

Estrategias didácticas para la formación musical a través de la generación de videos por parte del alumnado universitario

Diana Díaz González
Universidad de Oviedo
diazdiana@uniovi.es

Introducción

Actualmente es posible acceder a una importante cantidad y variedad de recursos audiovisuales en distintas plataformas de la red de Internet, con fines educativos y didácticos, también en materia de educación musical, y para distintos niveles educativos. A este respecto, el hecho de tener además la posibilidad de aportar recursos audiovisuales, como creadores y creadoras de contenido, por parte del profesorado, supone una oportunidad a la par que un reto para adecuar esta labor a las necesidades de la práctica educativa, también musical. La diversidad de los discursos audiovisuales y su aplicabilidad didáctica en el ámbito educativo tiene una trayectoria dilatada en trabajos como recoge Montoya (2015), incluyendo nuevas perspectivas pedagógicas para educación musical.

El cine continúa siendo un medio de oportunidades en propuestas didácticas que atienden a las posibilidades de la música en el audiovisual, según señalan autores como Ambrós y Breu (2011) y con variedad de aplicaciones en la materia, según aportamos en Díaz González y Arias Gago (2023), en este caso orientándonos al profesorado de Educación Infantil en formación. En cuanto a la televisión, su relación con la educación ha sido compleja, y en los últimos años proliferan propuestas que revisan las opciones de las nuevas plataformas online con fines didácticos en distintos niveles educativos (Cabero et al., 2016; Díaz González, 2022; entre otros). En esta línea se sitúa el proyecto de innovación docente “La televisión online en la formación del profesorado: un recurso educativo multilingüe y multidisciplinar” de la Universidad de Oviedo, que coordina la doctora Marta García-Sampedro, y en el que nos inscribimos desde 2018.

En este contexto, para el profesorado en formación se hace importante incentivar las sinergias entre centros educativos para tomar contacto con la realidad de las aulas (en el caso que nos ocupa, de Educación Primaria), y adecuar la elaboración de recursos a las necesidades de la educación musical en los colegios. No en vano, la creación audiovisual permite al estudiantado universitario valorar las posibilidades de los elementos del lenguaje artístico y musical en la adecuación de productos en formato de videos con fines didácticos. Paralelamente, esto revierte positivamente en la consideración de la música y el sonido como vehículos de expresión junto con otros elementos que se articulan en el audiovisual, integrando el discurso verbal oral dirigido, si como este es el caso, a Educación Primaria. Desde las aportaciones de Torres (2010) sobre las posibilidades prácticas y metodológicas para la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en educación musical, existe actualmente una abundancia de herramientas online, plataformas y recursos web que, como han señalado Márquez y Sempere (2013), puede hacer más dificultosa la elección de recursos aumentando las posibilidades de considerar que todo lo que encontremos nos vaya a ser útil para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Estas cuestiones, junto con las investigaciones previas necesarias por parte del alumnado acerca de las herramientas tecnológicas disponibles, como con objeto de generar videos didácticos, puede favorecer el desarrollo de su capacidad crítica para la selección de recursos existentes para futuras tareas educativas, en relación al desarrollo de la competencia tecnológica del alumnado. Al respecto, destaquemos la utilidad de fomentar el manejo y conocimiento de herramientas tecnológicas por parte del estudiantado universitario, unas para su propio aprendizaje, así como otras para su utilización con niños y niñas de Primaria, así como para elaborar recursos digitales para su futuro profesional, como ya anotamos. Ello, en relación con el desarrollo de la competencia digital del alumnado universitario, mientras, hay que decir, se revisa el objeto de esta competencia en investigaciones como la de Pons y Ballesta (2018), que tratan las necesidades sobre la educación mediática; mientras Ferrés y Piscitelli (2012) ya consideraban la necesidad de formar a las nuevas generaciones para desenvolverse en el entorno digital, de manera más coherente, creativa y crítica. Estas cuestiones están vigentes en el perfil de alumnado que desarrolla la actual Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario en España (LOSU), publicada en el *Boletín Oficial del Estado*, nº 70, de 23 de marzo de 2023.

En este orden de cosas cabe referirnos aquí a la innovación educativa digital. Trabajos como el de Pina y Rubio-Navarro (2020) recogen distintas herramientas para evaluar la actividad innovadora digital, que nos parecen muy interesantes. Aunque no sea lugar aquí de profundizar en la diversidad de herramientas de análisis, sí parece pertinente anotar, de acuerdo con estos autores, la necesidad de establecer unos criterios pedagógicos claros y contrastados, para poder definir los entornos innovadores y sus elementos. También, destacar su idea acerca de las posibilidades de las herramientas tecnológicas para contribuir e incentivar un aprendizaje eficaz, asegurando algunas características que los estudios han demostrado que favorecen el aprendizaje, como son “la participación activa del alumnado, el aprendizaje cooperativo, la interacción frecuente con retroalimentación, las conexiones con el mundo real y el papel del profesor como orquestador de los recursos y referencial para los estudiantes” (Pedró, 2015, en Pina y Rubio-Navarro, 2020, p. 27). En relación a ello, además, consideremos cómo las transformaciones sociales y tecnológicas motivan nuevas perspectivas de la música en un entorno digital también cambiante, convirtiendo la música en producto de consumo, mientras puede confundirse su valor artístico, y se acentúa su valor comunicativo y se desvanecen distinciones entre músicas académicas y populares. Estas, entre otras, son cuestiones a las que el futuro maestro o maestra de Educación Musical debe enfrentarse, en su actual contexto cultural, social y en continuo desarrollo comunicativo y tecnológico.

