



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

TREBALL FINAL DE GRAU (TFG)

Ràdio Educa, Ràdio Escola: 3, 2, 1... On air!

Comunica't a l'escola, comunica't a la vida!

Cristina Paniello Vime

Treball Final de Grau (TFG)

Modalitat B de TFG: Creació de materials

Grau de Mestre d'Educació Primària 2024-25

CARTA D'AGRAÏMENT

Aquest Treball Final de Grau (TFG) no hauria estat possible sense el suport de totes aquelles persones que, des de diversos àmbits, han sostingut tant la seva dimensió acadèmica com l'emocional.

Vull agrair, en primer lloc, a l'equip de Ràdio Trinijove, que ja coneixia, per la seva nova i generosa acollida, pel compromís comunitari i per brindar un espai on la veu dels infants pren sentit i transcendència. El seu paper ha estat clau per connectar educació i territori, teoria i pràctica.

També manifesto el meu profund agraïment al claustre i a l'alumnat de l'Institut Escola Rec Comtal, que han fet d'aquesta experiència un procés viu i significatiu, en especial, a les dues mestres tutores de 5è curs de primària (Dolores González i Núria Conrado). La seva implicació ha estat una font constant d'inspiració i aprenentatge.

A l'àmbit universitari, vull expressar la meva gratitud a la meva tutora del TFG, Cristina Alcaraz Andreu, que amb acompanyament rigorós i també emocional, ha contribuït a l'orientació del projecte, així com a totes aquelles veus acadèmiques que han alimentat el meu pensament i la meva pràctica.

I, finalment, gràcies a la meva família i als cercles personals que m'han sostingut en aquests darrers mesos amb escolta i cura durant els moments d'incertesa i d'esforç. Aquest TFG no només és un treball de recerca i intervenció educativa, sinó també un camí emocionalment compromès amb l'educació transformadora.

Gràcies de tot cor a totes i a tots per fer-ho possible.

Cristina Paniello Vime

ÍNDEX

1. RESUM I PARAULES CLAU	4
2. JUSTIFICACIÓ I CONTEXT	5 - 6
2.1. Breu justificació del tema	5
2.2. Breu context en què s'emmarca el treball i la metodologia	5 - 6
3. OBJECTIUS D'APRENTATGE	6
4. MARC TEÒRIC	7 - 18
4.1. Competència comunicativa	7 - 9
4.1.1. Introducció de conceptes previs	7 - 8
4.1.2. Introducció a la competència comunicativa	8 - 9
4.1.3. Procés de comunicació	9
4.1.4. Funcions i contextos de la competència comunicativa	9
4.2. Competència comunicativa en l'educació primària	10 - 13
4.2.1. Canvi de paradigma educatiu de la competència comunicativa	10
4.2.2. Actual paradigma educatiu de la competència comunicativa	10 - 11
4.2.3. La comunicació a l'aula. L'aula com a espai comunicatiu	11 - 12
4.2.4. Beneficis de les competències comunicatives i socials	12 - 13
4.2.5. Diversificació de metodologies i estratègies comunicatives	13
4.3. Ràdio escolar com a estratègia didàctica innovadora	14 - 18
4.3.1. Breu introducció a la ràdio escolar	14
4.3.2. Pòdcast: eina bàsica per realitzar ràdio (escolar)	14 - 15
4.3.3. La ràdio en favor de les habilitats comunicatives i socials infantils	15
4.3.4. Doble enfocament de la ràdio escolar	15 - 16
4.3.5. Impacte positiu de la ràdio escolar a la comunitat educativa	16

4.3.6. Contextos o àmbits comunicatius abordats a través de la ràdio escolar	16 - 18
4.3.6.1. L'exposició, l'argumentació i la interacció comunicativa i assertiva	17
4.3.6.2. La persuasió, la improvisació i la creativitat comunicativa	18
5. METODOLOGIA DE TREBALL	19 - 32
5.1. Contextualització	19 - 24
5.1.1. Avaluació diagnòstica	19 - 20
5.1.2. Metodologies i estratègies didàctiques i comunicatives	21 - 23
5.1.3. Tipologia de metodologia i tècniques de recollida d'informació	23 - 24
5.1.4. Doble posicionament radiofònic	24
5.2. Descripció dels agents educatius i socials participants	24 - 28
5.2.1. Descripció del centre educatiu i el grup d'infants participant	24 - 25
5.2.1.1. Descripció general de l'escola	24 - 25
5.2.1.2. Descripció general del grup participant	25 - 26
5.2.1.3. Descripció concreta del grup participant	26 - 27
5.2.2. Descripció de Ràdio Trinijove	27 - 28
5.2.2.1. Característiques generals rellevants	27
5.2.2.2. Característiques tècniques	28
5.3. Creació de materials didàctics i radiofònics	28 -32
5.3.1. Fases del procés de creació dels materials radiofònics	28 - 30
5.3.2. Contextos comunicatius i gèneres radiofònics treballats	30 - 32
5.3.2.1. Exposició, argumentació i interacció comunicativa i assertiva	30 - 31
5.3.2.2. Persuasió, improvisació i creativitat comunicativa	31 - 32

6. ANÀLISI DE LA METODOLOGIA (VALIDACIÓ EXPERTA)	32 - 34
6.1. Confluències pedagògiques: la ràdio com a eina transformadora	33
6.2. Dissonàncies i punts de millora: un exercici de revisió metodològica	33 - 34
6.3. La validació externa com a oportunitat reflexiva	34
7. CONCLUSIONS	34 - 35
8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	36 - 40
9. ANNEXOS	41 - 49
ANNEX 1: MARC TEÒRIC	41 - 42
ANNEX 2: METODOLOGIA DE TREBALL	42 - 49
ANNEX 3: ANÀLISI DE LA METODOLOGIA (VALIDACIÓ EXPERTA)	49

1. RESUM

Aquest Treball de Final de Grau (TFG), titulat *Ràdio Educa, Ràdio Escola: 3, 2, 1... On air! Comunica't a l'escola, comunica't a la vida!*, proposa un projecte educatiu que utilitza la ràdio escolar com a eina per potenciar les competències comunicatives i socials de l'alumnat de 5è de primària. Desenvolupat a l'Institut Escola Rec Comtal (Barcelona) i en col·laboració amb Ràdio Trinijove, el projecte combina l'experiència periodística i docent de l'autora per oferir una proposta significativa i contextualitzada, que genera un impacte positiu tant en l'escola com en la comunitat.

Mitjançant la creació de pòdcasts, els infants practiquen habilitats com l'expressió oral, l'argumentació, la interacció assertiva, la improvisació i la creativitat comunicativa. El projecte parteix d'una diagnosi inicial i adopta una metodologia activa i dialògica centrada en el desenvolupament integral i l'apoderament de l'alumnat. En conjunt, la ràdio esdevé un recurs educatiu transversal, funcional i transformador que connecta llenguatge, emocions i entorn social.

Paraules clau: competència comunicativa, competència socials, educació primària, metodologies didàctiques, innovació pedagògica, comunitat, ràdio escolar, pòdcast, creació de materials.

ABSTRACT

This Final Degree Project (TFG), entitled *Ràdio Educa, Ràdio Escola: 3, 2, 1... On air! Communicate at School, Communicate in Life!*, presents an educational project that employs school radio as a tool to enhance the communicative and social competences of fifth-grade primary students. Developed at the *Institut Escola Rec Comtal* (Barcelona) in collaboration with *Ràdio Trinijove*, the project draws on the author's combined experience in journalism and teaching to offer a meaningful and context-sensitive proposal that generates a positive impact both within the school and in the wider community.

Through the production of podcasts, pupils engage in practising skills such as oral expression, argumentation, assertive interaction, improvisation, and creative communication. The project is grounded in an initial needs assessment and adopts an active, dialogic methodology focused on the pupils' holistic development and empowerment. As a whole, radio emerges as a transversal, functional, and transformative educational resource that interweaves language, emotions, and social environment.

Tags: communicative competence, social competences, primary education, didactic methodologies, pedagogical innovation, community, school radio, podcast, materials development.

2. JUSTIFICACIÓ I CONTEXT

2.1. Breu justificació del tema

Atès que dispenso de la titulació universitària de Periodisme, a més d'una trajectòria professional projectada en entitats socials i mitjans de comunicació locals, la temàtica plantejada del Treball Final de Grau (d'ara endavant TFG) representa una font d'inspiració i motivació per a mi, tant pel que fa a la seva vida acadèmica i laboral com personal.

El meu projecte parteix, per tant, de la meua doble formació i experiència en el món del periodisme i l'educació. Així doncs, amb aquest projecte he volgut unir ambdós àmbits a través d'una proposta que utilitza la ràdio escolar com a eina pedagògica per incidir en les competències comunicatives i socials amb l'alumnat de primària, especialment de cicle superior. He comprovat personalment a les aules on he treballat i he fet pràctiques docents les mancances la pràctica de les habilitats comunicatives i socials i, per això, considero que la ràdio pot ser un recurs innovador, motivador i transformador.

El meu objectiu principal és contribuir a formar infants competents per comunicar-se i créixer dins el seu entorn educatiu, social i personal. En el futur, m'agradaria ampliar aquesta iniciativa pedagògica i radiofònica a altres centres educatius de la ciutat de Barcelona per tal de donar continuïtat i fer créixer aquest projecte que, segons el meu criteri periodístic, docent i personal, tants beneficis educatius i socials pot aportar, tant als educands en qüestió com a la comunitat, en general.

2.2. Breu context en què s'emmarca el treball i la metodologia

El TFG s'inscriu dins d'un context educatiu i comunitari, centrant-se especialment en la millora de les competències comunicatives i socials dels infants de 5è curs de primària mitjançant l'ús de la ràdio escolar, d'acord a una anàlisi de detecció de les seves necessitats i inquietuds acadèmiques i personals. Aquestes dificultats o carències en l'àmbit comunicatiu i social, tot i les millores generals apreciades, esdevenen un motor per justificar la proposta del projecte, que situa l'etapa del cicle superior de primària com una finestra d'oportunitat pedagògica idònia, per la maduresa cognitiva i social que caracteritza aquesta franja d'edat (Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació, 2025; Coll, 2001; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, 2024).

El fil conductor del TFG es desplega a partir de la col·laboració entre l'Institut Escola Rec Comtal, situat a la Trinitat Vella de Barcelona, i l'emissora comunitària Ràdio Trinijove, en una proposta que pretén ser beneficiosa tant per als alumnes com per al teixit social del barri.

Com ja s'ha explicat prèviament, l'autora d'aquest projecte final de grau parteix d'una trajectòria prèvia com a periodista, i planteja una aliança pedagògica on un grup d'alumnes de deu a dotze anys participen activament en la producció de continguts radiofònics. Aquesta pràctica no només els pot permetre millorar les seves habilitats comunicatives, sinó que també pot contribuir a consolidar vincles amb el territori i amb els serveis de proximitat.

Finalment, el projecte acadèmic exposa una metodologia educativa dinàmica, lúdica i innovadora, centrada en l'ús de la paraula com a eina de transformació. Les situacions comunicatives escollides - com l'exposició, l'argumentació, la interacció comunicativa i assertiva, així com la persuasió, la improvisació i la creativitat comunicativa - s'adapten a l'entorn radiofònic, i volen donar espai a la veu de l'infant, tot afavorint-ne el desenvolupament integral i el seu apoderament dins la comunitat.

3. OBJECTIUS D'APRENTATGE

En el camp més general, els objectius d'aprenentatge establerts per assolir en aquest Treball de Final de Grau (TFG) es resumeixen en tres que, tot seguit, es desgranen:

- Utilitzar la ràdio com a mitjà educatiu per promoure, des de la transversalitat educativa i la funcionalitat, competències comunicatives i socials d'infants de 10 a 12 anys que puguin ser extrapolables en el seu context curricular però sobretot quotidià i personal.
- Facilitar a estudiants de cicle superior de primària diverses eines o estratègies educatives connectades a la ràdio per poder capacitar-los, empoderar-los en la seva faceta comunicativa i relacional.
- Dissenyar i divulgar, concretament, tres espais radiofònics (pòdcasts) específics, elaborats amb la participació activa de l'alumnat, per afavorir sobretot les seves capacitats curriculars, comunicatives, socials i personals.

Des del punt de vista més específic, els dos objectius d'aprenentatge a aconseguir radiquen en:

- Fomentar l'exposició, l'argumentació, la interacció comunicativa i assertiva d'infants d'entre 10 i 12 anys per mitjà de dos programes radiofònics, basats en un informatiu i un magazín variats i propers a la seva realitat socioeducativa i als seus interessos escolars i personals.
- Potenciar la persuasió, la improvisació i la creativitat comunicativa d'estudiants de 10 a 12 anys a través d'un format radiofònic, centrat en un concurs pedagògic i lúdic i també en el magazín divers, apuntat fa un moment.

4. MARC TEÒRIC

4.1. Competència comunicativa

4.1.1. Introducció de conceptes previs: llengua i comunicació, expressió-interacció oral i habilitat comunicativa

Per poder comprendre i contextualitzar el significat de competència comunicativa oral és convenient, segons Francisco José Cantero (filòleg, científic i professor de la Universitat de Barcelona), remarcar prèviament tres conceptes clau: llengua i comunicació, expressió-interacció oral i habilitat comunicativa (Bosch et al., 2012; Cantero, 2019; Institut Obert de Catalunya, s.d.).

Concretament, la llengua o comunicació oral és definida com un fenomen i un vincle comunicatiu físic i afectiu, en constant moviment, que s'adquireix fonamentalment per la vinculació envers altres persones, no en els llibres. És per això que és fruit del resultat de les interaccions i situacions compartides entre una persona i un idioma (Cantero, 2019; Gil et al., 2018; Institut Obert de Catalunya, s.d.). Precisament, perquè la llengua o comunicació oral és un contacte socioafectiu, sinònim de "mimesi" i "contagi", segons apunta Francisco José Cantero, no es pot aprendre el seu component emocional i relacional, tot i que sí que es poden abordar altres aspectes lingüístics de tipus sistèmic (semàntica, morfosintaxi, ortografia, lèxic i fonètica). Atès que la llengua o la comunicació oral sempre és dinàmica, a banda de ser relacional, és també sinònim d'acció, d'activitat, com deixa palès Cantero, motiu pel qual no pot ser objecte d'aprenentatge, ja que "(...) una acción no puede enseñarse ni aprenderse: una acción solo puede hacerse" (Cantero, 2019, p.1).

