRAE, 1992: 1969). En la caracterización de la tertulia en radio intervienen dos perspectivas: la formal y la relativa a su contenido. En lo formal, se trata de un género definido por su periodicidad fija, la existencia de participantes habituales, la variedad y alternancia de los temas, la libertad estructural y organizativa, la existencia de un moderador prestigioso y reconocido, su realización en directo y su larga duración (Sánchez, C., 1994).

Desde el punto de vista formal, la tertulia posee rasgos de la conversación coloquial aunque con algunos límites como son la duración, la presencia de un moderador que domina los temas y establece la continuidad entre ellos, y la audiencia que exige una responsable organización formal. Desde el punto de vista de su contenido, la tertulia mantiene una fuerte dependencia de la información de actualidad, utiliza la técnica de background o contextualización y tiene un alto componente de interpretación. Otras características se refieren a la personalidad del moderador y de los tertulios y a la discrepancia de opiniones entre ellos, que normalmente no suele llegar al enfrentamiento radical.

Para ello, se recurre a lo que lingüísticamente se denominan una serie de estrategias de cortesía que equilibran la imagen de los participantes de manera que todos se sientan cómodos y la sensación que prevalezca sea la de cordialidad (Gómez Sánchez, 2004). A estas características, cabe añadir también la espontaneidad o escasa planificación que – al menos en apariencia – muestran los tertulios en el análisis e interpretación de la actualidad, una espontaneidad que ha sido calificada como el gran atractivo de las emisiones de opinión y de debate.

En la caracterización de la tertulia desempeña también un papel decisivo el ejercido por el presentador que anima el diálogo y conduce el desarrollo de la conversación (García Jiménez, 1990). Sus funciones son múltiples:

- a) Sitúa el tema y subtemas.
- b) Identifica y presenta a los participantes.
- c) Incita la conversación.
- d) Introduce temas espinosos o candentes.
- e) Propone las cuestiones de interés en las que algunos de los intervinientes no quieren entrar.
- f) Evita las digresiones.
- g) Es el generador del espectáculo.
- h) Crea una atmósfera de cordialidad.
- i) Controla el tiempo de las intervenciones.

- j) Provoca directamente el cambio temático.
- k) Vigila para mantener el pluralismo y el equilibrio.
- l) Gestiona el tiempo, dando entrada oportuna y puntual a los cortes publicitarios y a otras secciones o espacios del programa.

Hoy, la proliferación de las tertulias ha hecho del género un contenido imprescindible en la programación de todas las emisoras. En la explicación de este hecho conuyen factores económicos, culturales y políticos. Junto a su rentabilidad económica, existe una razón cultural, según la cual el género enlaza perfectamente con el espíritu mediterráneo, dado a la charla y a la comunicación en grupos.

Su destacada presencia en la programación ha logrado convertir a la tertulia en un género con gran influencia en el lenguaje y en los modos de contar de la radio. A juicio de Sánchez, la radio de los últimos años ha tenido apariencia de una gran tertulia:

"No todo es tertulia, pero su formato, la conversación más o menos informal, cobra vida en los magazines, en los servicios principales de noticias, en los programas deportivos, en los culturales o en los especializados en salud y calidad de vida. La radio, como no podía ser de otra manera, hace suya la tendencia comunicativa que ve en el diálogo y en su representación, la mejor expresión de la comunicación humana" (Sánchez, C. 1999: 7).

La popularidad experimentada por el género se ha traducido además en una activa participación de los oyentes en los casos en los que las tertulias les apelan para que, con sus aportaciones, intervengan a modo de charla igualmente informal y distendida. Precisamente, la identificación de los oyentes con las opiniones de los contertulios es uno de los principales atractivos del género (Costales, 1992). Sin duda, la tertulia puede ser considerada como un tipo de discurso conversacional, ya que comparte como rasgos la inmediatez comunicativa, el dinamismo, el carácter cooperativo de las intervenciones, y la alternancia de turnos inicialmente no determinados. Además, se inscribe en la gramática del registro coloquial al adoptar unas constantes lingüísticas propias de la conversación coloquial periférica.