Como es sabido, el video es uno de los medios audiovisuales más completos, en tanto que integra la imagen, fija y en movimiento, con el sonido; de manera que, con la captura, grabación, procesamiento, luego transmisión y reproducción de las imágenes, textos y sonidos, podemos utilizar un video, dirigido a un público con intereses comunes, para narrar historias, construir discursos o transmitir información (Jiménez Bernal, 2019). A esto habría que añadir, como señala Vélez-Amador (2017) los beneficios del video como herramienta para estimular distintos estilos de aprendizaje de nuestro alumnado, precisamente por las posibilidades de integrar elementos comunicativos de distinta naturaleza, para facilitar la construcción de aprendizajes significativos, lo cual entendemos favorable para la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en diferentes niveles educativos. Con todo, las posibilidades del video educativo y del

video didáctico son amplísimas, mientras, además, en el medio digital se propician los comportamientos participativos del alumnado, como valoramos anteriormente, con el desarrollo de las herramientas tecnológicas (Ferrer, 2014). En este sentido, hay que tener en cuenta las oportunidades de difusión de este tipo de recursos, mientras el medio digital brinda posibilidades para interactuar a partir de mensajes y recursos producidos por otros consumidores; y mientras, a la vez, nosotros como prosumidores, somos capaces de producir y de diseminar mensajes propios en este mismo medio digital.

Con todo, es necesario delimitar en qué consiste un video didáctico y cómo podemos distinguirlo de un video educativo; considerando que todo video didáctico tendría un carácter educativo, pero no viceversa, es decir, no todos los videos educativos han de ser didácticos. Ciertamente, encontramos definiciones de lo que implica un video educativo, desde la década de 1990 (e incluso desde los 80), en los estudios académicos; como, por ejemplo, los estudios en la revista *Comunicar* de Luis Bravo (1996) o Manuel Fandos (1994), con apreciaciones sobre este tipo de recursos, que siguen hoy vigentes. Podemos convenir en que un video didáctico consiste en un recurso educativo que, utilizando el formato audiovisual, apoya, tanto al o a la docente como al o a la estudiante, en los procesos de enseñanza-aprendizaje de contenidos, competencias o temas específicos.

De este modo, según tratan autores como García Matamoros (2014), lo que distingue al video didáctico es su carácter instructivo, como recurso didáctico que es; y esto, ya se plantee como recurso para la enseñanza presencial o no presencial, y durante un aprendizaje síncrono o asíncrono del alumnado al que va dirigido y el profesor o profesora. Así, si nos referimos al video como recurso didáctico, deberíamos de tener en cuenta que los recursos didácticos deben de aportar una información clara y facilitar el entendimiento de los contenidos que transmita, en este caso, el video didáctico. A esto hay que sumarle las facilidades del acceso a la información en medios digitales, en tanto que el almacenamiento por periodos más o menos largos de tiempo permite recurrir a los recursos didácticos repetidas veces, según las necesidades del estudiante.

Asimismo, tengamos en cuenta que, actualmente, recursos como los videos didácticos pueden convertirse incluso en una guía del aprendizaje, en algún momento del proceso educativo, dentro de un plan metodológico estratégico. Esto conecta con las funciones o los usos didácticos de los videos que han tratado ampliamente autores como Cebrián (2005), y que tendremos que plantear a la hora de introducir, desarrollar, repasar o reforzar un tema o parte de un tema; suscitar el interés alrededor de algún contenido; contrastar ideas; o exponer un problema (si pensamos en distintas actividades); o constatar algún aprendizaje por parte del alumnado; etc. Asimismo, recursos didácticos como los videos incrementan la motivación del alumnado, si además los utilizamos de manera creativa, y conectando con los intereses del alumnado. Por ejemplo, generando recursos los propios estudiantes, motivando así su participación activa en los procesos de aprendizaje. A este respecto, tengamos en cuenta que está demostrado cómo el video puede movilizar la sensibilidad del receptor, al suministrar muchos estímulos afectivos –con la integración de todos sus elementos sonoros y visuales–, lo cual a su vez condiciona los mensajes cognitivos.

Estas cuestiones no son de importancia menor, en tanto que no solo es fundamental clarificar nuestros objetivos y usos didácticos para el diseño de este tipo de recursos audiovisuales, que

también; sino que además debemos, previamente, analizar las características del grupo de estudiantes y tener en cuenta el contexto educativo donde vamos a integrar estos recursos, dentro de las fases de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En base a todas estas cuestiones, conviene además detenerse en los diferentes tipos de videos didácticos que podemos plantear, siguiendo a diferentes autores como Pash (2002), siempre según nuestras necesidades y propósitos educativos. Así, encontramos, por ejemplo, lecciones temáticas (que presentan de manera sistemática distintos apartados de un tema determinado, ya sea en un formato animado, de clase magistral grabada, etc.); píldoras formativas o informativas (presentación de un concepto determinado en un video de duración más corta); video narrativo (videos que adquieren una trama o hilo narrativo, para presentar en su contexto informaciones relevantes). A estas tipologías –que hay que decir que, habitualmente, se centran sobre todo en las características internas, de contenido y formato, del propio video–, cabría añadir las actividades en videos interactivos; pues gracias a las posibilidades que ofrecen herramientas o software como Genial.ly o Canva, podemos proponer todo tipo de contenidos visuales e interactivos para nuestro alumnado, también en forma de lecciones y actividades diversas. No obstante, es cierto que algunos autores incluyen este tipo de videos en otras clasificaciones, en tanto productos interactivos multimedia. Todas estas cuestiones se han tenido en cuenta en el desarrollo de la actividad de proyecto que nos ocupa, para la generación de videos didácticos para educación musical.