Per mitjà de la llengua els éssers humans poden desenvolupar, en particular, quatre usos o activitats comunicatives: la producció i percepció oral i escrita, referides a la competència productiva i perceptiva respectivament, així com la mediació i la interacció, associades corresponentment a la competència medidora i interactiva, tal com després s'explicaran. Justament, la interacció oral, unida a l'expressió, és la principal via d'accés a les altres tres activitats comunicatives, a banda de ser primordial per representar i entendre el concepte de competència comunicativa (Artigas et al., 1999).

A diferència de la comunicació en la qual sempre hi ha una intencionalitat comunicativa, els elements de la interacció i l'expressió són una manifestació natural i espontània, així com una font d'aprenentatge i creixement personal de l'individu, gràcies a la qual pot conèixer, interpretar i comprendre la realitat que l'envolta. Dues actituds bàsiques de caràcter interactiu són l'escolta activa entre els interlocutors i el reconeixement obtingut de tercers. Tanmateix, per poder desenvolupar l'expressió-interacció oral és necessari disposar d'una competència expressiva i interactiva, és a dir, la capacitat d'expressar-se i relacionar-se personalment, comunicativament i socialment davant altres

interlocutors. És per això que la llengua o comunicació constitueix la suma de les nostres interaccions comunicatives establertes amb l'entorn (Artigas et al., 1999; Gil et al., 2018).

En relació amb l'element de l'expressió-interacció n'apareix un altre de primordial que serveix també per entendre i posar en context el concepte de competència comunicativa. Es tracta de l'habilitat comunicativa, entesa de forma més pràctica, específica i observable en l'ús real de la llengua. Hi ha quatre habilitats comunicatives fonamentals, que es classifiquen en habilitats expressives i productives (referides a l'expressió oral i escrita) i habilitats receptives o interpretatives (corresponents a la comprensió oral i escrita). És rellevant matisar que aquestes habilitats comunicatives específiques, així com l'habilitat comunicativa, en general, s'integren dins de la competència comunicativa, que a continuació es desgranarà (Bosch et al., 2012; Artigas et al., 1999).

4.1.2. Introducció a la competència comunicativa: definició i components

A diferència de l'habilitat comunicativa, que és una manifestació concreta, pràctica i tangible en una situació determinada, la competència comunicativa és un concepte més ampli i teòric conformat per un conjunt de coneixements o sabers, habilitats i actituds que permeten a una persona comunicar-se de manera efectiva en diferents contextos. Igual que la llengua, la competència comunicativa d'un individu, sigui o no nadiu, s'activa en l'acció comunicativa i està en constant desenvolupament, sense tenir un punt d'arribada marcat (Artigas et al., 1999; Bosch et al., 2012; Gil et al., 2018).

Dins d'aquesta gran competència s'integren quatre components o subcompetències generals (Bosch et al., 2012; Cantero, 2019).

- Competència lingüística o gramatical: és la capacitat relacionada amb el coneixement i l'ús de la llengua (gramàtica, lèxic, ortografia i fonètica), que constitueix el repertori lingüístic.
- Competència discursiva: és la destresa d'organitzar i estructurar discursos de forma coherent i cohesionada, tals com enunciats, textos escrits, *speech*, etc.
- Competència sociolingüística: és la capacitat d'emprar la llengua de forma adequada en funció del context social i cultural, és a dir, és l'habilitat d'adaptar-se a un context comunicatiu. Guarda una estreta relació amb els significats i les intencions dels parlants, la seva visió del món, la identitat i el sentiment de pertinença a un grup.
- Competència estratègica: és l'eix de la competència comunicativa, la capacitat d'aplicar estratègies o mecanismes per evitar o solucionar problemes o errors de comunicació, com ara reformular una frase si no es troba la paraula idònia o elevar el to de veu per captar l'atenció. Aquesta competència implica fer un ús correcte de les anteriors competències per afrontar determinades situacions comunicatives.

Assolir aquesta competència comunicativa, és a dir, ser competent comunicativament significa ser capaç de donar una resposta adequada a les quatre qüestions següents: Què dir? (missatge o contingut comunicatiu), com dir-ho? (forma de comunicar el missatge), quan dir-ho? (moment d'emetre el missatge) i on dir-ho? (context en què es comunica el missatge). Aquests interrogants plantejats, són els que, com tot seguit s'exposarà, vehiculen el procés comunicatiu (Cantero, 2004; Cantero, 2019; Institut Obert de Catalunya, s.d.).

4.1.3. Procés de comunicació: funció i interacció dels elements clau

Apel·lant al tarannà relacional i emocional de la llengua, apuntat abans per José Francisco Cantero, cal recordar que el procés comunicatiu va més enllà de la transmissió d'informació descriptiva o objectiva, ja que incideix en l'expressió d'emocions i pensaments. Per aconseguir això, però, és necessari establir i mantenir un lligam afectiu entre els interlocutors (Gil et al., 2018).

D'aquesta manera, l'actual procés de comunicació parteix de la figura de l'emissor, responsable de construir, codificar i enviar un missatge al receptor, que és qui el rep, el descodifica i l'interpreta per donar-li sentit i emetre una resposta al respecte. El missatge o contingut en qüestió (informacions, idees, pensaments o emocions) és emès per mitjà d'un o més canals (olfactiu, visual, auditiu i gestual) i d'un o més codis verbals i no verbals (idioma, gestos, proximitat entre interlocutors...), que es produeixen en un context permanent d'interacció i negociació. Així doncs, el missatge es negocia contínuament tant de forma explícita amb la comunicació verbal com de forma implícita amb la comunicació verbal i no verbal (Cantero, 2004; Cantero, 2019; Institut Obert de Catalunya, s.d.).

Tots aquests elements descrits prèviament que intervenen en el procés comunicatiu interaccionen entre ells, de manera que sigui possible una relació comunicativa i afectiva entre els interlocutors, que són els agents encarregats d'adequar l'acte locutiu en si (l'articulació del missatge) al desig i a l'impacte comunicatiu produït (Bosch et al., 2012; Cantero, 2004; Cantero, 2019). Aquí radica la vital importància de les habilitats socials en l'intercanvi comunicatiu com, posteriorment, s'evidenciarà.

4.1.4. Funcions i contextos generals d'aplicació de la competència comunicativa

La competència comunicativa compleix múltiples funcions (transferir, expressar, intercanviar, vivenciar, experimentar, integrar i transformar, entre altres) i es trasllada també a múltiples entorns (personal, familiar, social, lúdic, acadèmic i professional). Per això, aquesta competència esdevé essencial per poder conèixer, comprendre, interpretar i modificar o transformar el món i, per consegüent, créixer i formar-se com a persona al llarg de la vida en societat (Gil et al., 2018; Iranzo i Queralt, 2010).

4.2. Competència comunicativa en l'educació primària

4.2.1. Canvi de paradigma educatiu de la competència comunicativa

A mesura que amb el pas del temps s'ha redissenyat i actualitzat la definició de llengua i competència comunicativa també s'ha reconfigurat i renovat la didàctica de la llengua, que cal dir que ha experimentat un canvi de paradigma radical en l'àmbit social i educatiu al llarg del segle XX (Hymes, 1996).

L'antic model de comunicació de caràcter conductista i estructuralista de la dècada dels seixanta limitava el concepte de competència comunicativa, antigament denominat per Chomsky com a competència lingüística, com el mer procés de xifrar i desxifrar missatges en una llengua. Aquest enfocament de caràcter reduccionista, a més, estava orientat bàsicament a la pura transmissió de coneixements lingüístics que la figura docent ensenya a l'alumnat. No és fins a l'arribada de Dell Hymes (1971), qui amplia la perspectiva de Chomsky sobre la competència lingüística, que s'inclou una dimensió estratègica i sociolingüística, que argumenta que els parlants necessiten anar més enllà del domini de les unitats del codi lingüístic per ser capaços de comunicar-se en diferents contextos i situacions. És així com a principis dels anys setanta sorgeix un nou enfocament comunicatiu dins de l'àmbit educatiu, que lluny del tradicional model lingüístic, ofereix una visió interaccionista de la llengua, en la qual la negociació entre el professorat i l'alumnat és una característica cabdal (Hymes, 1996).

4.2.2. Actual paradigma educatiu de la competència comunicativa

Aquest nou paradigma comunicatiu interaccionista imposa un nou paper a l'aula, ja que no es marca com a repte "ensenyar" o "transmetre" coneixements formals als educands sinó promoure l'adquisició de la seva competència comunicativa, en particular, de les subcompetències generals (lingüística, discursiva, sociolingüística i estratègica) i les específiques (productiva, perceptiva, interactiva i medidora), ja mencionades en reiterades ocasions. Tanmateix, amb relació a les quatre subcompetències específiques, és necessari destacar que l'actual sistema d'educació de Catalunya mostra encara una ferma tendència en les activitats de la producció i percepció (oral i escrita), reflectida en el Currículum de Llengües de l'Educació Bàsica (Departament d'Ensenyament de la Generalitat, 2022), deixant en certa manera relegades o oblidades les tasques d'interacció i mediació que són les que realment s'haurien de prioritzar a les aules de primària per tal que els educands adquireixin una competència comunicativa real que doni resposta a les quatre qüestions clau, apuntades amb anterioritat: Què dir?, com dir-ho?, quan dir-ho?, i on dir-ho? (Cantero, 2004; Cantero, 2019; Institut Obert de Catalunya, s.d.).

Davant l'objectiu i el repte educatiu de formar estudiants competents comunicativament, aprendre o estudiar estrictament els elements lingüístics (fonètics, lèxics, gramaticals, pragmàtics...) implicats en la comunicació no garanteix que els infants aprenguin a parlar i, per consegüent, no resulta suficient ni òptim perquè siguin competents en l'àmbit comunicatiu. És en aquest sentit que es considera que les mancances generalitzades en l'ús i el domini de les capacitats o destreses comunicatives i socials de l'alumnat de primària són fruit, en part, del model de comunicació dels anys seixanta que encara arrosseguem avui dia (Hymes, 1996; Iranzo i Queral, 2010; Vicente, 2018).

Lluny de cenyir-se només a l'ensenyament i a l'aprenentatge d'aspectes lingüístics, l'actual sistema educatiu a l'etapa de primària ha d'incidir en aquelles habilitats que possibiliten als infants comunicar-se, comportar-se i relacionar-se d'acord amb uns determinats contextos (Cantero, 2019; Iranzo i Queral, 2010; Vicente, 2018). Aquesta perspectiva, denominada per Cantero com l'"adquisició de competències", representa un procés comunicatiu intern del parlant que consisteix a anar desenvolupant progressivament, que no pas ensenyar, les habilitats i els recursos que li facilitaran dur a terme una activitat comunicativa, basada en un modelatge docent i andamiatge educatiu (Camargo i Hederich, 2010).

4.2.3. La comunicació a l'aula. L'aula com a espai comunicatiu

Per impulsar la competència comunicativa dels infants mitjançant la pràctica activa de la llengua i la transformació de l'aula en un espai dialògic, comunicatiu, és primordial prendre com a punt de partida la creació de l'aula com un espai de comunicació. Tant l'educador com l'educand són agents corresponsables de construir dia a dia l'aula com un espai dialògic, on predomini l'expressió, la interacció, la mediació, l'escolta activa i l'afectivitat, a banda de la confiança, l'empatia, la cooperació i el respecte entre el mestre i el grup classe (Artigas et al., 1999; Gil et al., 2018; Queral, 2010).

Partint de la premissa que l'aula ha d'actuar sempre com un espai dialògic, és oportú acollir dues teories diferents sobre l'aprenentatge dialògic formulades per Lev Vygotsky i Neil Mercer (Narvaez et al., 2005). Pel que fa a l'aprenentatge dialògic Vygotsky contempla la figura de docent expert, que marca i orienta el procés d'aprenentatge dels infants segons una ruta predeterminada, col·locant-se en una posició o estructura jeràrquica respecte al conjunt de nens/es que es demostra en una relació educativa de superioritat o verticalitat. En contraposició, l'aprenentatge dialògic concebut per Mercer, promou la interacció dialògica en grup per mitjà del plantejament d'hipòtesis i preguntes i la formulació i resolució de problemes, l'escolta, la participació i la conversa activa i oberta, classificant tres tipus concrets de conversa (l'explorària o constructiva, la disputativa o de discussió i l'acumulativa). A diferència de Vygotsky, en la perspectiva de Mercer el docent no determina un

procés d'ensenyament rígid o d'una única direcció, sinó que esdevé cooperatiu, flexible, participatiu i dinàmic, basat en la relació horitzontal i la construcció conjunta del coneixement. És rellevant afegir que de la visió de Mercer destaquen l'aprenentatge social i cultural i el pensament col·laboratiu com aspectes clau per crear una aula com a espai dialògic (Narvaez et al., 2005).

A diferència de la mirada més estructurada i jeràrquica de Vygotsky, la perspectiva de Mercer, de caràcter més flexible i proper, resulta més afí per complir l'objectiu i el desafiament educatiu establert abans: promoure i gestionar l'adquisició de competències comunicatives dels educands per tal de convertir-los en parlants efectius de la llengua (Queralt i Iranzo, 2010; Institut Obert de Catalunya, s.d.).

4.2.4. Beneficis de les competències comunicatives i socials en el desenvolupament integral dels infants

A diferència del que mantenen alguns autors amb una concepció més convencional i rígida de la comunicació, la competència comunicativa desenvolupada pels infants simbolitza un instrument bàsic d'aprenentatge global i de convivència i socialització sociocultural dins i fora del context escolar. Dins de l'escola, el domini d'aquesta competència esdevé crucial per al nen o la nena no només per a poder comunicar-se de forma efectiva a l'aula sinó, especialment, per ser capaç de conformar i organitzar internament i oralment la seva realitat propera, construir coneixements i vincles i intercanvis socials entre iguals i expressar obertament emocions i opinions (Gil et al., 2018; Queralt i Iranzo, 2010). Una dimensió transversal, pragmàtica i contextualitzada en la vida educativa i emocional de l'infant és la que, per tant, adopta la competència comunicativa en ell que propicia, alhora, el desenvolupament d'altres competències, que poden ser curriculars com també socials i personals. Les competències de caràcter acadèmic corresponen a les àrees d'aprenentatge del Currículum de Primària (Llengua Catalana i Literatura, Llengua Castellana i Literatura i Llengua Anglesa i Literatura; Matemàtiques, Coneixement del Medi Natural, Social i Cultural; Educació artística i Educació física). En canvi, les competències més socials i personals es connecten directament amb les quatre competències transversals del Currículum de Primària (competència emprenedora; competència personal, social i aprendre a aprendre; competència digital i competència ciutadana) (Departament d'Ensenyament de la Generalitat, 2022).