5. CONCLUSIONES

- Se ha constatado que el libro más seleccionado para la puesta en escena de esta metodología ha sido *Madrid Oculto*. Como principales ventajas de su lectura, los estudiantes señalan la presencia de múltiples anécdotas, la perfecta combinación de Historia y Literatura, así como su lenguaje inteligible.
- Además, la realización de la práctica de innovación docente ha supuesto una incentivación de la investigación, puesto que los alumnos han recabado datos de los autores a través de las redes sociales (*Facebook*) y de portales audiovisuales (*YouTube*) con la finalidad de contactar con ellos.
- Se fomenta el acercamiento de los universitarios al medio radiofónico en sustitución de la televisión, puesto que se amplían los contenidos culturales para que los estudiantes tengan un mayor conocimiento acerca de diferentes programas ofrecidos por este medio de comunicación social.
- Se favorece la autoestima de los alumnos, puesto que ellos son los protagonistas al desempeñar un “cargo simulado” determinado.
- Por lo que respecta a la organización grupal y de trabajo en el aula previa a la actividad, el profesor puede evaluar la conducta y las habilidades comunicativas de los alumnos.
- Se aprecia que los universitarios muestran su preferencia de lectura del libro *Madrid Oculto*, puesto que el lenguaje se adaptaba a su nivel de registro oral y se sentían más incitados a leerlo.
- También, se subraya el hecho de que los autores relatan al lector la Historia de Madrid a través de las leyendas y andanzas de los personajes más emblemáticos de la capital, lo que supone que el lector se identifica con ellos y se traslada, a través de la lectura, a aquella época. De hecho, en el debate hubo varios alumnos que expresaron la idoneidad de llevar "a mano" esta obra por si se encuentran en el Madrid Antiguo y necesitan consultarlo al pasear por un edificio importante, o bien para servir como "guía" para ofrecer las explicaciones pertinentes a los turistas que visiten Madrid.
- En cuanto a la obra *Historia breve de Madrid*, se verifica que, aunque el libro es interesante, no ha conseguido "engancharlos" para leerlo otra vez o

recomendárselo a un amigo. Fundamentalmente, como desventaja, los estudiantes ponen de manifiesto la estructura del libro, ya que realiza un exhaustivo recorrido cronológico de la Historia de Madrid en un solo volumen de 318 páginas. Como alternativa, sugieren la impresión de la obra en varios volúmenes para que los lectores interesados en cada era histórica puedan seleccionarla según sus preferencias y tengan una visión más amplia acerca de la etapa histórica elegida.

- Esta práctica de innovación docente es aplicable a varias asignaturas de distintas áreas de conocimiento, por lo que puede considerarse "multidisciplinar" al aunar la Comunicación, la Historia y el Turismo. Además, se evalúa el nivel de expresión oral de los alumnos mediante la aplicación de técnicas discursivas en el aula. Por tanto, el profesor puede evaluar tanto el interés del alumno como su lectura comprensiva.
- La identificación de los oyentes con las opiniones de los tertulianos es uno de los principales atractivos de la tertulia radiofónica, caracterizada por la inmediatez comunicativa, el dinamismo, el carácter cooperativo de las intervenciones, y la alternancia de turnos. Tras la aplicación de la tertulia radiofónica "simulada" en el aula a través de la técnica del "Role Playing", se ha constatado la mejora de las técnicas discursivas de los alumnos, así como su conexión con el mundo cultural mediante la lectura.
- Como mejora de esta actividad docente para cursos sucesivos, se plantea contactar con los autores e invitarles para que los alumnos compartan con ellos sus diferentes inquietudes, puntos de vista y anécdotas.

6. BIBLIOGRAFÍA

Attewell, P. (2009): "¿Qué es una competencia?". Revista Interuniversitaria. N.º 16: pp. 21-44.

Bain, K. (2006): *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Universidad de Valencia. Valencia.

Besas, M. (2009) (5.ª ed.): *Madrid oculto*. La Librería. Madrid.

Costales, M. A. (1992): "La eterna discusión". Noticias de la Comunicación. N.º 34: pp. 21.

Galán, A. et al. (2011): *Repercusiones del EEES en la evolución de la competencia docente*. Actas del Congreso *Investigación y educación en un mundo en Red*, Madrid, 21, 22 y 23 de septiembre de 2011.