Descripción de la actividad educativa

PARTICIPANTES

La experiencia se dirigió al alumnado de la Mención de Música del Grado en Educación Primaria de la Universidad de León (ULE), durante los cursos 2018-2019 y 2019-2020, y en años siguientes se trabajó con alumnado de la misma mención de grado en la Universidad de Oviedo (UO), siendo todos grupos de número reducido de alumnado, de menos de diez estudiantes. De este modo, la experiencia se destinó principalmente al futuro profesorado de Primaria, vinculando la parte práctica de las asignaturas de Audición Musical Activa y de Didáctica de la Expresión Musical, de tercer y cuarto curso respectivamente (en el caso de la ULE), al proyecto de creación de una televisión online del profesorado. Así, en este periodo trabajamos con el mismo grupo de alumnado ambos cursos. Posteriormente, en los cursos de 2020-2021 a 2023-2024 conectamos la actividad con la asignatura de Formación Vocal y Auditiva, de cuarto curso de la titulación homóloga en la Universidad de Oviedo. A ello hay que añadir que en el curso 2020-2021 se contó con la participación de ocho colegios de Asturias para la valoración de los productos audiovisuales, por parte de maestros y maestras de Primaria, mientras apoyamos la labor del profesorado todavía en tiempos de pandemia. Así, los recursos obtenidos en video se destinan a la educación musical en Primaria, mientras su elaboración se inserta en los procesos de aprendizaje de los futuros maestros.

Los productos de la actividad se recogen, primero, en el canal de YouTube DidacTic MUSICART ULE¹, inaugurado en 2018. El canal DidacTic MUSIC-ART UO² es más reciente, con

¹ Véase <https://www.youtube.com/@didacticmusicartule1896> (Consultado por última vez, en 7 de junio de 2024).

² Véase <https://www.youtube.com/channel/UCJfAzHcz-cZkZch-Ddb4PKQ>. Estos canales se integran en la web didactictac-tv, junto a los demás canales del proyecto, en <https://www.unioviedo.es/didactictac-tv> (Consultado por última vez, en 8 de junio de 2024).

menos videos y visualizaciones, como veremos en el apartado siguiente de resultados. También, hay que añadir que la posibilidad de realizar videos didácticos se abrió al alumnado de la asignatura de Desarrollo de la Expresión Musical, de segundo curso de Grado en Maestro en Educación Infantil de la Universidad de Oviedo. En esta asignatura, el alumnado realiza proyectos educativos multidisciplinares y grupales vinculados a la música en Infantil, que incluyen diferentes actividades que engloban distintos ámbitos de la educación musical, de acuerdo con las áreas de conocimiento de dicho nivel educativo. Una de las actividades consiste en un cuento sonorizado de invención propia del alumnado, que incluye instrumentos cotidiáfonos o realizados con material desechable, dentro de libertad de fuentes sonoras, para realizar la sonorización; esto es, la incorporación de sonidos con fines descriptivos, identificativos y emocionales, fundamentalmente. En algunos casos, el propio alumnado demandaba la posibilidad de realizar esta actividad en formato digital, de manera que en ambos canales pueden encontrarse también videos de cuentos sonorizados, en los que se cuidó aportar en imagen las fuentes sonoras para referencia de niños y niñas.

Por otro lado, en el presente curso 2023-2024 se probó a adaptar la actividad de generación de videos didácticos con alumnado de la asignatura de Taller Interdisciplinar de Análisis e Expresión, de las materias de Música y Plástica, del Master Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, de la Universidad de Oviedo. En este caso los videos resultantes no se llegaron a incorporar al canal en YouTube, pero cabe notar la adaptación de formatos de redes sociales en la resolución de la actividad, siendo los videos un recurso audiovisual integrado en un proyecto interdisciplinar. Con todo, en este capítulo nos centraremos en el trabajo realizado por el profesorado de Educación Primaria en formación.

OBJETIVOS

Los objetivos que perseguimos con la implementación de esta actividad de proyecto, se enmarcan en los objetivos del proyecto de innovación docente, mientras consideramos unos propósitos específicos en el ámbito de la educación musical, dirigidos al profesorado de Educación Primaria en formación (Díaz González, 2022):

- Valorar las posibilidades de la música como lenguaje expresivo en propuestas audiovisuales de nueva creación con fines didácticos.
- Favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas del futuro docente, a través de la utilización y adaptación de elementos sonoros que se articulen en producciones audiovisuales propias.
- Realizar propuestas que conecten con necesidades educativas actuales, situando al estudiante en el centro de los procesos de aprendizaje en educación musical.
- Valorar las herramientas y recursos digitales disponibles para su utilidad en educación musical, favoreciendo su manejo por parte del alumnado universitario.

