

RADIO MARÍTIM: CONECTAR UN INSTITUTO CON SU ENTORNO PRÓXIMO A TRAVÉS DEL AULA DE MÚSICA

MARITIM RADIO: CONNECTING A HIGH SCHOOL WITH ITS CLOSE
ENVIRONMENT THROUGH THE MUSIC CLASSROOM

Pablo Ramos Ramos

IES Distrito Marítimo de Valencia

Proceso editorial

Recibido: 03/12/2019

Aceptado: 27/02/2020

Publicado: 14/01/2021

Contacto

Pablo Ramos Ramos

pablo.ramos.ramos@gmail.com

CÓMO CITAR ESTE TRABAJO | HOW TO CITE THIS PAPER

Ramos Ramos, P. (2020). Radio Marítim: conectar un instituto con su entorno próximo a través del aula de música. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 27: 289-306.

RADIO MARÍTIM: CONECTAR UN INSTITUTO CON SU ENTORNO PRÓXIMO A TRAVÉS DEL AULA DE MÚSICA

MARITIM RADIO: CONNECTING A HIGH SCHOOL WITH ITS CLOSE ENVIRONMENT THROUGH THE MUSIC CLASSROOM

Resumen

El aprendizaje basado en proyectos que se analiza en el presente texto parte de un problema detectado en el centro, a saber, la desconexión existente entre este y su entorno próximo. Desde la asignatura de música se planteó realizar una radio para conectar ambas realidades mediante un trabajo creativo y desde un paradigma crítico, en línea con la idea de Este concepto define a los individuos que actúan como emisores y receptores, a la vez que desarrollan un discurso crítico sobre los medios de comunicación.

Los programas fueron editados mediante un software de edición de sonido por los propios alumnos y transmitidos en formato podcast a través de las redes sociales. El análisis de contenido realizado sobre los comentarios en los canales de transmisión de los podcasts muestra una buena aceptación por parte de la comunidad educativa, así como un reconocimiento a la calidad de los programas. La evaluación del proyecto confirma un resultado positivo a nivel curricular, aunque muestra deficiencias en cuanto al tiempo dedicado por cada grupo al proyecto.

Palabras clave: Aprendizaje basado en proyectos; educación musical; educación secundaria; educación en medios; radio.

Abstract

The project-based learning analyzed in this article started from a problem detected in our high school, namely, the disconnection between the school and its close environment. The teacher of general music considered creating a radio in order to connect both realities through a creative work and from a critical perspective, according to the idea of This concept defines individuals who act as emissors and receivers at the same time and develop a critical perspective about media.

The radio programs were edited by the students with a multi-track audio editor and were broadcasted through social media in a podcast format. The content analysis developed about the public comments of each program shows that the project was well received by the school community. The assessment of the project confirms the positive results from a curricular perspective, even though it assesses deficiencies regarding the time each group of students devoted to the project.

Keywords: Project-based learning; music education; secondary education; media education; radio.

INTRODUCCIÓN

Una de las claves del éxito educativo es que el alumno conecte los saberes que transmite la escuela con la realidad en la que vive. Para ello, como señala la profesora María Teresa Quiroz (2003), hoy más que nunca es indispensable concebir la educación más allá de los muros del aula. Así, no se puede pensar la educación fuera de los intereses y sensibilidades de los alumnos, de su cultura y de sus proyectos, los cuales están vinculados a espacios e intereses en constante cambio (Bauman, 2013).

En este afán por contextualizar la realidad educativa en aquella de los alumnos se requiere de la utilización de espacios y lenguajes comunes, por lo que el sistema educativo del siglo XXI no puede existir desconectado de las formas de comunicación de los jóvenes:

la percepción general es que la nueva vida social de los adolescentes está construida alrededor de una serie de tecnologías digitales –de las redes sociales a la telefonía móvil– y de nuevas prácticas que, con frecuencia, son muy diferentes de los protocolos educativos de las escuelas (Scolari, 2018, p. 9).

El problema reside, no solo en la falta de una actualización en los canales de comunicación utilizados por la escuela, sino también en la ausencia de una reflexión por parte de los alumnos en torno a estos medios. De esta forma, la conexión entre las prácticas escolares y las realidades de nuestros alumnos requiere, como punto de partida, una educación en medios que desarrolle un lenguaje común dentro y fuera del aula y, a su vez, genere en estos un pensamiento crítico frente a las diversas formas de comunicación.

La inclusión de la idea de una pedagogía crítica (Giroux, 2011) en la educación en medios puede llevar, no solo a conectar los saberes escolares con la realidad, sino a cambiar esa misma realidad. La educación en medios puede ser una pieza clave para que el alumno llegue a descubrir qué puede hacer para cambiar el mundo que le ha tocado vivir. Además, como señala Cortés Gordillo (2010), la educación en medios debe desarrollar varios aspectos de forma simultánea, entre los que destacaríamos un análisis crítico, un modelo pedagógico y comunicacional claramente definido y una producción realizada por los propios alumnos. Es decir, la educación en medios pasaría por una práctica crítica.