En resum, i com ja s'ha fet al·lusió des de l'inici, la competència comunicativa no només és essencial per a la vida formativa dels educands sinó sobretot per a la seva àrea familiar, social, lúdica i professional que configuren el seu creixement emocional i humà (Gil et al., 2018; Queralt i Iranzo, 2010). No obstant això, malgrat els beneficis globals esmentats, la implementació activa i real de la competència comunicativa a les aules de primària comporta una sèrie barreres educatives i humanes

que dificulten dur-la terme de forma òptima: manca de recursos materials i humans, pressió o rigidesa per cenyir-se al currículum de primària i també temps i esforç invertits per part de l'equip docent per planificar i estructurar prèviament les estratègies i metodologies didàctiques d'innovació (Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, 2017).

4.2.5. Diversificació de metodologies o estratègies educatives amb un enfoc comunicatiu

L'aula entesa com un context o espai comunicatiu, tal com s'ha fet al·lusió abans, on es posa contínuament en pràctica la competència comunicativa tant per part de l'educador com de l'educand, implica també diversificar diferents estratègies o metodologies educatives de caràcter interactiu que afavoreixen les competències comunicatives i socials de l'alumnat de l'etapa de primària (Queralt i Iranzo, 2010; Narvaez et al., 2005).

Entre l'ampli ventall de metodologies o estratègies interactives en l'educació obligatòria, destaquen principalment sis: Aprenentatge Basat en Problemes (ABP), Aprenentatge Basat en Projectes (treball per projectes), Aprenentatge-Servei (ApS), aula inversa (*Flipped Classroom*), aprenentatge cooperatiu i aprenentatge dialògic entre iguals. Dins d'aquestes mateixes metodologies d'intervenció a l'aula apuntades, s'engloba una sèrie de gèneres discursius amb un clau enfocament comunicatiu i interactiu, destinats per a ser treballats en infants de primària, en particular, de cicle superior (Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.; Universitat de Barcelona, s.d.).

Així doncs, del reguitzell de gèneres discursius existents, n'hi ha alguns de més rellevants a remarcar d'acord amb la franja d'edat dels infants destinataris (Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.; Universitat de Barcelona, s.d.). Principalment, destacaria la conversa. Com ja s'ha fet al·lusió, Neil Mercer distingeix tres tipologies de conversa (de discussió o disputativa, l'acumulativa i l'exploratòria) a l'hora d'interaccionar a les aules (Narvaez et al., 2005). Altres gèneres discursius de caràcter comunicatiu emprats a tenir, especialment, en compte en nens/es de 10 a 12 anys són els següents: l'entrevista (en la qual es produeixen una conversa bidireccional, la gestió del torn de paraula i el plantejament de preguntes vàries), el debat i la tertúlia dialògica o bé una exposició oral (individual o grupal) sobre temes d'interès pel grup classe i l'assemblea d'aula, denominada també cercle democràtic (Universitat de Barcelona, s.d.).

L'àmplia diversificació de propostes metodològiques, estratègies i discursives aplicades a les aules a favor del desenvolupament de les habilitats comunicatives i socials en els educands es pot vincular i integrar directament i estretament a través del mitjà de la ràdio escolar, com a continuació es posarà de manifest (Artigas et al., 1999; Bosch et al., 2012).

4.3. Ràdio escolar com a estratègia didàctica innovadora

4.3.1. Breu introducció a la ràdio escolar

A Catalunya, l'any 2020, neixen les Ràdios Escolars en Xarxa (REX), amb l'objectiu de visibilitzar i potenciar les emissores escolars i els projectes educatius, i afavorir la relació entre aquests. Un any més tard, al 2021, el Departament d'Educació de la Generalitat determina el paper de la ràdio escolar com una eina didàctica aplicable a qualsevol àmbit d'aprenentatge (Barbeito i Perona, 2007; Amat i Felipe, 2021). Actualment, al territori català hi ha més de cent equipaments educatius que treballen la ràdio escolar per treballar la llengua i la comunicació entre la població infantil i juvenil (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.) ([Vegeu Annex 1: Marc teòric](#)).

Per entendre què és la ràdio, ja sigui des d'una visió generalista i educativa, cal entendre quins són els seus quatre principis constituents: la intencionalitat comunicativa clara per part dels emissors, la tecnologia específica emprada que transforma el so natural en so radiofònic, els sistemes expressius del llenguatge radiofònic (paraula o expressió oral, música, efectes sonors i silenci) i, en quart i darrer lloc, la recepció i la interpretació del missatge segons la percepció i l'experiència sociocultural dels oients (Bosch et al., 2012; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, 2013).

L'evolució digital permet ara, més que mai, trobar un espai on incloure la ràdio com a projecte de centre educatiu. El panorama actual, amb la integració dels conceptes ràdio-digital-Internet, és el nou repte de la radiodifusió del futur, encara que les emissores locals continuen emetent en directe en format analògic per Freqüència Modulada (FM) com una forma de preservar la ràdio de proximitat (Barbeito i Perona, 2007; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

4.3.2. Pòdcast: eina bàsica per realitzar ràdio (escolar)

El format pòdcast, en l'àmbit escolar, és considerat una eina d'aprenentatge que ajuda a dinamitzar la comunicació dels interlocutors participants i que permet generar comunitat. Per crear-lo, es requereix fer una sèrie de plantejaments previs pel que fa sobretot als temes de discussió, al públic destinatari i al guió radiofònic, tenir un equip tècnic mínim i, com ja s'ha comentat fa un moment, conèixer un seguit d'eines tecnològiques. Un micròfon i un ordinador són els dos suports o recursos essencials per fer possible la gravació d'un programa radiofònic (Colectic, 2024).

L'ús del pòdcast en l'educació aconsegueix superar la manca d'un espai digital segur en què els menors puguin convertir-se en protagonistes de la societat amb la seva pròpia veu i les seves idees i opinions. Altrament, el pòdcast facilita i potencia el desenvolupament de competències curriculars i

personals, perquè els i les estudiants creïn i organitzin els seus propis continguts mentre treballen la cooperació, la creativitat, l'autonomia, el pensament crític i la capacitat d'oratòria i escolta activa (Colectic, 2024; Amat i Felipe, 2021).

4.3.3. Ús de la ràdio per fomentar les habilitats comunicatives i socials dels infants

La ràdio és un mitjà adequat per fomentar les habilitats comunicatives i socials dels infants, perquè implica processos actius d'escolta i expressió oral, apart d'altres valors socials i humans. D'aquí que el focus de la ràdio actual dins de l'àmbit educatiu radiqui en assolir vivencialment la competència social i comunicativa, tant oral com escrita, dels infants a través de l'eina del pòdcast. Així doncs, en l'activitat radiofònica aprenen a adaptar el seu discurs al context i als interlocutors, a organitzar el pensament de manera coherent, i a escoltar activament als altres per construir una comunicació efectiva (Amat i Felipe, 2021; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

A banda de les competències comunicatives lingüístiques, la ràdio potencia la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que aquest entorn col·laboratiu ajuda als alumnes a reforçar habilitats socials com l'empatia, l'escolta respectuosa i la capacitat d'expressar emocions i opinions de manera assertiva (Amat i Felipe, 2021.; Departament d'Ensenyament de la Generalitat, 2022; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

En l'àmbit teòric, autors com Lev Vygotsky defensen que el desenvolupament cognitiu i social es construeix a través de la interacció social: la ràdio, com a mitjà col·laboratiu, es converteix així en una poderosa eina d'aprenentatge social (Narvaez et al., 2005). Altres teòrics com Francesco Tonucci subratllen la importància de donar la paraula als infants i d'escoltar la seva veu, reconeixent la seva capacitat d'expressar-se en espais reals de comunicació, com és la ràdio, on la seva opinió té un valor (Associazione Internazionale Francesco Tonucci, s.d.).

4.3.4. Doble enfocament de la ràdio escolar: transversalitat educativa i funcionalitat en el context real i quotidià

La ràdio no només es limita o s'hauria de limitar a una activitat puntual o aïllada, sinó un mitjà o recurs transversal que integri diferents àrees del currículum (Departament d'Ensenyament de la Generalitat, 2022), vehiculant els centres d'interès dels estudiants i els seus propis interessos i punts forts. Així ho sosté el pedagog Francesco Tonucci, partidari de connectar l'aprenentatge amb la vida real de l'infant i trencar amb una visió fragmentada de les matèries curriculars. Tonucci aposta, per tant, per una escola activa i significativa, i la ràdio escolar encaixa plenament en aquesta idea: esdevé

un projecte real que mobilitza sabers de manera integrada (Associazione Internazionale Francesco Tonucci, s.d.).

De la mateixa manera que la pràctica radiofònica no és únicament una activitat puntual o aïllada tampoc representa una simple simulació dins l'aula, sinó una producció comunicativa real que tingui sentit per als infants i per a la comunitat educativa. Això implica que els i les alumnes produeixin continguts que siguin escoltats realment (per altres companys, per famílies, pel barri...), reforçant la seva motivació i el valor de la tasca feta (Amat i Felipe, 2021; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.). En aquest punt resulta oportú citar al pedagog Paulo Freire, un ferm defensor que l'educació ha de ser "significativa", partint de la realitat concreta dels alumnes per transformar-la. La ràdio connecta els infants amb la comunicació real i amb l'entorn social, fomentant la participació crítica i la consciència ciutadana (Freire, s.d.).

4.3.5. Impacte positiu de la ràdio escolar a la comunitat educativa

La ràdio escolar, en general, té un impacte molt positiu en la comunitat educativa perquè crea un espai on els alumnes són protagonistes actius de la comunicació i la creació de continguts. No només milloren competències com la comunicació oral i escrita, el pensament crític i valors socials i humans, com ja s'han fet al·lusió abans, sinó que també fomenten el sentiment de pertinença a l'escola i a la comunitat (Associazione Internazionale Francesco Tonucci, s.d.; Centre Promotor d'Aprenentatge Servei, s.d.; Freire, s.d.).

Aquesta repercussió comunitària de la ràdio es pot vincular a la metodologia d'Aprenentatge Servei (ApS), abordada des de les escoles, fet pel qual aquest impacte s'amplifica. D'aquesta manera, es combina l'aprenentatge d'habilitats i coneixements amb la realització d'un servei real per a la comunitat. (Centre Promotor d'Aprenentatge Servei, s.d.).

A més, la ràdio escolar visibilitza la feina de l'escola cap enfora, implica les famílies i altres agents del barri, i ajuda a trencar barreres entre l'escola i l'entorn. També dona oportunitats perquè tots els alumnes, independentment de les seves capacitats o situacions personals, tinguin un espai on expressar-se i ser escoltats, segons mantenen Tonucci i Freire (Associazione Internazionale Francesco Tonucci, s.d.; Freire, s.d.).

4.3.6. Contextos o àmbits comunicatius abordats a través de la ràdio escolar

La ràdio, en general, i la ràdio escolar, concretament, resulta un instrument didàctic, potent i significatiu per promoure diversos contextos o àmbits comunicatius específics: l'exposició, l'argumentació i la interacció comunicativa i assertiva, així com la persuasió, la improvisació i la

creativitat comunicativa (Artigas et al., 1999; Bosch et al., 2012; Gil et al., 2018; Institut Obert de Catalunya, s.d.). A continuació, es detalla com es treballen i s'apliquen aquestes situacions comunicatives al mitjà radiofònic escolar:

4.3.6.1. L'exposició, l'argumentació i la interacció comunicativa i assertiva

La ràdio educativa representa un entorn completament propici per per fomentar l'exposició, l'argumentació i la interacció comunicativa dels infants. Així doncs, pel que fa a l'exposició oral, quan els i les educands planifiquen un pòdcast o programa radiofònic, han d'organitzar les seves idees, estructurar un guió, modular la veu i transmetre el contingut de manera clara i entenedora. Aquest procés fomenta l'aprenentatge de l'exposició oral de manera natural i motivadora (Amat i Felipe, 2021; Colectic, 2024). En aquest sentit, Célestine Freinet és considerat un pioner en incorporar tècniques d'expressió lliure (com la premsa i la ràdio escolars) dins l'educació, per fomentar una comunicació autèntica i significativa (Chourio i Meleán, 2008).

Respecte a l'argumentació comunicativa, és convenient apuntar que a través de diversos gèneres radiofònics (informatius, *magazines*, concursos, entrevistes i debats, entre altres), els i les participants aprenen a practicar aquestes habilitats en contextos de comunicació autèntica (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, 2013). En aquest àmbit de caràcter argumentatiu i reflexiu, destaca Carlos Lomas, referent en educació lingüística i comunicació a l'escola, segons el qual l'ús de mitjans de comunicació (com la ràdio) potencia el desenvolupament de competències comunicatives crítiques dels nens i les nenes (Lomas, 2007).

Referent a la interacció dialògica, el format radiofònic implica bàsicament col·laboració. Els rols que assumeixen els i les integrants (locutor, tècnic, entrevistador...) afavoreixen la comunicació cooperativa (Colectic, 2024; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, 2013). De fet, aquest aprenentatge basat en la interacció social, reivindicat per Lev Vygotski, és clarament extrapolable en el context radiofònic escolar, segons apunta el propi autor, com així també ho és el concepte de Zona de Desenvolupament Pròxim (ZDP), adequant-se al nivell cognitiu i als interessos de l'infant en qüestió (Narvaez et al., 2005).