PLAN DE TRABAJO, MEDIOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

En el plan de trabajo seguimos las dos primeras fases que muestra la tabla 1 en cada curso académico, considerando que todas son asignaturas de primer semestre de grado (a excepción

del taller interdisciplinar del Master mencionado), ampliándose el plan en 2020-2021 con la participación de los colegios, como se recoge a continuación.

Tabla 1. Plan de trabajo desarrollado durante los cursos de 2018-2019 a 2023-2024

Fase	Temporalización	Objeto de la fase	Observaciones y ampliación de la experiencia con centros
Fase I	Septiembre, octubre	<p>Presentación del proyecto al alumnado universitario, entrega de material, y formación de parejas de trabajo.</p> <p>Dedicamos una sesión a decidir los contenidos musicales del video.</p> <p>Evaluación inicial sobre el conocimiento del alumnado de distintas herramientas tecnológicas.</p> <p>Organización del trabajo colaborativo implicando al alumnado, para la búsqueda y selección de herramientas más adecuadas, con puestas en común de una hora semanal del grupo clase.</p>	<p>En el curso 2019-2020 se decidió que la práctica fuese individual, integrados los videos en unidades didácticas.</p> <p>Según el curso, a petición de algunos estudiantes, también trabajaron individualmente.</p>
Fase II	Noviembre, diciembre	<p>Se dedicaron cinco horas presenciales para la tutorización grupal durante la realización de los videos, la cual se planteó en horas presenciales de las asignaturas y también de forma no presencial, considerando las tutorías de la profesora, presenciales u online.</p> <p>En diciembre se llevó a cabo la evaluación práctica del alumnado con la exposición de los trabajos (utilizando también la coevaluación), seguido de grupos de discusión para la evaluación de proyecto en cada curso, además del cuestionario online de proyecto.</p>	<p>En noviembre de 2020 se conectó con los colegios vía email para determinar los centros participantes.</p>
Fase III	Enero, mayo	<p>Subida de los videos a los canales de YouTube correspondientes.</p>	<p>En enero de 2021 se enviaron los enlaces a los canales y el cuestionario a los maestros y maestras de centros, manteniendo con ellos el contacto vía email.</p>
Fase IV	Mayo, junio		<p>Recibimos las respuestas al cuestionario por parte del profesorado, tras utilizar los recursos en sus aulas durante el semestre.</p>

Respecto a los medios y materiales empleados por el alumnado en la creación de los videos, a excepción de dos videos alojados en DidacTic MUSICART ULE –para los que se utilizó material

fungible en las exposiciones musicales del alumnado; por ejemplo, para explicar las texturas musicales—, todos utilizaron recursos digitales para sus composiciones audiovisuales. Las herramientas utilizadas fueron Genially, Canva, Power Point, Active Presenter, aplicaciones de grabación de video y voz, aplicaciones de creación de videos como Powtoon y Acapella Maker, herramientas para grabación y edición de videos como Camtasia, FilmoraGo y Vegas, iMovie y Keynote para Mac, editores de fotografías como Photoshop y reproductores como Media Player, así como librerías de sonido y música, como de YouTube.

Es necesario añadir que, con motivo de nuestra actividad en el Proyecto *Open Innovative Resources for Distance Learning* (OIR), del Programa Erasmus+ KA 226 (Código: 2020-1-PL01-KA226-HE-096059)³, incorporamos unos materiales para apoyar y organizar la realización de la actividad por parte del alumnado, a partir del curso 2021-2022. Se trata de un par de fichas de alumnado. La primera, para recoger las características previas del video a nivel educativo (de acuerdo con la fase de preproducción) y la plantilla de guion técnico (el cual tuvo en cuenta los siguientes aspectos: minutaje, número de sección o bloque, descripción del contenido audiovisual, descripción del contenido sonoro y del contenido musical, textos y observaciones). En este punto suele ser preciso repasar elementos visuales como el tipo de planos fotográficos, los movimientos ópticos y físicos o de cámara. También, se hizo preciso poner en valor los distintos elementos que interactúan en la banda sonora, teniendo en cuenta los diálogos y el uso de la voz, el sonido y el ruido (introduciendo, entre otras cuestiones, las posibilidades del paisaje sonoro, en ideas de Murray Shafer), la música en su interacción con la imagen y también el sonido.

Esta primera ficha plantea cuestiones fundamentales para el diseño del recurso audiovisual, como los contenidos a trabajar, el tipo de video, curso o nivel al que se va a dirigir, posibles usos metodológicos, o el tipo de retroalimentación del alumnado (si se considera) que podría obtener el profesor o profesora de implementar este recurso. Además, se pide responder sobre los puntos fuertes de la propuesta audiovisual de cada grupo, y las limitaciones principales que hubiesen encontrado en la realización y planteamiento del video. Esta ficha, al igual que la descrita a continuación, pasaron a formar parte de los productos del alumnado para la evaluación de la práctica, de manera que la creación de los videos pasó a ser mucho mejor fundamentada, dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje planteados en torno al recurso audiovisual (véase Figura 1).