Esta idea lleva a alejarnos del concepto de prosumidor (Toffler, 1980) para acercarnos al de (Cloutier, 1973). Como señalan Aparici y García-Marín (2018), en la prosumición se observan relaciones verticales de poder a través de las que el individuo trabaja gratis para el mercado, reproduciendo el modelo existente (basta con anali-

zar el papel de la mayoría de canales de y la forma en que la plataforma aprovecha económicamente el trabajo de las personas que suben vídeos); en el concepto de sin embargo, los individuos actúan como emisores y receptores al mismo tiempo, rompiendo esta jerarquía y desarrollando un discurso crítico. Así, la educación debe hacer a los alumnos emisores y receptores (de un mensaje crítico que sea capaz de cuestionar la sociedad en la que viven y de traspasar los muros del aula).

Podríamos pensar que la educación en medios, en la educación obligatoria, solo se puede realizar en el aula de lengua y literatura. Sin embargo, esta puede estructurar todas y cada una de las asignaturas. El problema reside en que, al igual que ha sucedido tradicionalmente con contenidos transversales como la educación para la paz o la interculturalidad, los profesores tienden a centrarse en los contenidos específicos de sus asignaturas y, prácticamente, no ceden espacios para contenidos que no sean exclusivos de su ámbito de saber. Esta problemática es especialmente marcada en la educación secundaria y en los últimos años han aparecido metodologías –como el Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP)– que intentan resolverla.

El ABP tiene como finalidad hacer del producto escolar algo real, por lo que –cuando un tema se desarrolla mediante este enfoque– la interdisciplinariedad surge de forma natural (Tobias, Campbell y Greco, 2015). Además de implicar al alumno mediante la realización de un “artefacto real” (Markham, Larmer y Ravitz, 2003), esta metodología persigue el incremento de la motivación del alumno por medio de la toma de decisiones y del trabajo cooperativo (Botella y Ramos, 2019).

Como señalan Carrillo et al. (2016), la idea de conectar el ABP con la educación en medios supone una oportunidad para desarrollar una alfabetización mediática de calidad, concienciada y comprometida socialmente. En el caso de la experiencia didáctica que presentamos, supone también una oportunidad de desarrollar el currículo de la asignatura de música en educación secundaria.

Desde el punto de vista curricular, cualquier contenido es susceptible de ser abordado mediante la realización de un programa de radio (Vila, 2018). Además, la radio, entendida como experiencia sonora, permite el desarrollo de una infinidad de temas relacionados con la música, con sus procesos de producción y con su función en la sociedad.

Los contenidos de música en un programa de radio pueden abordarse desde dos perspectivas: por un lado, la música como elemento sonoro básico en la construcción del programa (cortinillas, melodías de programa y de canal, música de fondo, etc.); por otro lado, la música como elemento de contenido (programas musicales,

programas sobre determinados estilos musicales y sobre determinadas piezas, programas de investigación sobre gustos musicales en la calle, etc.).

En nuestro caso, se han tenido en cuenta ambas perspectivas con el fin de desarrollar el máximo número de contenidos curriculares posible. En este sentido, podemos afirmar que la experiencia que aquí presentamos es una ABP "centrado en el currículum" (Markham et al., 2003).

ORIGEN DEL PROYECTO RADIO MARÍTIM

El proyecto fue diseñado como un ABP que partió de una necesidad detectada en el instituto, a saber, la desconexión existente entre el centro y su entorno próximo, el barrio la Creu del Grau de Valencia. El centro, de grandes dimensiones (cinco líneas de ESO y dos grados medios de educación física), se encuentra en la encrucijada de dos zonas, una de nueva construcción, en la imperan rentas altas, y otra de rentas inferiores, la cual existía antes de la construcción del propio centro. El instituto recibe población de ambas zonas, aunque la mayoría de alumnos proviene de esta última.

A pesar de llevar más de quince años construido, el centro no acaba de integrarse bien en ninguna de las dos zonas y no supone una referencia, ni arquitectónica, ni educativa, para su población. A este hecho contribuye la inexistencia de cartelera que indique qué actividades se desarrollan en su interior (el cartel con el nombre del centro es apenas legible desde la puerta de entrada). Ante esta problemática surgió nuestra pregunta inicial: ¿Cómo podemos conectar el centro con su entorno próximo a través de la asignatura de música?

Partiendo de la idea de la radio como un posibilitador de cambio social, pensamos en desarrollar un proyecto en el que los alumnos conectasen la vida del instituto con la vida del barrio. Para ello, se proyectaron una serie de programas en los que los alumnos debían interactuar en el entorno del centro, haciendo partícipes a los ciudadanos. El contenido, una vez elaborado en el aula, volvía a salir del instituto gracias al canal de transmisión empleado, Instagram.

Los alumnos que participaron en el proyecto pertenecían a diversos grupos de 1º, 2º y 3º de ESO de la clase de música, todos a cargo del mismo profesor. En el caso de los dos primeros cursos de ESO, los grupos seleccionados fueron aquellos de diversificación curricular, los cuales trabajaban mediante ámbitos. Así, el proyecto pretendía erigirse como elemento motivacional en unos grupos en los que el alumnado tenía dificultades de aprendizaje.