A més de Freinet, Lomas i Vygotski, dins d'aquest àmbit comunicatiu de caràcter expositiu, argumentatiu i interaccionista, cal remarcar l'autora Anna Camps, una gran investigadora sobre l'ensenyament de l'oralitat a l'escola, que aboga per la creació de situacions o espais reals de comunicació, com és la ràdio escolar, que facilitin la millora de l'expressió oral de l'alumnat (Camps i Mundó, s.d.).

4.3.6.2. La persuasió, la improvisació i la creativitat comunicativa

La ràdio i, especialment, la ràdio escolar, és un espai idoni per fomentar la persuasió, la improvisació i la creativitat comunicativa, perquè obliguen els i les participants a comunicar-se de manera eficaç, espontània i atractiva per captivar l'audiència (Méndez, 2021; Palma, 2014).

En concret, a la ràdio, l'element de la paraula ha de ser persuasiu, convincent, perquè no es compta amb cap suport visual. A través del format radiofònic, els i les alumnes aprenen a estructurar missatges clars, emocionals i argumentatius per captar l'interès i influir en els altres. Aquí radica el pes que ocupa l'argumentació en la comunicació persuasiva (Bosch et al., 2012; Gil et al., 2018).

En el medi radiofònic, la improvisació, la fluïdesa i la capacitat de reacció són fonamentals. A la ràdio escolar, es proposen activitats com debats en directe, entrevistes sorpresa o noticiaris d'última hora que exigeixen pensar ràpid i parlar de manera coherent. Així ho manifesta Keith Johnstone, un referent sobre la improvisació, que manté que la creativitat emergeix de la capacitat d'acceptar i construir en temps real (Méndez, 2021).

Apart de la persuasió i improvisació comunicativa, el mitjà radiofònic estimula la creativitat comunicativa mitjançant l'ús de recursos sonors (veu, música, efectes) i narratius (contes, dramatitzacions), que permeten explorar formes expressives i potenciar la imaginació. La ràdio escolar, per tant, obre un espai perquè l'alumnat experimenti amb diferents gèneres i formats, com assegura Ken Robinson, que reivindica el paper actiu de la ràdio escolar per potenciar la creativitat (un valor que encara manca al sistema educatiu) (Palma, 2014).

En definitiva, la ràdio escolar, tal com ha quedat palès al llarg del marc teòric, es converteix en un laboratori d'expressió oral on els i les estudiants desenvolupen, en diferents entorns comunicatius segurs i estimulants per a ells, múltiples competències comunicatives i socials complementàries entre si (Artigas et al., 1999; Bosch et al., 2012; Gil et al., 2018; Institut Obert de Catalunya, s.d.).

5. METODOLOGIA DE TREBALL

En aquest apartat, que representa el gruix del projecte, es detallarà, a continuació, la metodologia de treball seguida en el TFG, pertanyent a la modalitat B, que es basa en la creació de materials didàctics, en aquest cas, en format radiofònic.

5.1. Contextualització

5.1.1. Avaluació diagnòstica: justificació, context i metodologies educatives

D'acord amb la motivació periodística, docent i personal de l'autora d'encapçalar el TFG, ja explicitada a l'inici, emprar el mitjà radiofònic pot resultar innovador, personalitzat, dinàmic, enriquidor i efectiu emprar el mitjà radiofònic per incidir de forma teoricopràctica certes capacitats o destreses comunicatives i socials no aconseguides encara en la seva totalitat per part dels infants, sempre que també es parteixin dels coneixements previs i dels interessos personals dels educands, concretament, d'educació primària. És per això rellevant subratllar que prèviament a la creació dels materials radiofònics en qüestió s'efectuarà amb un grup d'estudiants una anàlisi de detecció de les seves necessitats i inquietuds acadèmiques i personals, que es desgranarà posteriorment.

Pel que fa al context en el qual es situa el TFG, com abans ja s'ha fet apuntat, és rellevant remarcar que abarca tant l'àmbit comunitari com educatiu. Així doncs, en el marc estrictament educatiu, tal com indiquen els resultats i les valoracions de les proves de competències bàsiques dels alumnes a finals de les etapes de primària i Secundària, organitzades pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu de Catalunya, s'aprecia que tot i que la competència en llengua catalana manté la tendència a l'alça des del curs passat (2024), encara hi ha dificultats o mancances generalitzades a resoldre en l'ús i el domini de les capacitats o destreses comunicatives i socials per part dels alumnes de 6è curs que finalitzen l'etapa de primària (Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació, 2025; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, 2024). Justament, aquestes carències en l'aspecte comunicatiu i social són les que també s'han pogut copsar de forma generalitzada en l'Institut Escola Rec Comtal de la Trinitat Vella que, com ja s'ha mencionat anteriorment, és el que participa en aquest treball (Conrado i González, 2025). Aquestes habilitats comunicatives i socials encara en procés d'assoliment poden suposar una oportunitat per als diferents centres educatius de Catalunya per tal d'establir mesures o estratègies de millora dels processos d'ensenyament i aprenentatge, una de les quals pot ser la ràdio escolar, com es demostra en aquest projecte final de grau (Amat i Felipe, 2021.; Departament d'Ensenyament de la Generalitat, 2022).

El context educatiu en què s'emmarca aquest treball universitari es basa també en l'edat i el perfil competencial dels estudiants de cicle superior de primària (5è i 6è) per dues raons: d'una banda, segons revelen estudis del camp educatiu, els i les educands que es troben en aquest tram educatiu mostren un grau més avançat i madur en les àrees del desenvolupament (especialment, cognitiu, lingüístic i comunicatiu i emocional i social) en comparació als de cicle inicial i mitjà de primària. Una situació que esdevé favorable per poder tractar i aplicar de forma òptima competències en els seus entorns de comunicació i socialització. D'altra banda, l'edat compresa dels deu als dotze anys és primordial en el creixement global de l'infant per intentar pal·liar els dèficits presentats en termes de comunicació i, alhora, consolidar unes bases comunicatives, abans que comenci la nova etapa de la secundària (Coll, 2001). És, per tant, en aquest múltiple context educatiu, social i comunicatiu descrit prèviament en el qual es posa el focus.

Apart del context educatiu, al qual s'acaba de fer referència, el TFG té una gran incidència en el context comunitari. Intervenien, particularment, dos agents educatius i socials fonamentals, tal com s'ha fet al·lusió anteriorment: l'Institut Escola Rec Comtal, ubicat al barri de la Trinitat Vella de Barcelona, i l'emissora local i comunitària de Ràdio Trinijove, pertanyent a la Fundació Privada Trinijove (Institut Escola Rec Comtal, s.d.; Ràdio Trinijove, s.d.). Un grup d'infants, d'entre deu a dotze anys, escolaritzats a l'equipament escolar mencionat prèviament ha assistit i participat activament a Ràdio Trinijove, emissora local i comunitària del barri, per poder dissenyar i enregistrar determinats materials radiofònics i, d'aquesta manera, afavorir el seu grau de competència comunicativa i social (Ràdio Trinijove, s.d.). En aquest sentit, arran de les observacions i apreciacions prèvies fetes per l'autora del TFG, es pot considerar que l'interès que comparteixen ambdós agents esmentats per col·laborar plegats és bidireccional, motiu pel qual entra en joc la metodologia de l'Aprenentatge-Servei (ApS), que després es comenta amb més detall (Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

En resum, són molts els beneficis curriculars, comunicatius i sobretot personals que pot aportar el TFG presentat a l'alumnat de cicle superior, i més tenint en compte la perspectiva transversal i funcional de la comunicació sobre la qual hi ha un posicionament clar. L'objectiu final del treball no radica únicament en formar infants competents en l'àmbit curricular i lingüístic sinó, principalment, en construir persones competents en termes de comunicació i relacions socials en els seus entorns més propers perquè puguin créixer de forma integral (Amat i Felipe, 2021; Associazione Internazionale Francesco Tonucci, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.; Departament d'Ensenyament de la Generalitat, 2022; Freire, s.d.; Gil et al., 2018; Queralt i Iranzo, 2010).

5.1.2. Metodologies i estratègies didàctiques i comunicatives

En funció de l'avaluació diagnòstica descrita prèviament, s'apliquen de forma transversal i integrada en el TFG i també en l'elaboració dels programes radiofònics cinc metodologies educatives de caràcter actiu i interactiu: l'aprenentatge basat en problemes o reptes, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge-servei (ApS), l'aprenentatge cooperatiu i l'aprenentatge dialògic entre iguals (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.; Universitat de Barcelona, s.d.).

A continuació, s'explicarà breument com es reflecteix cada una de les cinc metodologies mencionades dins del projecte:

Respecte a l'aprenentatge basat en problemes o reptes, aquest enfocament es manifesta en la detecció prèvia de les necessitats dels infants de cicle superior de primària, especialment de 6è, que es resumeixen en la dificultat en l'ús eficaç de la llengua oral (Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació, 2025; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, 2024). A partir d'aquestes mancances reals, el projecte planteja als educands com a repte el disseny i l'enregistrament sonor de continguts radiofònics per fer-los participants de la seva problemàtica i ajudar-los a millorar (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

En referència a l'aprenentatge basat en projectes, el TFG s'estructura precisament com un projecte global que integra la comunicació radiofònica amb l'educació. L'alumnat participa en totes les fases del projecte: anàlisi de necessitats, disseny de continguts, enregistrament i difusió. Això fomenta l'autonomia, la presa de decisions, la gestió del temps i el treball en equip, amb un producte final concret: els materials radiofònics elaborats (Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.; Universitat de Barcelona, s.d.).

Una altra de les metodologies implementades, segurament la més evident en el projecte acadèmic, és l'Aprenentatge-Servei (ApS), definida com una proposta educativa que combina processos d'aprenentatge i de servei a la comunitat en un sol projecte ben articulat. En aquest sentit, la ràdio esdevé una eina d'educació participativa, en què els infants aprenen a comunicar i millorar les seves habilitats lingüístiques i socials mentre contribueixen a millorar el seu entorn, oferint un servei a la comunitat: donen veu al barri, creen espais d'informació i de debat, sensibilitzen sobre qüestions socials rellevants, participen en emissores com Ràdio Trinijove i contribueixen a la cohesió comunitària (Centre Promotor d'Aprenentatge Servei, s.d.). En definitiva, l'ApS es fa palès en la interacció educativa entre l'Institut Escola Rec Comtal i l'entorn comunitari, en benefici mutu.

Referent a l'aprenentatge cooperatiu, els i les educands treballen en equip per planificar, produir i enregistrar els continguts radiofònics. Això implica repartir rols, prendre decisions conjuntes, escoltar-se i col·laborar per un objectiu comú (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

En darrer terme i en relació amb l'aprenentatge cooperatiu, es produeix també l'aprenentatge dialògic entre iguals. La creació dels materials radiofònics es basa en el diàleg, tant en la seva producció (debats, entrevistes, discussions entre iguals) com en la seva difusió. D'aquesta manera, l'intercanvi dialògic entre infants permet la construcció col·lectiva del coneixement i afavoreix el respecte per la diversitat d'opinions, creant un entorn inclusiu i democràtic (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

Aquest enfocament metodològic fa que l'experiència educativa no només sigui significativa i contextualitzada, sinó també socialment compromesa i transformadora per a tots els seus destinataris (alumnat i comunitat) (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.; Universitat de Barcelona, s.d.).

Al marge de les metodologies didàctiques i actives reflectides amb una clara visió comunicativa, és oportú subratllar, a continuació, les estratègies educatives més idònies, atès el format radiofònic escollit i les habilitats comunicatives i socials elegides per treballar, així com el tarannà (transversal i funcional) que la comunicació adopta el projecte i, a més, el caràcter innovador, personalitzat, dinàmic i lúdic que té. Així doncs, les estratègies o situacions didàctiques i comunicatives emprades són fonamentalment l'exposició, l'argumentació, la interacció dialògica, la comunicació assertiva, la persuasió, la improvisació i la creativitat comunicativa, totes elles associades tant a espais informatius, de debat i d'expressió per compartir qüestions o inquietuds d'interès (xarxes socials, esports, música...), com a altres formats o gèneres discursius (entrevista, conversa, concurs, formulació de preguntes, joc de rol o *role playing*...) (Artigas et al., 1999; Bosch et al., 2012; Gil et al., 2018; Institut Obert de Catalunya, s.d.).

En al·lusió al *role playing*, cal concretar que en aquest treball, en particular, en la fase de preparació i gravació dels materials radiofònics, aquesta estratègia s'aplica de forma clara, transversal i funcional mitjançant l'adopció de rols concrets per part dels infants (com ara presentadors, concursants, entrevistadors, periodistes, col·laboradors o oients ficticis), fet que els obliga a interpretar papers diversos dins d'un context comunicatiu simulat però realista i proper (Martín, 1992).

L'aplicació del *role playing* en aquest projecte compleix diverses funcions pedagògiques. En primer lloc, contribueix al desenvolupament de les competències comunicatives, socials i emocionals dels

alumnes, ja que han de posar-se en la pell d'altres, estructurar discursos orals, gestionar torns de paraula, expressar-se de manera assertiva i adaptar el llenguatge a diferents situacions comunicatives. En segon lloc, aquesta estratègia afavoreix l'aprenentatge significatiu i contextualitzat, ja que els rols s'exerceixen en escenaris propers i rellevants (com programes de ràdio informatius, magazins o concursos), fomentant la implicació emocional, la creativitat i l'autonomia de l'alumnat (Martín, 1992). A més, és remarcable el caràcter lúdic i motivador d'aquesta estratègia, que incrementa l'interès dels alumnes i consolida l'adquisició d'habilitats lingüístiques i socials en contextos vivencials i creatius (Martín, 1992).