La segunda ficha incorpora cuestiones importantes a tener en cuenta en la fase de producción, y respecto a la tercera fase de postproducción se propone una tabla para clarificar el uso de las herramientas seleccionadas para la composición del video didáctico. También, se pregunta por los aspectos tenidos en cuenta para la grabación del video a nivel técnico, y los aspectos para la grabación a nivel estético o artístico. Por último, se pide indicar posibles elementos que se hubiesen incluido para la accesibilidad del recurso (subtitulado, transcripciones del texto, composición de los elementos visuales, control de los niveles de audio previamente a la grabación, etc.).

³ En el proyecto internacional OIR participaron tres universidades europeas: Maria Curie-Skłodowska University de Lublin (Polonia), Università degli Studi di Messina (Italia) y Universidad de Oviedo (España). Véanse productos del proyecto, elaborados por los y las integrantes de la facción española de proyecto de la UO, en <https://www.youtube.com/@oirspain> (Consultado por última vez, en 9 de junio de 2024).

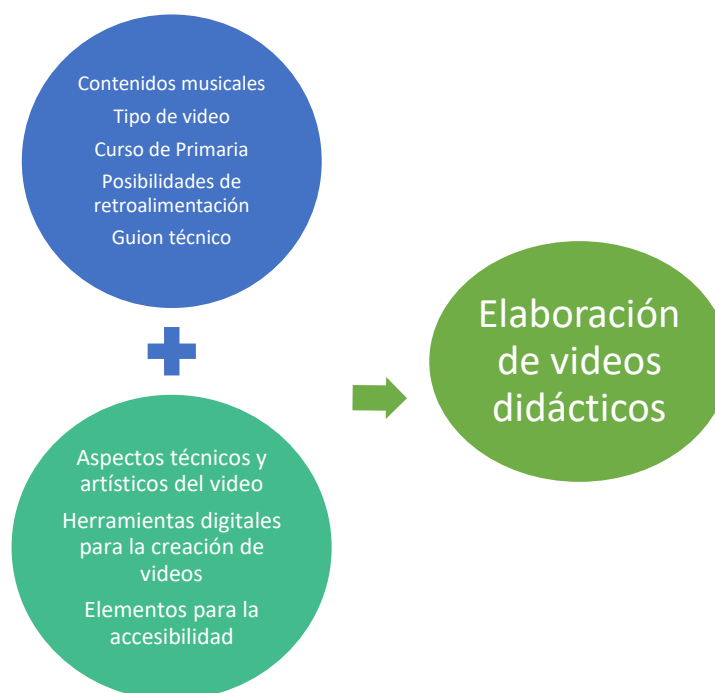


Figura 1. Proceso para la elaboración de videos didácticos, con la incorporación de materiales de apoyo para la organización del alumnado (fuente: elaboración propia)

Asimismo, se facilitó al alumnado una propuesta de instrumento de evaluación de videos educativos y didácticos, en adaptación de Marquès (2010) y Bravo (2000), que contempla distintos ítems sobre: la utilidad o elementos funcionales de este tipo de recursos educativos; aspectos técnicos, estéticos y expresivos (elementos audiovisuales, y su interacción, estructura y ritmo); aspectos pedagógicos (capacidad motivadora, organización y planteamiento didáctico) y observaciones. Hay que añadir que este instrumento se utilizó a final de asignatura en la exposición de trabajos del alumnado universitario, como instrumento de coevaluación de esta actividad, como mostraba la Tabla 1.

Para la evaluación de la actividad de proyecto se empleó un cuestionario individual de proyecto vía Google Forms dirigido al alumnado universitario, con una relación de ítems a valorar en escalas Likert con cinco niveles de valoración (de 1 a 5, de menor a mayor acuerdo); este cuestionario servía de guía para la puesta en común del grupo clase, tras la coevaluación en la jornada de exposición de trabajos del alumnado universitario. Dicho cuestionario incorporó ítems relacionados con la competencia lingüística y comunicativa del alumnado universitario, sobre su competencia docente, tecnológica, también sobre la competencia artística, y aspectos motivacionales. Por otro lado, se diseñó un cuestionario específico para el profesorado de los colegios asturianos, para valorar las características y utilidad de los videos didácticos en Primaria. Será en los resultados de evaluación de actividad de proyecto en lo que nos centraremos en el apartado siguiente del capítulo. En cuanto a la evaluación del alumnado universitario, añadir que la actividad de generación de video didáctico supuso un diez por ciento del plan de evaluación de las prácticas de las asignaturas de la mención musical de Primaria.

Resultados de la actividad de proyecto

Con lo dicho, el canal DidacTic MUSICART ULE en YouTube ha alcanzado los 175 suscriptores, con un total de 29.978 visualizaciones, de 21 vídeos realizados por el alumnado. Cabe notar que la coincidencia con la crisis sanitaria de la Covid-19 durante los cursos de implementación de proyecto en la ULE, pudo influir en la obtención de un número tan elevado de visualizaciones⁴. De otro modo, el canal DidacTic MUSIC-ART UO en YouTube ha alcanzado de momento 31 suscriptores, con un total de 19 videos del alumnado, obteniendo 2.209 visualizaciones.