- (2011): *Profesores excelentes y evaluación de la docencia: cambios requeridos en el panorama del EEES*. Actas del Congreso *Investigación y educación en un mundo en Red*, Madrid, 21, 22 y 23 de septiembre de 2011.

- (2007): *El perfil del profesor universitario: situación actual y retos de futuro*. Encuentro. Madrid.

García Jiménez, J. (1990): *Información audiovisual. Los géneros*. Paraninfo. Madrid.

Gómez Sánchez, E. (2004): "La cortesía lingüística y la negociación de la imagen en las tertulias radiofónicas, en Blanco, I. y Fernández, P., *El lenguaje radiofónico: la comunicación oral*. Fragua. Madrid. pp. 169-179.

Guerra Romera, E. (2008): "Las competencias ¿en educación?". *Nuevas Tendencias*. N.º 71: pp. 67-80.

Kreber, C. (2002): "Teaching Excellence, Teaching Expertise, and the Scholarship of Teaching". *Innovative Higher Education*. N.º 27(1): pp. 5-24.

Loiola, F.A. y Tardif, M. (2001): "Formation pédagogique des professeurs d'université et conceptions de l'enseignement". *Revue de sciences de l'éducation*. Vol. 27: pp. 305-326.

Marcelo, C. (2000): *Estudio sobre competencias profesionales para e-Learning. Proyecto Prometeo*. Junta de Andalucía.

Martínez Costa, M.^a y Herrera, S. (2008). "La tertulia radiofónica como un tipo de conversación coloquial". *Doxa Comunicación*. N.º 5: pp. 189-211.

McLean, M. (2001): "Rewarding teaching excellence. Can we measure teaching 'excellence'? Who should be the judge?". *Medical Teacher*. N.º 23(1): pp. 6-11.

Mohanan, K. P. (2003): *Assessing Quality of Teaching in Higher Education*. National University of Singapore. Centre for Development of Teaching and Learning <http://www.cdtl.nus.edu.sg/publications/assess/how.htm>. (Consultado el 20 de marzo de 2012).

Moore, S., & Nyiel, K. (2007): "Retrospective insights on teaching: exploring teaching excellence through the eyes of the alumni". *Journal of Further & Higher Education*. N.º 31(2): pp. 133-143.

Palmer, A. & Collins, R. (2006): "Perceptions of rewarding excellence in teaching: motivation and the scholarship of teaching". *Journal of Further & Higher Education*. N.º 30 (2): pp. 193-205.

- Revilla, F. et al. (2007) (7.^a ed.). *Breve Historia de Madrid*. La Librería. Madrid.
- Sánchez, C. (1994): *Las tertulias de la radio*. Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca. Salamanca.
- Sánchez, C. (1999): "La radio en España (1977-2000): de la radio informativa a la radio de opinión", comunicación presentada en el curso de verano *De la radio informativa a la radio de opinión*, organizado por la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca, 5 y 6 de julio de 1999.
- Shephard, K., Harland, T., Stein, S. & Tidswell, T. (2011): "Preparing an application for a higher-education teaching-excellence award: whose foot fits Cinderella's shoe?". *Journal of Higher Education Policy & Management*. N.º 33(1): pp. 47-56.
- Skelton, A. M. (2009): "A 'teaching excellence' for the times we live in?". *Teaching in Higher Education*. N.º14(1): pp. 107-112.
- Touriñán, J. M.; Rodríguez, A. y Lorenzo, M.^a del M. (1999): "Profesionales de la educación: la condición de experto y la formación en la diversidad". *Bordón*. N.º 55, (1): pp. 61-69.
- Valcárcel Cases, M. y Otros (2003): *La preparación del profesorado Universitario Español para la Convergencia Europea en Educación Superior*. Estudio EA2003-0040 MECD.
- Villa, A. y Poblete, M. (dir.) (2007): *Aprendizaje basado en competencias*. Universidad de Deusto. Bilbao.
- Woody, W. (2010): "2010 Teaching Excellence Award Winners". *Teaching of Psychology*. N.º 37(4): pp. 229-236. Doi:10.1080/00986283.2010.510954.
- Zabalza, M. A. (2006): *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional* (2.^a edición). Narcea. Madrid.