5.1.3. Tipologia de metodologia i tècniques de recollida d'informació

Atenent els objectius i les característiques del TFG i la creació dels materials radiofònics en qüestió s'ha emprat una metodologia purament qualitativa, coneguda també amb els adjectius d'etnogràfica, interpretativa i constructivista (Bisquerra, 2004; Sandín, 2004). Aquesta metodologia es caracteritza per la comprensió profunda de la realitat social, donant prioritat als elements subjectius, intersubjectius, significatius i particulars. En el TFG presentat els aspectes bàsics a observar i valorar fan referència al nivell competencial comunicatiu i social mostrat per l'alumnat. Aquesta metodologia qualitativa reivindica la vida quotidiana, com la que s'acaba de descriure, com a escenari essencial per a la comprensió, centrant-se en contextos naturals no manipulats per la figura investigadora que en, just en aquest cas, és l'autora del projecte acadèmic. Pel que fa al disseny de la recerca, convé ressaltar que aquesta és inductiva, oberta, flexible, cíclica i emergent, adaptant-se al coneixement que es va generant durant el procés. Entre les tècniques qualitatives de recollida d'informació usades en el treball final de grau, s'hi troben l'observació participant, el grup de discussió, l'entrevista i el diari de camp (Bisquerra, 2004; Sandín, 2004). Totes elles han actuat, d'alguna manera, com una anàlisi per detectar, recollir, estudiar, interpretar i reflexionar les necessitats i les inquietuds comunicatives, socials i personals del conjunt de nens/es del 5è curs de primària, tal com es pot apreciar en aquest apartat de metodologia i en els seus annexos corresponents ([Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu](#)).

Abans d'entrar en cada una d'elles, és convenient deixar constància que el diari de camp ha estat l'eix vertebrador sobre el qual s'han integrat les altres tècniques qualitatives emprades: l'observació participant, el grup de discussió i l'entrevista a les dues mestres referents dels grups d'educands (Alberich i García, 2020; Quirós, s.d.; Suárez, s.d.; Dorio et al., s.d.) ([Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu](#)).

El diari de camp, que és un document híbrid que es mou entre un registre científic i un diari personal, ha esdevingut en el TFG una eina de vital importància per articular una mirada etnogràfica i holística

de la realitat comunicativa i social a observar i estudiar, reflexionar sobre la pròpia pràctica i donar coherència a la recerca educativa i social (Alberich i García, 2020) (Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu).

Així mateix, als annexos s'explica el perquè, el com i el quan s'han utilitzat les quatre eines qualitatives apuntades, que també es poden visualitzar tant de forma integrada o unificada com fragmentada per tal d'identificar-les i comprendre-les amb major claredat (Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu).

5.1.4. Doble posicionament radiofònic: transversalitat educativa i funcionalitat quotidiana

El TFG presentat articula la ràdio escolar com una eina pedagògica amb un doble posicionament integrador: per una banda, com a recurs transversal que vertebrava diferents àrees del currículum i fomenta l'aprenentatge significatiu, i per l'altra, com a instrument funcional, arrelat en el context real i quotidià dels infants. Aquesta doble mirada es fonamenta en la concepció educativa de pedagogs com Francesco Tonucci i Paulo Freire, que defensen una educació connectada amb la vida i capaç de generar transformació social (Associazione Internazionale Francesco Tonucci, s.d.; Freire, s.d.).

Aquesta perspectiva es concreta en la creació de materials didàctics i radiofònics com a eix central del projecte. A partir d'una diagnosi de necessitats reals dels infants, especialment en l'àmbit comunicatiu i social, el projecte presentat proposa una sèrie d'accions educatives fonamentades en metodologies actives i participatives (Artigas et al., 1999; Bosch et al., 2012; Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.; Universitat de Barcelona, s.d.; Gil et al., 2018; Institut Obert de Catalunya, s.d.). Aquests enfocaments es tradueixen en la producció de continguts radiofònics elaborats pels propis infants, amb temàtiques properes i amb una finalitat real, emesa a través de canals com Ràdio Trinitatjove.

En conjunt, aquest treball adopta un fil conductor clar i coherent: posar la comunicació al servei del creixement integral de l'alumnat i del seu entorn, tot convertint la ràdio en una pràctica educativa significativa, transformadora i comunitàriament rellevant.

5.2. Descripció dels dos agents educatius i socials participants

5.2.1. Descripció del centre educatiu i el grup d'infants participant

5.2.1.1. Descripció general de l'escola

L'Institut Escola Rec Comtal és un centre públic d'educació infantil, primària i secundària, ubicat al barri de la Trinitat Vella, del districte de Sant Andreu de Palomar (Barcelona). Es tracta d'un centre

educatiu de nova creació que neix al curs 2020-2021, arran de la fusió de l'Escola Ramon Berenguer III, l'Escola Ramon i Cajal i l'Institut Josep Comàs i Solà (Institut Escola Rec Comtal, s.d.; Conrado i González, 2025). La realitat multicultural predominant de la Trinitat es reflecteix en l'entramat d'equipaments escolars de la zona, també en l'Institut Escola Rec Comtal que acull un elevat percentatge d'alumnes d'origen estranger, provinents majoritàriament de Paquistán, Marroc, Filipines i Llatinoamèrica, entre d'altres continents i països (Conrado i González, 2025; Institut Escola Rec Comtal, s.d.).

El marc d'actuació que té aquest projecte acadèmic en aquest centre escolar suposa un repte i, alhora, una oportunitat a tots els nivells, perquè existeix una necessitat i una mancança real vinculada a les habilitats comunicatives i socials dels educands que hi estan escolaritzats, inclosos els setze participants en el procés de planificació i gravació dels programes radiofònics, com ja s'ha comentat en reiterades ocasions (Conrado i González, 2025). Aquesta realitat comunicativa i social existent dins i fora de l'espai educatiu, tot i la complexitat que implica, d'una banda, provoca que sigui necessària la intervenció radiofònica i escolar de caràcter teoricopràctica, duta a terme des de l'àmbit universitari i, d'altra banda, demostra el gran desafiament comunicatiu i personal que comporta i, alhora, el gran marge de millora que hi ha per assolir per part dels infants d'aquesta institució educativa, en particular (Conrado i González, 2025).

Per acabar de descriure l'Institut Escola Rec Comtal de la Trinitat Vella, és rellevant afegir que els seus orígens es remunten ara fa cinc anys amb la voluntat de construir ponts entre el coneixement, el territori i el veïnat, generant constantment acords i sinergies amb entitats o organitzacions, serveis i equipaments socials, educatius, culturals i lúdics de la zona (Institut Escola Rec Comtal, s.d.).

5.2.1.2. Descripció general del grup participant: característiques i justificació

Abans de tot, és convenient deixar constància que la tria dels setze educands dels curss de 5è A i 5è B de primària per protagonitzar la producció dels programes radiofònics que, més endavant, es desglossaran ha estat aleatòria, és a dir, s'han escollit a l'atzar vuit nens/es de cada línia de 5è sense contemplar el (major o menor) grau de les seves habilitats o destreses comunicatives i socials. No obstant això, la selecció dels infants s'ha decidit, en algun cas precís, valorant la seva il·lusió o predisposició demostrada envers el format radiofònic. Apart de tractar-se, generalment, d'una decisió aleatòria, és oportú afegir que la tria s'ha acotat fins a només setze estudiants amb la voluntat de treballar de forma més propera, pragmàtica, focalitzada, personalitzada i significativa, tant en gran grup com en agrupacions més petites de treball fetes. Preparar i produir els materials didàctics de

tipus radiofònic amb els quaranta quatre alumnes, vint-i-dos de cada línia, de 5è hagués estat molt difícil i molt poc productiu i constructiu per a ells.

El grup implicat en qüestió en la producció dels programes de ràdio es considera estable i heterogeni, sobretot en el context cultural i social, conformat per setze nens/es, dels quals la majoria són d'origen àrab i musulmà, filipí, marroquí, llatinoamericà, mentre que una minoria són castellanoparlants ((Conrado i González, 2025).

Els dos principals trets característics detectats en aquest conjunt d'infants, fruit de l'entrevista efectuada a les dues tutores docents de 5è de primària i l'observació qualitativa de la pròpia autora del projecte són: la diversitat (cultural, religiosa i social) i les dificultats o mancances comunicatives i socials mostrades, concretament, en la llengua catalana (Conrado i González, 2025).

Convé afegir que els setze educands involucrats en la creació i gravació dels productes radiofònics ha signat degudament l'autorització de drets d'imatge i veu i tractament de dades personals ([Vegeu Annex 2.2. Autorització de drets d'imatge i veu i tractament de dades personals](#)).

5.2.1.3. Descripció concreta del grup participant: competència comunicativa i social

En funció del procés d'observació participant efectuat per l'autora del TFG i l'entrevista executada a les dues figures docents, es pot considerar que els setze infants analitzats presenten una actitud comunicativa positiva, amb ganes d'expressar-se, participar en converses i compartir les seves opinions, tant en activitats de debat com en exposicions orals. Aquesta predisposició es complementa amb una bona comprensió de missatges senzills i un esforç evident per mantenir la coherència del discurs. Tot i les dificultats, molts intenten expressar-se en català, la llengua vehicular de l'escola, fet que denota una voluntat d'integració lingüística (Conrado i González, 2025) ([Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu](#)).

Tanmateix, s'identifiquen diverses dificultats que condicionen el desenvolupament òptim de la competència comunicativa. D'una banda, hi ha una manca de vocabulari que limita la riquesa i precisió de les seves intervencions. De l'altra, la diversitat lingüística del grup - amb diferents llengües maternes - fa que l'ús del català es redueixi principalment a l'àmbit escolar. A això s'hi afegeix una certa por o vergonya a parlar en públic i a cometre errors, així com dificultats prosòdiques, com un volum inadequat o una entonació poc clara (Conrado i González, 2025) ([Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu](#)).

En conjunt, es tracta d'un grup amb bones disposicions comunicatives però que requereix suport específic per enfortir les seves habilitats orals, especialment pel que fa a la seguretat en si mateixos,

la competència lèxica i l'ús funcional del català en diversos contextos (Conrado i González, 2025) [\(Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu\)](#).

En canvi, d'acord amb el tarannà personal i social de l'alumnat, és rellevant comentar què arran de l'elevada immigració present al barri de la Trinitat Vella i, per consegüent, a l'Institut Escola Rec Comtal la multiculturalitat ha estat integrada de forma orgànica i transversal pels grups-classe de 5è. En definitiva, tret d'algunes picabaralles o bromes pròpies de la convivència escolar, és una agrupació que, com ja s'ha apuntat, pot treballar cooperativament, harmònicament i respectuosament a l'aula (Conrado i González, 2025) [\(Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu\)](#).

Pel que fa a la competència social, es destaca la capacitat de treballar en equip, establir vincles positius entre iguals i participar en dinàmiques grupals amb entusiasme, especialment en contextos creatius com el projecte de ràdio. No obstant això, també es fan evidents certes mancances en la gestió emocional i en la resolució de conflictes, així com dificultats per respectar el torn de paraula. Aquest conjunt d'elements reflecteix un perfil d'infants en procés de consolidació de les seves habilitats interpersonals, que requereixen un acompanyament específic i continuat per afavorir una comunicació més efectiva i una convivència més harmoniosa (Conrado i González, 2025) [\(Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu\)](#).

5.2.2. Descripció de Ràdio Trinijove

5.2.2.1. Característiques generals rellevants

Ràdio Trinijove és una emissora comunitària ubicada a la Trinitat Vella, gestionada per la Fundació Privada Trinijove, entitat compromesa amb la inserció sociolaboral de col·lectius vulnerables. Aquest compromís social impregna tota l'activitat radiofònica, que es defineix com un mitjà de comunicació alternatiu, arrelat i obert al territori (Ràdio Trinijove, s.d.).

L'emissora no només difon continguts diversos - cultura, entreteniment, esport - sinó que esdevé una plataforma inclusiva amb una clara vocació de servei públic, convertint-se així en un altaveu de referència en l'àmbit social i inclusiu. Aquest tarannà, que és el seu tret diferencial respecte altres ràdios locals, es reflecteix en l'impuls de programes intergeneracionals i interculturals, la connexió estreta amb el teixit associatiu i la promoció de la participació activa mitjançant tallers formatius i visites escolars. Així, aquesta emissora no és només un canal de comunicació, sinó una eina educativa, cohesionadora i transformadora que contribueix a fer visible la diversitat i la inclusió i a construir una societat més equitativa i participativa (Ràdio Trinijove, s.d.).

5.2.2.2. Característiques tècniques: eines digitals requerides per a la creació de materials

Ràdio Trinijove compta amb una infraestructura tècnica senzilla però funcional, que combina equips bàsics de ràdio —com micròfons, taula de mesclades i ordinadors— amb un entorn acollidor per a la participació comunitària i educativa. A nivell digital, utilitza *ZaraStudio* per programar i automatitzar continguts, garantint una emissió fluïda i accessible. Per a la producció sonora, treballa amb *Adobe Audition*, un programa professional que permet enregistrar i editar àudio amb qualitat, útil tant per a la producció pròpia com per a processos formatius. L'emissió es fa per FM i online mitjançant plataformes de streaming, i es complementa amb la difusió de continguts gravats a iVoox, Spotify i xarxes socials. Aquest conjunt d'eines i canals permet a l'emissora projectar la seva vocació social i inclusiva dins l'ecosistema digital actual (Ràdio Trinijove, s.d.).

5.3. Creació de materials didàctics i radiofònics

5.3.1. Fases del procés de creació dels materials radiofònics

A continuació, es mostren de forma clara i esquematitzada les cinc fases desenvolupades del procés de producció dels materials didàctics de tipus radiofònic del TFG, amb la participació activa de setze alumnes de 5è de primària, incidint en aquells elements que s'han executat en cada una de les fases seguides.