Los contenidos musicales que se desarrollaron en los videos de ambos canales incluyen las cualidades del sonido; el sonido, ruido y silencio; la identificación sonora y visual de instrumentos musicales; actividades de ritmo y movimiento; percepción de música y emociones; ejercicios de educación y técnica vocal (respiración); identificación de estilos musicales, también de texturas musicales; músicas populares y aspectos relacionados con la creación musical. Ello se contempla en distintos tipos de videos, mientras se pretendía fomentar la respuesta activa del receptor infantil –el mayor reto en el planteamiento de las producciones, junto con la calidad técnica del video–, mientras el alumnado universitario articula distintos elementos visuales y sonoros en los videos. Ello, en consideración hacia las percepciones del profesorado de los centros educativos participantes en la actividad en el curso 2020-2021, como explicamos más abajo. Los canales de videos incluyen además juegos de percepción auditiva, musicogramas, tutoriales de composición, exposiciones y actividades para el aprendizaje vocal por imitación.

Cabe destacar que los videos más vistos en DidacTic MUSICART ULE coinciden con propuestas de musicogramas⁵. Tal es el caso del musicograma del tema principal de la banda sonora de *Harry Potter*, con el mayor número de visualizaciones (11K) (véase Figura 2) o el video con percusiones corporales para acompañar “*We will rock you*” de Queen.

Por otra parte, en el canal DidacTic MUSIC-ART UO despunta un video realizado con Canva para la comprensión de la cualidad del sonido del timbre, y la discriminación auditiva de timbres de variedad de instrumentos, voces. Este video, de sencillo formato, incorpora un juego para identificar timbres de instrumentos al final del video, y ha obtenido, hasta la fecha, 1.100 visualizaciones.

⁴ A este respecto, añadimos que durante la realización del Practicum de la especialidad, de forma no presencial en tiempos de pandemia, algunas de las alumnas de la mención musical de la ULE decidieron realizar más videos, y aportarlos al mismo canal, para su utilización por parte del alumnado de Primaria. Es el caso de algunos videos dedicados a musicogramas sobre *El Carnaval de los animales*, de Camille Saint-Saëns.

⁵ Los musicogramas se utilizan para representar de forma gráfica determinados elementos de la música, como la estructura de una pieza, las alturas, el ritmo o el pulso... con objeto de favorecer la escucha activa del alumnado.

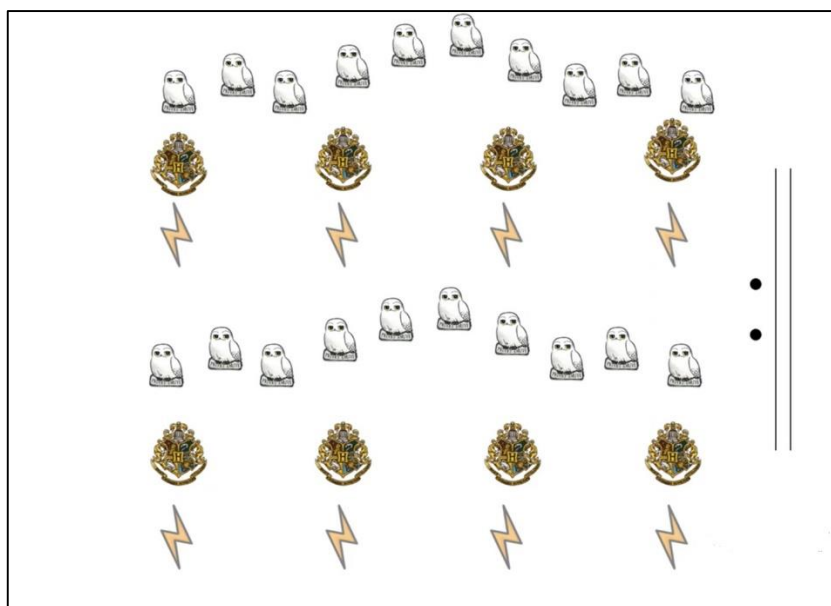


Figura 2. Captura de pantalla de la propuesta de musicograma del tema principal de Harry Potter, realizado por alumnado de la ULE en el curso 2018-2019 (<https://youtu.be/ZDJvGUpjwG4>)

Según recogimos en Díaz González (2022), el alumnado universitario de la ULE destacó las posibilidades del formato audiovisual para relacionar distintos lenguajes artísticos en actividades interdisciplinares, a través de la imagen, el sonido y la música, y el ritmo y movimiento. Esto, tanto en la coordinación de los elementos sonoros y visuales, a nivel de producción, como en ideas de integrar coreografías en los videos, o de adaptar otros formatos como el videoclip, o las posibilidades de TikTok, con fines didácticos. No obstante, las consideraciones de los estudiantes sobre las dificultades para la creación audiovisual se repitieron durante los diferentes cursos, si bien valoraban el reto que supone la creación de este tipo de recursos para el desarrollo de su competencia tecnológica.

Así, los ítems del cuestionario sobre competencia lingüística y comunicativa del alumnado contemplaron las diferencias más significativas en los resultados (véase Figura 3). En 2019-2020 la suma de promedios se situó en 4,3 (lenguaje oral) y 4,2 (lenguaje escrito) de media, según las escalas Likert con 5 niveles de valoración. Las categorías del cuestionario incluyeron además la competencia docente, tecnológica y la motivación hacia la actividad, como señalamos más arriba. Según lo dicho, no extraña que los resultados relacionados con la competencia tecnológica sean algo inferiores, aunque la media aumentó de 3,5 a 3,9, con las puntuaciones más bajas para los ítems sobre el manejo de herramientas de edición y la utilización de las nuevas tecnologías para expresar valores artísticos. En los demás ítems los resultados promedios se situaron entre 4 y 5 en el curso 2019-2020, sin diferencias significativas en motivación. Sí observamos un ascenso de la valoración de ítems en competencia artística (de 3,6 a 4,2 de media en 2019-2020), sobre la comprensión y valoración del lenguaje artístico como recurso de expresión, y el desarrollo de habilidades expresivas a través de herramientas de comunicación no verbal.