Figura 1. Graella-resum de les cinc fases de creació dels materials radiofònics

Fase	Títol	Aspectes Rellevants
1a FASE	Detecció i anàlisi inicial de les necessitats comunicatives i socials	- Es realitza una anàlisi qualitativa per detectar les necessitats acadèmiques i personals dels setze alumnes participants. - S'utilitzen en la fase inicial, també al llarg de les fases posteriors del procés, les tècniques de recollida d'informació qualitativa del diari de camp, l'observació i l'entrevista per comprendre el seu nivell de competència comunicativa i social. - Aquesta fase és essencial per establir una base sòlida sobre la qual construir els continguts radiofònics posteriors. (Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu)

2a FASE	Implementació del grup de discussió i anàlisi posterior	- S'organitza una sessió de grup de discussió per captar les inquietuds i interessos personals de l'alumnat. - S'introdueixen al grup els gèneres radiofònics més comuns i, després, es treballa en dinàmiques per consensuar temes rellevants. - Els setze infants es divideixen en quatre grups de treball per treballar i practicar oralment els diversos formats radiofònics. - Els educands deliberen sobre els formats radiofònics preferits i voten per unanimitat els temes centrals dels futurs programes. - Per part de l'autora del projecte es genera un document d'anàlisi qualitativa que recull observacions i reflexions clau. (Vegeu Annex 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu)
3a FASE	Cocreació dels models de guions radiofònics	- Durant dues sessions de 60 minuts cada una, els alumnes cocreen els guions de tres gèneres radiofònics (informatiu escolar i desenfadat, magazín variat i concurs educatiu i lúdic). - Hi ha una elaboració inicial i orientativa de guions per part de l'autora, basats en el grup de discussió fet anteriorment. - Els setze nens/es es divideixen en tres grups, un per a cada format radiofònic, segons les seves preferències. - Amb un suport visual (scaffolding), treballen en petits grups, aprenen a reconèixer els diversos gèneres/formats i dissenyen continguts concrets. - L'autora del TFG actua com a guia, afavorint la modificació, reconfiguració i validació dels guions per mitjà de la participació activa de l'alumnat. - Es produeix una tria conjunta d'elements sonors (sintonies, efectes, cançons...) per fer partícips als infants del procés. - S'efectuen simulacions orals dels guions prèvies als dies de gravació a l'estudi. - Es procedeix a un modelatge docent, efectuat amb els infants per millorar la seva oratòria. (Vegeu Annex 2.3. Fase de cocreació dels guions radiofònics)

4a FASE	Gravació dels programes a Ràdio Trinijove	- S'enregistren els tres podcasts en tres jornades diferenciades a Ràdio Trinijove, en fals directe per tal de facilitar la correcció i evitar pressions innecessàries. - Es reforça la seguretat comunicativa amb modelatge docent abans i durant la gravació. - Cada sessió finalitza amb una valoració conjunta entre l'autora i els grups d'alumnes per extreure aprenentatges i percepcions de l'experiència.
5a FASE	Edició dels programes a Ràdio Trinijove	- Edició compartida entre l'autora i un tècnic professional de Ràdio Trinijove. - S'estructuren i polen els podcasts mantenint la coherència formal i contingut planificat. - Es respecta la naturalitat de la locució infantil, tot normalitzant petites errades com a part de l'aprenentatge comunicatiu. - La versió final reflecteix l'esforç col·laboratiu i l'evolució de les habilitats comunicatives dels alumnes.

Convé afegir que els productes finals de ràdio resultants es poden consultar als annexos ([Vegeu Annex 2.4. Creació de materials didàctics i radiofònics en format pòdcast](#)).

5.3.2. Contextos comunicatius i gèneres radiofònics treballats: Justificació i finalitat

L'ús del mitjà radiofònic en l'àmbit educatiu, especialment amb infants de cycle superior de primària, constitueix una eina pedagògica d'alt valor formatiu, ja que permet desenvolupar competències comunicatives complexes en un entorn significatiu, lúdic i cooperatiu. En el context específic del treball amb alumnes de cinquè de primària, es plantegen dues línies fonamentals d'intervenció pedagògica: d'una banda, el foment de l'exposició, l'argumentació i la interacció comunicativa i assertiva; de l'altra, la promoció de la persuasió, la improvisació i la creativitat comunicativa. Aquestes línies no només responen als objectius curriculars relacionats amb la competència comunicativa i el desenvolupament personal i social, sinó que es concreten i es posen en pràctica a través de tres formats radiofònics específics: l'informatiu escolar i desenfadat, el magazín variat i el concurs pedagògic i lúdic.

5.3.2.1. Exposició, argumentació i interacció comunicativa i assertiva

En referència als àmbits referits a l'exposició, l'argumentació i la interacció assertiva, el format radiofònic permet als infants exercitar habilitats orals vinculades a la construcció discursiva, l'organització de la informació i l'expressió clara i estructurada de les idees. A través de podcast com

el de *L'informatiu de 5è*, els alumnes assumeixen rols diversos - presentadors, co-presentadors, col·laboradors o periodistes - que els situen en situacions de comunicació realista on és imprescindible saber presentar notícies, formular preguntes, mantenir un to adequat i afavorir la comprensió per part de l'audiència. Aquesta pràctica implica un treball intens en la planificació del discurs, en la cohesió i coherència textual, així com en la capacitat de transmetre informació de manera atractiva però rigorosa.

A més, la interacció entre rols, especialment en seccions com “Fals o veritat?”, en què els alumnes han de discernir la veracitat de certes informacions, fomenta una escolta activa i una comunicació basada en el respecte mutu, la capacitat de rèplica i la valoració d'arguments. La interacció esdevé, per tant, una via per treballar l'assertivitat, entesa com l'habilitat per expressar-se amb seguretat, claredat i respecte, aspecte fonamental per al desenvolupament de la convivència i la participació democràtica en contextos escolars i socials.

Aquest mateix eix comunicatiu es veu enriquit en el context del magazín escolar, on es despleguen formes de discurs més pròximes al diàleg informal, les entrevistes i les recomanacions. El programa de *Ràdio 5è Estació*, per exemple, incorpora l'entrevista com a gènere clau per al desenvolupament de l'argumentació dialogada. L'alumnat aprèn a formular preguntes significatives, escoltar respostes amb atenció i construir, a partir d'aquestes, noves intervencions que mantenen la coherència i fluïdesa de la conversa. El treball en aquesta modalitat afavoreix també la comprensió i el respecte per altres punts de vista, així com l'ús del llenguatge com a eina de construcció conjunta de significat.

5.3.2.2. Persuasió, improvisació i creativitat comunicativa

D'altra banda, en els altres àmbits, relatius a la persuasió, la improvisació i la creativitat comunicativa, es concreta principalment en el format de concurs radiofònic, però també és present en algunes seccions del magazín. L'espai *A tot ritme*, per exemple, proposa una estructura lúdica on els infants han de respondre preguntes, reconèixer fragments musicals, cantar, encertar respostes en temps limitat i interactuar amb oients ficticis en directe. Aquest tipus d'activitats requereixen una gran capacitat d'improvisació, ja que sovint no hi ha temps per a la reflexió pausada i les respostes han de ser espontànies, adaptades al moment i al context.

La persuasió, en aquest sentit, s'introdueix no tant en el sentit clàssic del discurs argumentatiu com en l'àmbit de la capacitat de convèncer, de captar l'atenció de l'audiència i de construir un relat atractiu, que connecti emocionalment amb qui escolta. Els infants, a través d'aquests exercicis, experimenten amb els tons, els registres i les estratègies expressives que permeten captar i mantenir

l'interès del públic. El treball amb falques, sintonies, efectes sonors i modulació de la veu contribueix també a potenciar la dimensió estètica i creativa de la comunicació oral.

La creativitat, finalment, es fa especialment visible en les seccions de recomanació de sèries, youtubers o llibres, així com en la dramatització d'entrevistes fictícies amb personatges inventats o reinterpretats - com la figura de la "Mujer de Buena Pasta" - , en què es barregen ficció i realitat, humor i crítica, en una combinació que estimula la imaginació, la capacitat de fabular i l'ús no convencional del llenguatge. Aquestes activitats afavoreixen un ús més flexible i expressiu de l'oralitat, que esdevé vehicle no només d'informació, sinó també de joc, d'identificació i de creació simbòlica.

En conjunt, la integració dels tres formats radiofònics com a escenaris didàctics permet a l'alumnat de cinquè de primària desenvolupar una competència comunicativa rica i multifacètica, capaç d'adaptar-se a diferents propòsits i situacions. Més enllà del treball amb el llenguatge, aquestes pràctiques contribueixen al desenvolupament d'habilitats transversals com la cooperació, la responsabilitat compartida, la gestió emocional i el pensament crític. El mitjà radiofònic, en aquest context, no és només un recurs tecnològic, sinó un veritable entorn d'aprenentatge, capaç de connectar la vida escolar amb l'expressió social i cultural de l'alumnat, i de donar veu, de manera significativa, a la seva mirada sobre el món.

6. ANÀLISI DE LA METODOLOGIA (VALIDACIÓ EXPERTA)

La producció de materials radiofònics, ja desglossada en l'apartat anterior de metodologia de treball, que ha estat realitzada seguint la metodologia B del TFG, ha estat validada per la figura professional d'un expert a partir d'una rúbrica de validació que avalua dimensions comunicatives, expressives, creatives i col·laboratives. L'expert en qüestió és Josep Guardiola Salinas, mestre de Secundària amb més de trenta set anys de trajectòria i coordinador del Grup d'Investigació ERDISC, del Departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) ([Vegeu Annex 3: Anàlisi de la metodologia. Validació experta](#)).

Després de rebre la validació i retroacció qualitativa dels materials produïts per part del referent expert en qüestió, és moment d'establir un diàleg constructiu entre les valoracions externes i les decisions metodològiques adoptades, des d'una perspectiva reflexiva i fonamentada. Aquesta anàlisi parteix del convenciment que la validació experta no només ha de confirmar o legitimar un procés educatiu, sinó que pot actuar com a element de contrast i aprofundiment, contribuint així a la millora contínua del projecte.

6.1. Confluències pedagògiques: la ràdio com a eina transformadora

Tant l'autora del TFG com l'expert coincideixen en reconèixer el gran valor educatiu de la ràdio escolar com a eina per al desenvolupament de la competència comunicativa i social dels infants. Josep Guardiola defineix el projecte com una “pràctica educativa molt enriquidora” que, tot i situar-se entre els nivells “suficient” i “notable”, manifesta un “alt potencial de creixement” (Guardiola, 2025). Aquesta valoració encaixa plenament amb l'enfocament metodològic del TFG, que entén la ràdio no només com un recurs didàctic, sinó com un espai pedagògic d'expressió, empoderament i connexió amb la vida quotidiana dels infants (Associazione Internazionale Francesco Tonucci, s.d.; Freire, s.d.).

La proposta metodològica s'ha fonamentat en la integració d'un recull de metodologies educatives actives: l'aprenentatge per projectes, l'aprenentatge-servei (ApS), el treball cooperatiu, l'aprenentatge basat en problemes i l'aprenentatge dialògic (Departament d'Educació, s.d.; Universitat de Barcelona, s.d.). Aquest conjunt de metodologies, articulades de manera transversal, busca no només millorar les habilitats lingüístiques dels infants, sinó també fomentar el pensament crític, la col·laboració, la inclusió i el compromís amb l'entorn. En tot el procés del treball, des de la fase inicial fins a l'última, s'ha percebut de primera línia i de forma constant el paper determinant que desenvolupen els mètodes de treballs i els seus enfocaments adoptats a l'aula envers l'actitud i la motivació dels educands, en general, que resulta ser favorable quan l'aprenentatge és dinàmic, atractiu i d'interès per a ells.

L'expert reconeix explícitament diversos efectes positius del projecte, com la connexió temàtica amb els interessos dels infants, la correcta identificació dels gèneres radiofònics i l'esforç d'autonomia en les produccions. Aquesta coincidència valida el plantejament teòric que defensa una educació situada, significativa i contextualitzada, on els continguts sorgeixen de les inquietuds dels propis alumnes (Gil et al., 2018; Amat i Felipe, 2021).

6.2. Dissonàncies i punts de millora: un exercici de revisió metodològica

Tot i les múltiples coincidències, les observacions finals de Josep Guardiola aporten matisos que mereixen ser analitzats des d'una mirada crítica. En primer lloc, l'expert assenyala que la cocreació del guió radiofònic ha estat “parcial o limitada” i sovint guiada per la figura adulta. Aquesta apreciació contrasta amb l'objectiu declarat pel TFG de fomentar la participació activa i l'autonomia creativa de l'alumnat. No obstant això, aquesta aparent contradicció pot ser interpretada pedagògicament com una forma de *scaffolding* - suport estructurat que facilita l'aprenentatge significatiu - tal com proposa Bruner (Bruner, 1983). En aquest cas, la intervenció adulta no nega l'autonomia, sinó que n'és una condició necessària en contextos d'aprenentatge inicial o amb infants amb dificultats específiques.

En segon lloc, l'avaluació de l'expressió oral com a “funcional però amb vacil·lacions” en fluïdesa, ritme i entonació reflecteix les limitacions pròpies del perfil del grup d'infants, que presenta dificultats comunicatives generals en llengua catalana, com ja es detalla en la diagnosi inicial del projecte (Conrado i González, 2025; Departament d'Educació, 2024). L'autora del treball, a través de recursos com el *role playing*, la improvisació i l'ús expressiu del llenguatge, ha intentat pal·liar aquestes mancances, però és evident que la millora de l'oralitat requereix una pràctica continuada i progressiva (Martín, 1992). Les habilitats comunicatives no es poden adquirir plenament en espais puntuals, sinó que necessiten una pràctica reiterada en contextos significatius (Bosch et al., 2012).

6.3. La validació externa com a oportunitat reflexiva

En conjunt, les aportacions de Josep Guardiola no només validen l'enfocament educatiu del projecte, sinó que l'enriqueixen amb una mirada externa que permet identificar àrees de millora reals i assolibles. Des d'una perspectiva metodològica qualitativa, tal com la defineix Bisquerra, aquestes tensions o desajustos no representen errors, sinó oportunitats per a la revisió, la comprensió i la transformació de la pràctica educativa. La pròpia naturalesa inductiva, emergent i oberta de la recerca educativa convida a entendre aquests processos com a iteratius i perfectibles (Bisquerra, 2004).

L'exercici de posar en diàleg el relat intern del TFG amb la validació externa de l'expert exemplifica el principi de diàleg educatiu defensat per Paulo Freire, que entén l'educació com un procés d'interacció crítica, de construcció col·lectiva del coneixement i de revisió permanent (Freire, s.d.). En aquest sentit, aquest apartat no només representa una síntesi de la valoració rebuda, sinó també un pas més cap a l'elaboració d'una proposta pedagògica més rigorosa, coherent i transformadora.

7. CONCLUSIONS

Aquest Treball de Final de Grau (TFG) ha posat de manifest el gran potencial pedagògic i transformador de la ràdio escolar com a eina per afavorir la competència comunicativa i social dels infants, especialment a l'etapa del cicle superior de primària. La iniciativa ha estat especialment significativa perquè integra la trajectòria professional i vocacional de l'autora, unificant el món del periodisme i el de l'educació a través d'un projecte que connecta el currículum amb la vida real de l'alumnat.

Entre les fortaleeses més destacables del TFG, cal esmentar la solidesa del marc teòric, el rigor metodològic i l'aplicació pràctica coherent i significativa. El disseny i l'elaboració de materials radiofònics (pòdcasts) amb la participació activa dels infants han permès treballar aspectes clau de

l'exposició oral, l'argumentació, la interacció diàlogica i assertiva, la persuasió, la improvisació i la creativitat comunicativa. Així mateix, el projecte ha contribuït a donar veu de l'infant com a agent actiu dins i fora de l'aula, connectant l'aprenentatge escolar amb la realitat comunitària, mitjançant la col·laboració amb Ràdio Trinijove.

Ara bé, també s'han evidenciat alguns aspectes millorables, tant en la concepció com en la implementació del projecte. El caràcter de prova pilot - limitat a un sol grup-classe i en un temps reduït - ha restringit l'abast dels resultats obtinguts i la seva generalització. Les dificultats logístiques, la manca de temps i recursos, i les condicions reals del context escolar (amb una alta càrrega curricular i una organització rígida del temps lectiu) han suposat un repte afegit per al desplegament complet de la proposta.

Així mateix, l'autora és conscient que els materials elaborats són inicials i perfectibles, i que caldria una anàlisi longitudinal i comparativa amb altres grups i escoles per extreure conclusions més representatives sobre la realitat comunicativa dels infants a Catalunya. Aquest horitzó obre la porta a una continuïtat del projecte en altres centres educatius, amb l'objectiu d'impulsar la pràctica de la ràdio escolar com a eina sistemàtica d'aprenentatge comunicatiu. Aquesta continuïtat - idealment vinculada a una recerca d'investigació-acció més àmplia, com podria ser un futur TFM - permetria no només consolidar el model plantejat, sinó també adaptar-lo a diferents realitats i necessitats educatives.

Finalment, aquest treball posa de relleu una reflexió crítica important: la necessitat de superar un model educatiu encara ancorat en pràctiques transmissives, poc dialògiques, heretades en part del paradigma comunicatiu dels anys seixanta. Davant d'aquesta realitat, el repte educatiu actual passa per transformar l'aula en un espai real de comunicació i participació, on la paraula, l'escolta, el respecte i la cooperació siguin veritables eixos d'aprenentatge. La ràdio escolar, en aquest sentit, no és només un mitjà, sinó una oportunitat pedagògica per construir una educació més viva, significativa i transformadora.

8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació (2025). *Avaluació de final d'etapa: 6è d'educació primària*. Generalitat de Catalunya.
<https://avaluacioeducativa.gencat.cat/ca/avaluacions/final-etapa/primaria/>
- Alberich, N. i García, B. (2020). *El diari de camp* (1a ed.). Universitat Oberta de Catalunya (UOC). p. 1-24. <https://www.uoc.edu>
- Amat, V. i Felipe, A. (2021). La ràdio com a eina pedagògica en l'ensenyament de la llengua catalana. Percepcions i reflexions de docents de primària i secundària. *Temps d'Educació*, núm. 60, p. 167-189.
- Artigas, R. (Coord.), Bellès, J., Grau, M. i Lloret, M. (1999). *Habilitats comunicatives: Una reflexió sobre els usos lingüístics* (Col·lecció Llengua i Text, 3). Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura. Direcció General de Política Lingüística, Eumo Editorial, p. 7-147.
<https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/aprendre/arxius/habilitats.pdf>
- Associazione Internazionale Francesco Tonucci. (s.d.). *Francesco Tonucci - Frato*.
<https://francescotonucci.org/es/>
- Barbeito, M. i Perona, J. (2007). Radio En La Era Digital. *Icono 14*, p. 12-37.
<https://www.redalyc.org/pdf/5525/552556593010.pdf>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*, Vol. 1, Editorial La Muralla.
- Borrero, L. i Spinosa, S. (2015). Els programes infantils de ràdio a Catalunya: una aproximació cronològica a la tipologia de programes de ràdio per a nens. *Quaderns Del CAC*, 8(41), p. 55-65.
- Bosch, C.; Sánchez, M. J.; Sanz, V.; Torrelles, C. i Valriu, C. (2012). *Competència en llengua oral: Fonaments i estratègies*. Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya.
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/deed.ca>
- Bruner, J. (1983). *El habla del niño: adquisición del lenguaje*. Alianza Editorial. p. 1-144.
- Camargo, Á. i Hederich, C. (2010). Jerome Bruner: Dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. *Psicogente*, 13(24), p. 329-346. Universidad Simón Bolívar. <https://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>

- Camps i Mundó, A. (s.f.). *Anna Camps i Mundó*. Universitat Autònoma de Barcelona.
<https://webs.uab.cat/greal/anna-camps-i-mundo/>
- Cantero, F.J. (2019). *El arte de no enseñar lengua*, Ediciones Octaedro S.L., p. 9-16.
- Cantero, F.J. (2004). Comunicació i veu. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, núm. 32, p. 8-24.
https://www.researchgate.net/publication/39207637_Francisco_Jose_Cantero_Serena_2004_Comunicacio_i_veu
- Centre Promotor d'Aprenentatge Servei. (s.d.). *Què és l'APS?*.
<https://aprenentatgeservei.cat/que-es-laps/>
- Colectic. (2024). *Guia i eines per fer un pòdcast*. Xarxanet.
<https://xarxanet.org/informatic/recursos/guia-i-eines-fer-un-podcast>
- Coll, C. (2001). *Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje*. A C. Coll, J. Palacios i A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. Vol. 2: Psicología de la educación escolar*, Alianza Editorial, p. 157-186.
- Consell de l'Audiovisual de Catalunya. (s.d.). *Ràdio escolar*. eduCAC.
<https://www.educac.cat/professorat/radio-escolar>
- Chourio Muñoz, J. A., i Meleán, R. S. (2008). Pensamiento e ideas pedagógicas de Célestin Freinet. *Educare*, 3(4), p. 48-55.
- Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. (2013). *El llenguatge radiofònic i els seus sistemes expressius*.
<https://xtec.gencat.cat/ca/recursos/media/radio/llenradiofonic/llenguatge/>
- Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya (2022). *Decret 175/2022 aprovat el 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica*.
<https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8762/1928585.pdf>
- Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya (2024). *Avaluacions de final d'etapa. Curs 2023-2024*. Serveis Educatius Alt Camp.
<https://serveiseducatius.xtec.cat/altcamp/wp-content/uploads/usu1130/2024/07/Avaluacions-final-etapa-23.24.pdf>
- Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. (2017). *Marc de la innovació pedagògica a Catalunya*. XTEC. p. 1-45.

https://xtec.gencat.cat/web/.content/innovacio/marc-innovacio-pedagogica/documents/marc_dinnovacio_pedagogica.pdf

Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya (s.d.). *Parlar i escoltar: Situacions plurigestionades. La importància de la interacció per construir coneixement* [Material didàctic]. Generalitat de Catalunya. Programa "Tenim la paraula".

Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya (s.d.). XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya *Metodologies interactives en l'emprenedoria a l'educació primària*.
<https://xtec.gencat.cat/ca/projectes/emprenedoriaprimaria/metodologies/>

Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya (s.d.). *Assemblea de classe i d'escola: Mesures i suports universals en el centre educatiu* [Orientacions pedagògiques].
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0029/f028679e-8cdb-484b-bb0f-19e49f99e19c/Assemblea-de-classedef.pdf>

Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya (s.d.). *Recursos. Mèdia. Ràdio*. XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. <https://xtec.gencat.cat/ca/recursos/media/radio/>

Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya (s.d.). XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. *Mapa escolar de ràdio*.
<https://xtec.gencat.cat/ca/recursos/media/radio/mapa-escolar-radio/>

Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya (s.d.). XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. *El projecte – Canal de Reporters*
<https://projectes.xtec.cat/canaldereporters/el-projecte/>

Dorio, I.; Massot, I. i Sabariego, M. (s.d.). *La entrevista*. [Arxiu Powerpoint]. Material acadèmic no publicat de l'assignatura de Recerca i Innovació en la Pràctica Educativa del grau de Mestre d'Educació Primària de la Universitat de Barcelona.

Freire, P. (s.d.). *Pedagogía del oprimido*.
<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Gil, M. À.; Garriga, N.; Molina, T.; Palomar, M.; Segura, S.; Selvas, D.; Serralta, A.; Soler, A. i Virgili, A. (Adapt.). Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. (2018). *Habilitats socials*. Institut Obert de Catalunya, p. 1-268.

- Gillies, R. M. (2007). *Cooperative Learning: Integrating Theory and Practice*. SAGE Publications.
https://www.researchgate.net/publication/43478574_Cooperative_Learning_Integrating_Theory_and_Practice
- Guardiola Salinas, J. (2025). *Rúbrica de validació professional del projecte radiofònic escolar*. Material acadèmic no publicat.
- Hymes, D.H., Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Revista Forma y función*, p. 13-37.
- Institut Obert de Catalunya (IOC) (s.d.). Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. *Habilitats socials. Educació Infantil, Integració social, Mediació Comunicativa i Promoció d'Igualtat de gènere*.
https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Recursos/fp_iso_m09_/web/fp_iso_m09_htmlindex/media/fp_iso_m09_material_paper.pdf
- Institut Escola Rec Comtal. (s.d.). *Institut Escola Rec Comtal*. Àgora XTEC.
<https://agora.xtec.cat/iereccomtal/>
- Imbernón, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado: Dos etapas de un mismo proceso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, p. 487-499.
- Iranzo, P. i Queralt, E. (2010). Competència comunicativa lingüística. Ensenyar i aprendre a ser competent lingüísticament a l'educació obligatòria. *Revista Catalana de Pedagogia*, núm. 7, p. 55-79. <https://doi.org/10.2436/20.3007.01.46>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. Allyn and Bacon. p. 1-7.
https://www.researchgate.net/publication/284470831_Learning_Together_and_Alone
- Lomas, C. (2007). *Érase una vez la escuela: Los ecos de la escuela en las voces de la literatura*. Editorial Graó.
<https://www.fundacionlengua.com/es/erased-vez-escuela-ecos-escuela-voces-literatura/art/352/>
- Martín, X. (1992). *El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social*. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (15), p. 63-67.

- Méndez Martínez, E. (2021). Reseña del libro *IMPRO, improvisación y el teatro*, de Keith Johnstone. *Revista de Artes Performativas, Educación y Sociedad*, 3(5), p. 167-172.
<https://www.researchgate.net/publication/353192376>
- Narvaez, E.; Rincón, G. i Roldan, C. (2005). *Interacción en el aula y lenguaje: ¿Cómo enfrentar su investigación?*, Editorial Anagramas, vol. 4, núm. 7, p. 17-50.
- Quirós, C. (s.d.). *Técnicas de recogida de información: La observación*. [Arxiu Powerpoint]. Material acadèmic no publicat de l'assignatura de Recerca i Innovació en la Pràctica Educativa del grau de Mestre d'Educació Primària de la Universitat de Barcelona.
- Ràdio Trinijove. (s.d.). *Ràdio Trinijove*. <https://radiotrinijove.org/>
- Reig, D. (s.d.). *El caparazón*. <https://dreig.eu/>
- Sandín, M. Paz (2004). *Investigación cualitativa en educación*. Mc Grow Hill
- Suárez, M. (s.d.). *Grupos de discusión*. [Arxiu Powerpoint]. Material acadèmic no publicat de l'assignatura de Recerca i Innovació en la Pràctica Educativa del grau de Mestre d'Educació Primària de la Universitat de Barcelona.
- Universitat de Barcelona. (s.d.). *Línies del Programa de Recerca, Innovació i Millora del Desenvolupament de l'Aprenentatge (RIMDA)*. https://www.ub.edu/rimda/linies_rimda
- Vicente, S. (2018). "En el aula no usamos la lengua sino que reflexionamos sobre ella como si fuera un cadáver que se disecciona". Entrevista a Amparo Tusón. *El Diario de la Educación*.
<https://eldiariodelaeducacion.com/2018/07/09/en-el-aula-no-usamos-la-lengua-sino-que-reflexionamos-sobre-ella-como-si-fuera-un-cadaver-que-se-disecciona/>

9. ANNEXOS

ANNEX 1: MARC TEÒRIC

Actualment, a Catalunya hi ha més de cent equipaments educatius que participen en un programa de ràdio escolar o bé que disposen del seu propi projecte radiofònic escolar per treballar la llengua i la comunicació entre la població infantil i juvenil (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.). Alguns dels centres escolars són relativament de nova creació mentre que altres compten amb una trajectòria de més de quinze anys d'antiguitat, com és el cas de dos projectes de ràdio escolar identificats a la comarca de l'Alt Penedès: l'escola Sant Domènec, situada al poble de la Ràpita, ha muntat el projecte Ràdio Ràpia des de l'any 1990, i l'escola Dr. Estalella i Graells de Vilafranca del Penedès emet regularment a Ràdio Estalella des de l'any 1990 també (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

A continuació, es mostren alguns exemples destacables de centres escolars catalans que tenen projectes o recorreguts radiofònics de recent creació o bé ja consolidats (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.; Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

Figura A. Escoles catalanes de primària amb projectes radiofònics

<i>Comarques de les escoles</i>	<i>Noms d'escoles</i>	<i>Noms de ràdios escolars</i>
Barcelonès	L'Escola La Muntanyeta	Muntiràdio
	L'Escola El Polvorí	Ràdio 038
	Escola Gravi	Els Gravitans
	Escola Jaume I	Ràdio Jaume I
Baix Llobregat (Sant Vicenç dels Horts)	Grup de centres escolars de la població	Aula Dial
Vallès Occidental (Rubí)	Institut Torrent dels Alous	Ràdio Torrent
Alt Penedès	Escola Dr. Estalella i Graells	Ràdio Estalella
	Escola Sant Domènec	Ràdio Ràpia

Garraf (Vilanova i la Geltrú)	Escola Pompeu Fabra	Ràdio Pompeu
Bages (Santpedor)	Escola E.E. Jeroni de Moragas	La veu dels valents
Gironès (Sant Hilari Sacalm)	Col·legi Sant Josep	El megàfon
Tarragonès (Vila-Seca)	Escola Cal·lípolis	Cal·liporàdio
Ribera d'Ebre (Móra la Nova)	Institut-Escola 3 d'Abril	Ràdio 3

Apart d'aquestes experiències radiofòniques i escolars apuntades, és convenient anomenar dos altres projectes catalans i oficials que combinen l'educació i comunicació. D'una banda, hi ha el programa eduCAC, sorgit de la col·laboració del Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) i el Departament de la Generalitat de Catalunya, que vol promoure a través de recursos didàctics l'educació mediàtica en àmbits educatius formals i informals per a què tant infants com famílies puguin fer un ús crític i responsable dels mitjans de comunicació (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, s.d.). D'altra banda, està el Canal de Reporters (La mediateca del periodisme a les aules), que fomenta l'adquisició de les competències clau dels estudiants de Catalunya mitjançant la creació i publicació de produccions periodístiques pròpies - en format escrit, sonor o audiovisual - elaborades des dels seus centres educatius respectius. Per això, aquesta plataforma planteja a l'alumnat i al professorat diferents activitats per treballar col·laborativament, fent servir una tecnologia que estigui al seu abast, i es posa també a disposició dels centres per afavorir la divulgació dels seus productes finals realitzats (Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, s.d.).