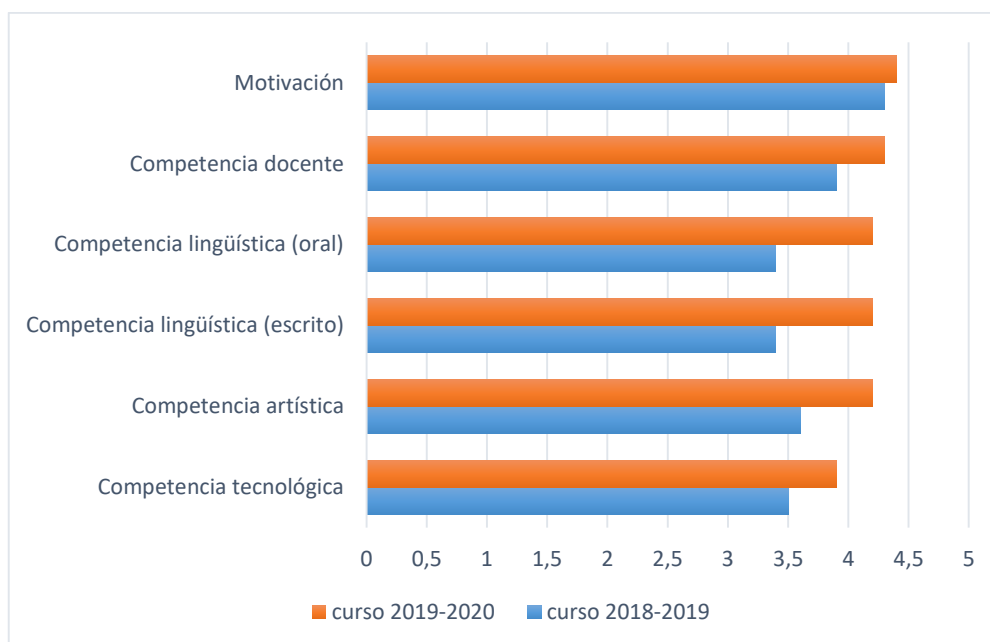


Figura 3. Resultados de la evaluación de actividad de proyecto por parte del alumnado universitario, en los cursos que se indican en el gráfico (fuente: elaboración propia)

Es necesario añadir, como limitación de resultados de investigación, que en 2020-2021 solo obtuvimos dos respuestas al cuestionario, no considerando significativos estos resultados. El mismo problema de reducción de respuestas ocurre en cursos siguientes, debido al descenso de alumnado de la mención de música en la universidad asturiana, sobre todo en los cursos 2022-2023 y 2023-2024. En cualquier caso, se observa la misma tendencia en los resultados. Así, por ejemplo, en los resultados del curso 2021-2022 (con ocho alumnos y alumnas en Formación Vocal y Auditiva), el promedio de los resultados de ítems relacionados con la motivación se situó entre 4,6 y 5 puntos, atendiendo a los mismos niveles de las escalas Likert. Los ítems relacionados con la competencia docente obtuvieron resultados un tanto más elevados que en cursos anteriores, con un promedio no menor de 4,1. En este apartado del cuestionario, el ítem con menor puntuación (2) se refiere a la disposición de espacios para la realización de la actividad.

Paralelamente, los aspectos relacionados con el desarrollo del lenguaje (expresión, estrategias comunicativas, elaboración del guion) obtuvieron promedios de 4,6 a 5. La competencia cooperativa y de trabajo en grupo en este caso fue la más valorada con un promedio de todas las respuestas de 5 puntos. Hay que destacar un mayor puntaje en resultados de ítems sobre competencia artística (con promedios entre 4,5 y 5), respecto a cursos anteriores, si bien los ítems “Aprender a manejar tics para trabajar de forma interdisciplinar la comunicación verbal y no verbal” y “Apreciar la expresión artística como diálogo intercultural” obtuvieron resultados algo inferiores (3 y 4). Por último, se observa que los valores inferiores para los ítems sobre competencia tecnológica se mantenían, aunque los superiores se ampliaron hasta 5. Al respecto, aspectos como la consulta de Internet como fuente de información y la utilización de las tecnologías para generar crítica, se relacionan con los ítems menos valorados por el alumnado universitario.

Recuperando los resultados del cuestionario dirigido al profesorado de Primaria de Díaz González (2022), añadir que el 75% de los y las participantes utilizó los videos para afianzar contenidos y el 37,5% para introducir nuevos contenidos. La mitad de los encuestados y encuestadas dio la máxima puntuación a la conveniencia de los elementos sonoros y visuales utilizados en las producciones, destacando las exposiciones orales y considerando la necesidad de opciones más atractivas en lo visual. Además, el 75% coincidió en la necesidad de reforzar la interacción y participación del alumnado infantil, por ejemplo, con la propuesta de actividades relacionadas con los videos. Estos aspectos procuramos así considerarlos en las producciones del alumnado de cursos siguientes, como expusimos anteriormente.