ANNEX 2: METODOLOGIA DE TREBALL

ANNEX 2.1. Tècniques qualitatives de recollida d'informació de caràcter qualitatiu

Entre les tècniques qualitatives de recollida d'informació fetes servir en el TFG, s'hi troben l'observació participant, el grup de discussió, l'entrevista i el diari de camp (Bisquerra, 2004; Sandín, 2004).

Abans d'entrar en cada una d'elles, és convenient deixar constància que el diari de camp ha estat l'eix vertebrador sobre el qual s'han integrat les altres tècniques qualitatives usades (l'observació participant, el grup de discussió i l'entrevista a les dues mestres referents del curs de 5è de primària).

En aquest sentit, el diari de camp, considerat un mètode essencial en les metodologies qualitatives i també complementari a l'observació participant, ha complert diverses funcions destacables en el TFG. Primerament, ha servit per registrar pensaments, intuïcions i emocions experimentades a l'aula i a

l'estudi radiofònic, combinant la descripció objectiva i la reflexió subjectiva de la investigadora i, alhora, autora del treball acadèmic, entorn al grup d'infants de l'Institut Escola Rec Comtal. Posteriorment, el diari de camp ha estat útil per plasmar per escrit les dades observades i les reflexions extretes a posteriori sobre aquests agents participants esmentats, fugint de judicis de valor, a més de per generar preguntes i hipòtesis i analitzar i interpretar la informació de forma ordenada i coherent (Alberich i García, 2020). Un dels elements en què s'ha posat èmfasi és en evitar prejudicis socioculturals que encara hi ha darrere del barri de la Trinitat Vella de Barcelona, especialment, de l'equipament escolar de la zona i el conjunt d'infants en qüestió amb els quals s'ha col·laborat per dur a terme aquest treball. Així mateix, s'ha reconegut i integrat orgànicament la diversitat, entesa de forma global, en especial, la multiculturalitat com una font de riquesa educativa i personal, sense fer cap mena d'associació entre el grau competencial de comunicació dels alumnes i el seu origen ètnic, gènere i estatus socioeconòmic.

Al llarg de tot el procés de treball de camp l'autora ha escrit progressivament el diari de camp ([visualització de consulta del diari de camp](#)). Les anotacions preses s'han produït majoritàriament en la fase inicial del projecte, també durant la planificació i elaboració dels materials radiofònics, tant a la pròpia escola, *in situ* a l'aula, com en altres espais més tranquils després de l'observació per poder adoptar una visió crítica i holística sobre la realitat apreciada (Alberich i García, 2020). Tanmateix, amb aquesta mirada més reflexiva i integral també s'ha conclòs el diari de camp a través d'unes últimes observacions i reflexions, després de la gravació i edició sonora dels pòdcast, que han estat rellevants per obtenir reaccions valuoses i tancar el cicle de recerca.

A partir del diari de camp escrit en el procés d'investigació s'han articulat les tècniques de recollida d'informació de l'observació participant, el grup de discussió i l'entrevista que, tot seguit, es desgranen (Alberich i García, 2020; Quirós, s.d.; Suárez, s.d.; Dorio et al., s.d.) ([visualització de consulta del diari amb la integració de les altres eines de recollida d'informació](#)):

Figura B. Descripció de les diferents eines emprades per a la recollida d'informació qualitativa

Tècnica de recollida d'informació	Descripció adaptada a les fases del procés de creació dels materials didàctics i radiofònics
Observació (participant)	L'observació, concebuda com una immersió sistèmica en la realitat per captar-ne les claus interpretatives sense manipular-la ni modificar-la, s'estableix en aquest treball segons dos criteris: la implicació participant de la figura observadora i, alhora, autora del treball i l'enfocament focalitzat adoptat en termes comunicatius i socials. En el procés d'observació, que ha tingut lloc en tot el procés de recerca, l'autora del projecte ha definit amb anterioritat les següents qüestions: què s'observarà, amb quin propòsit, on, quan i com es registraran i analitzaran les dades (Quirós, s.d.). Pel que fa al registre d'aquestes observacions, s'ha escollit sobretot el diari de camp, que pel seu format de relat o narració resulta idoni, en aquest cas, per recollir per escrit les observacions objectives i subjectives del subjectes investigats (nens/es de 5è de primària), però sempre des d'un punt de vista qualitatiu o constructiu (Quirós, s.d.) (visualització de consulta del diari de camp).

Grup de discussió

El grup de discussió és un altre dels mètodes qualitatius duts a terme a l'Institut Escola Rec Comtal del barri de la Trinitat Vella (Barcelona). Aquesta tècnica d'investigació destaca el valor per obtenir informació rellevant mitjançant espais de conversa en què les persones participants es reuneixen per compartir certes característiques o interessos i expressar les seves opinions de manera lliure i no directiva (Suárez, s.d.). Aquest mateix espai de trobada, diàleg, escolta i intercanvi és, precisament, el que l'autora del projecte ha generat al centre escolar apuntat amb un grup d'educands de 5è curs de primària amb una doble finalitat: explorar les competències comunicatives i socials de l'agrupació concreta d'alumnes de cinquè de primària i identificar els seus interessos per crear un pòdcast proper i significatiu a la seva realitat. Així queda de manifest en el document d'anàlisi escrit que plasma els aprenentatges, les observacions, les reflexions i les experiències experimentades durant el diàleg establert en el grup de discussió ([visualització de consulta de l'anàlisi del grup de discussió](#)).

En aquest punt, convé subratllar les fases del procés del grup de discussió, des de l'acollida i presentació inicial efectuades per la moderadora i també autora del projecte fins al tancament i agraïments, tot passant pel desenvolupament guiat de la conversa establerta i les dinàmiques executades, amb l'acompanyament i suport de la figura moderadora i docent (Suárez, s.d.). Prèvia a l'explicació de l'estructura seguida, és oportú comentar que els dos grups-classe de 5è d'aquesta escola ja disposaven de nocions bàsiques sobre el mitjà radiofònic, motiu pel qual ha permès activar amb major facilitat i rapidesa els coneixements apresos i facilitar el funcionament del grapat d'activitats planificades. D'aquesta manera, la sessió de focus group, ha tingut una durada aproximada de cent deu minuts amb un parell de pauses enmig, s'ha estructurat en diverses dinàmiques o activitats successives i guiades per la moderadora ([visualització de consulta del guió planificat per al grup de discussió](#)), com s'acaba d'explicar, adreçades a setze estudiants, distribuïts en quatre grups de treball:

- Dinàmica 1: Pluja d'idees: els infants han creat un mapa mental al voltant d'un micròfon per reflexionar sobre temes d'interès i aspectes de la seva quotidianitat que podrien portar a la ràdio. Cada grup ha escollit una temàtica "estrella", compartida després col·lectivament ([visualització de consulta](#)).
- Dinàmica 2: Exploració de gèneres radiofònics (Estacions radiofòniques): s'han introduït quatre estacions de ràdio amb fragments breus de diferents gèneres (magazín, concurs, informatiu escolar i ràdio ficció). Els alumnes han hagut de rotar per cada estació i valorar cada proposta amb una taula d'observació ([visualització de consulta de les estacions radiofòniques](#)). Després, s'ha fet una posada en comú oral per escollir els formats preferits del conjunt a partir d'una taula d'observació ([visualització de consulta de la taula d'observació](#)).
- Dinàmica 3: Simulació radiofònica ([visualització de consulta](#)): cada grup ha interpretat una situació fictícia radiofònica relacionada amb un gènere concret, que ha permès observar com es relacionaven amb els diferents registres comunicatius i rols. Per exemple, fer un informatiu amb notícies inventades, un debat sobre l'ús del mòbil, un concurs improvisat o una mediació d'un conflicte escolar. En aquest sentit, cal matisar que tot i que a la sessió s'ha introduït un enfoc comunicatiu assertiu, especialment, quant a la mediació o resolució de conflictes afins als infants, aquest context comunicatiu, en concret, s'ha descartat finalment per votació unànime per a la posterior creació de programes radiofònics tot i que sí s'ha continuat tractant la comunicació assertiva. En aquest punt, va resultar interessant copsar com els guions radiofònics plantejats en aquesta dinàmica concreta van ser modificats o readaptats de forma orgànica pels propis infants, sense cap directriu externa, desenvolupant així espontàniament i inconscientment segurament la seva competència comunicativa d'acord amb el missatge com a tal, la forma de comunicar-lo i el moment i el

	context on comunicar-lo (visualització de consulta de la modificació escrita de la simulació radiofònica). ● <u>Dinàmica 4: El semàfor del pòdcast</u>: per tancar la sessió, s'han recollit totes les idees i s'ha fet una votació col·lectiva a través d'un sistema de cors de colors (verd, groc i vermell), que ha servit per prioritzar els temes, gèneres i seccions preferits. Això ha permès consensuar oralment el contingut final del futur pòdcast a partir d'una taula de votacions (visualització de consulta). En aquest procés del grup de discussió, el paper de la mediadora ha estat clau, ja que ha preparat un guió temàtic de caràcter obert i flexible amb les dinàmiques prèvies organitzades (visualització de consulta del guió planificat per al grup de discussió), ha afavorit la participació equitativa dels 16 participants i ha vetllat pel bon funcionament de la sessió. A més, la interacció entre la figura mediadora i els infants i, de fet, entre ells mateixos ha generat un flux enriquidor d'idees que ha aportat dades valuoses per a la recerca, com es pot evidenciar en el document d'anàlisi escrit després del grup de discussió (visualització de consulta de l'anàlisi del grup de discussió). En aquest document fet a posteriori a mode de conclusió s'ha valorat el grup de discussió com una metodologia rica, participativa i amb un gran potencial educatiu, tot i que requereix una bona preparació i conducció per part de l'adult responsable (Suárez, s.d.).
--	--

Entrevista	Establint una conversa presencial, oral i personalitzada amb les dues tutores referents de 5è de primària de l'Institut Escola Rec Comtal, orientada a obtenir dades sobre vivències i percepcions dels 16 nens/es participants, l'entrevista executada (visualització de consulta de l'entrevista amb les preguntes i respostes plasmades) ha permès explorar aspectes subjectius referits al desenvolupament competencial de caràcter comunicatiu i social de l'alumnat en qüestió (Dorio et al., s.d.). Si aquesta conversa s'ha produït de forma distesa, fluida i enriquidora per totes les bandes implicades ha estat gràcies a quatre factors determinants propiciats per la figura moderadora: clima de confiança, actitud oberta d'escolta i comprensió activa i assertiva, evitació d'induccions i estigmes de qualsevol mena i ús del silenci com una eina comunicativa (Dorio et al., s.d.). L'elecció de les persones entrevistades manté una lògica i coherència al respecte, degut al coneixement real i proper que disposen les mestres referents d'ambdós grups-classe de 5è entorn a la seva situació curricular, personal i sociocultural. En funció d'aquests ítems descrits, la modalitat d'entrevista escollida més adequada, en aquesta ocasió, ha estat la semi-estructurada, és a dir, amb preguntes obertes i ordre flexible per aprofundir tot i que hi havien prèviament uns objectius marcats (Dorio et al., s.d.). Aquesta entrevista-conversa amb les mestres s'ha plasmat en forma d'anotacions esquemàtiques escrites per després poder validar i analitzar millor la informació recollida.
-------------------	---

ANNEX 2.2. Autorització de drets d'imatge i veu i tractament de dades personals

[Visualització de les autoritzacions de drets d'imatge i veu i tractament de dades personals dels setze infants participants.](#)

ANNEX 2.3. Fase de cocreació dels guions radiofònics

Tot seguit, es poden consultar de cada un d'ells la versió inicial i final elaborada per poder apreciar l'evolució experimentada segons els interessos de l'alumnat participant:

- Versió inicial de l'informatiu ([visualització de consulta](#)) - Versió final de l'informatiu ([visualització de consulta](#))
- Versió inicial del magazín ([visualització de consulta](#)) - Versió final del magazín ([visualització de consulta](#))
- Versió inicial del concurs ([visualització de consulta](#)) - Versió final del concurs ([visualització de consulta](#))

També es mostren per escrit algunes de les modificacions fetes pel conjunt d'infants en els guions dels tres espais radiofònics enregistrats:

- Modificacions fetes de l'informatiu ([visualització de consulta](#))
- Modificacions fetes del magazín ([visualització de consulta](#))
- Modificacions fetes del concurs ([visualització de consulta](#))

ANNEX 2.4. Creació de materials didàctics i radiofònics (en format pòdcast)

Finalment, per poder-los escoltar els tres programes de ràdio en format pòdcast i mp3 cal clicar els enllaços següents:

- [Pòdcast informatiu \(L'informatiu de 5è\)](#)
- [Pòdcast magazín \(Ràdio 5è Estació\)](#)
- [Pòdcast concurs \(A tot ritme\)](#)

ANNEX 3: ANÀLISI DE LA METODOLOGIA (VALIDACIÓ EXPERTA)

Rúbrica de validació de la creació dels materials radiofònics omplerta i signada per la figura experta ([visualització de consulta](#)).