Conclusiones

La educación artística en el nivel de Educación Primaria se contempla como un mundo de posibilidades para trabajar de manera interdisciplinar el sonido (música) y la imagen. La oportunidad que brindan actividades de proyecto como la que tratamos, permite al alumnado universitario reflexionar acerca de las relaciones entre elementos sonoros y visuales en el formato audiovisual, con fines didácticos, adaptando su discurso y la producción para el alumnado infantil. Sería interesante abrir esta experiencia a otros videos de tipo educativo, como así ya iniciamos con relación a los estudios de Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria. Pensemos que ampliar las posibilidades artísticas, e incluso técnicas, en la elaboración de distintos tipos de videos educativos podría reforzar algunos resultados de los cuestionarios referidos a estos campos. Actualmente, consideramos la posibilidad de realizar un nuevo envío de los videos didácticos a los centros educativos, buscando su colaboración para otra valoración de los videos realizados por los maestros y maestras en formación. Sin embargo, la disminución de alumnado universitario varios cursos de la mención de música, limita la elaboración de más videos con los que enriquecer el canal de la Universidad de Oviedo, de manera que es difícil justificar una nueva colaboración de los centros de Primaria para este fin, al menos por el momento. En cualquier caso, hay que destacar la revisión del plan de implementación de esta actividad de proyecto durante los últimos cursos, en el marco del proyecto de innovación y con las aportaciones del trabajo realizado para el proyecto europeo, que han permitido a la autora de este trabajo realizar mejoras en los procesos de enseñanza aprendizaje de educación musical del profesorado en formación.

Referencias

- Ambrós, A. y Breu, R. (2011). *El cine en la escuela*. Graó.
- Bravo, L. (2000). *El video educativo. Guía Metodológica*. Universidad Politécnica de Madrid. <https://bitly.cx/QiUDn>
- Bravo, L. (1996). ¿Qué es el video educativo? *Comunicar*, 6, 100-105.
- Cabero, J., García, L., Query del Moral, P. y García de la Concha, D. (2016). La televisión universitaria por Internet: análisis de la situación española. *EDUTEC: Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 55. <https://www.doi.org/10.21556/edutec.2016.55.578>
- Cebrián de la Serna, M. (coord.) (2005). *Tecnologías de la información y comunicación para la formación de docentes*. Pirámide.
- Díaz González, D. y Arias Gago, A. R. (coord.) (2023). Las bandas sonoras como recurso en el diseño de actividades del Grado de Educación Infantil. En E. Álvarez Arregui, A. Rodríguez Martín, C. Rodríguez Fernández, C. González Melgar, D. Menéndez Álvarez-Hevia (eds.), *Organización y gestión de edusistemas en transformación: retos, visiones y propuestas de mejora* (pp. 154-157). Universidad de Oviedo. <https://bitly.cx/E2rkp>

- Díaz González, D. (2022). Una televisión en línea para el desarrollo de competencias del profesorado de música en formación. En A. Guillén-Riquelme (ed.), *International Handbook of Innovation and Assessment of the Quality of Higher Education and Research* (Vol. 1), Thomson Reuters.
- Fandos, M. (1994). El video y su papel didáctico en Educación Primaria. *Comunicar*, Vol. 2, 90-92.
- Ferrer, J. (2014). *Las pantallas y el cerebro emocional*. Gedisa.
- Ferrés, J. y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática. Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 38, 75-82. <https://bitly.cx/nUay5>
- García Matamoros, M. A. (2014). Uso Instruccional del video didáctico. *Revista de Investigación*, Vol. 38, 81, enero-abril, 43-67.
- Jiménez Bernal, T. B. (2019). Los videos educativos como recurso didáctico para la enseñanza del idioma inglés: caso de los estudiantes de educación general básica media de la Unidad Educativa Saint Patrick School. [Tesis de Maestría en Innovación en Educación]. Universidad Andina Simón Bolívar. <https://bitly.cx/mMTJl>
- Marquès, P. (3 de agosto de 2010). Los videos educativos: tipología, funciones, orientaciones para su uso. PERE MARQUÈS & TECNOLOGIA EDUCATIVA. <https://www.peremarques.net/videoori.htm>
- Márquez, J. A. y Sempere, J. F. (2013). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación musical*. Universidad de Cádiz.
- Montoya, J. C. (2015). *Didáctica a través de la canción popular y los medios audiovisuales*. Amarú.
- Pash, G. (2002). *Usos del video digital en la educación universitaria* [Monografía en Internet]. Universidad Francisco Marroquín. www.newmedia.ufm.edu.gt
- Pina, A. y Rubio-Navarro, G. (2020). *Comunicación Audiovisual y Digital en la Escuela. Hablar con imágenes, formas de estar en la red, aprender y enseñar disfrutando*. Dextra Editorial.
- Pons, J. de P. y Ballesta, J. (2018). La Educación Mediática en Nuestro Entorno: Realidades y Posibles Mejoras. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 32, 1, 117-132. <https://bitly.cx/osdN5>
- Torres, L. (2010). *Las TIC en el aula de educación musical*. Editorial MAD.
- Vélez-Amador, R. (2017). Modelo de producción de videos didácticos para la modalidad presencial de la enseñanza universitaria. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 43, 69-97. <https://bitly.cx/2Dg>