Objetivos

Aunque los objetivos del proyecto perseguían principalmente el desarrollo del currículo de música, se establecieron objetivos relacionados con la educación en medios y con las competencias básicas. A continuación, se enumeran los objetivos generales de todos los grupos implicados:

- Conectar el centro con su entorno próximo.
- Fomentar el trabajo en equipo y la toma de decisiones.
- Posibilitar una reflexión sobre la importancia del instituto en su entorno.
- Fomentar formas de expresión oral en el alumnado.
- Realizar investigaciones –mediante entrevistas– de los gustos musicales de la población del barrio.
- Escuchar y analizar programas de radio como referente para crear los nuestros propios.
- Desarrollar la creatividad desde un punto de vista sonoro.
- Trabajar un software de edición de sonido.
- Buscar músicas libres de derechos de autor para utilizar en los programas.
- Componer la sintonía principal de un programa de radio.
- Interpretar y grabar con voz e instrumentos las cortinillas para los diferentes programas.
- Componer y grabar un rap sobre el entorno del instituto.

METODOLOGÍA

Como se ha señalado anteriormente, la metodología empleada se basó en un ABP centrado en el currículo, por lo que cada uno de los programas se diseñó pensando en los contenidos concretos de la asignatura de música en educación secundaria. Así, podemos tomar cada programa radiofónico como la unidad básica de desarrollo curricular en cada uno de los grupos implicados.

Los programas

En primer lugar, hay que señalar que, tanto el material básico para elaborar los programas, como la posterior edición sonora corrió íntegramente a cargo de los alumnos mediante el trabajo con el software Audacity. Es importante destacar que la radio en directo y la realización de podcast son actividades que requieren para su elaboración de habilidades diferentes. Mientras que la primera necesita de un trabajo más exhaustivo en el ámbito de la comunicación oral, el segundo tipo de actividad implica un mayor dominio de habilidades digitales, por lo que este último puede ser especialmente apropiado para el aula de música en Secundaria (uno de

los contenidos de la asignatura es precisamente el trabajo con programas de edición digital de sonido).

En nuestro caso, el permitir que los alumnos elaborasen los podcasts de una forma pausada e incidiendo en la correcta edición digital, posibilitó unos resultados óptimos, técnicamente hablando. Así, la calidad en la edición fue fundamental, ya que permitía alejar nuestro trabajo de la estética del ejercicio escolar. En definitiva, al realizar los podcasts, los alumnos pudieron obtener un producto de una calidad casi profesional.

Otro de los elementos que permitieron que los programas tuvieron una buena calidad sonora fue la grabación del material básico. Hasta hace unos años, la elaboración de un programa de radio escolar requería de equipos profesionales (mesas de grabación, micrófonos, ordenadores con secuenciadores de sonido, etc.). Hoy en día, sin embargo, los alumnos tienen en sus manos grabadoras de una calidad profesional.

Con estas condiciones técnicas se pudo realizar una parrilla radiofónica variada en la que los alumnos salieron del centro para conseguir el material sonoro básico con el que elaborar los programas. Cada grupo de alumnos realizó el mismo modelo de programa, por lo que se obtuvieron varios capítulos de cada uno. En total, se desarrollaron siete programas diferentes.

Concebido como programa inicial, su objetivo principal era que los alumnos desarrollaran un trabajo de investigación acerca del barrio y de la opinión que el vecindario –especialmente la gente mayor– tiene sobre el mismo. Para ello, se puso en contacto a los alumnos de 3º de ESO con integrantes de la Asociación de Jubilados de la Creu del Grau. Durante una mañana, los alumnos fueron a su sede social y realizaron entrevistas (previamente preparadas en clase) sobre la evolución histórica del barrio.

Siguiendo la línea del programa anterior, los alumnos –en este caso de 2º de ESO– prepararon entrevistas a vecinos del barrio. Después de realizar una serie de preguntas sobre sus gustos musicales, los alumnos preguntaban a cada persona qué canción era la más importante de su vida y por qué.

- Este fue uno de los programas de la radio en que los alumnos desarrollaron una mayor creatividad y en él participó el grupo de diversificación curricular de 2º de ESO. Cada pareja de alumnos debía realizar dos o tres anuncios, que serían posteriormente emitidos a principio de cada programa.
- Los alumnos de 1º de ESO realizaron una reflexión sobre su primer curso de instituto y sobre los problemas de integración y adaptación que habían sufrido durante este periodo. La finalidad era mostrar a la audiencia del programa –al ba-

rrio– las historias que se desarrollan dentro de un centro educativo y que, muchas veces, pasan inadvertidas a las familias.

- Cada alumno realizó un dibujo que trataba de describir ese primer año en el centro. Una vez acabado, debían explicarlo mediante la realización de un podcast. En este sentido, el título enlazaba la idea del dibujo y la descripción como medio de expresión emocional.
- En colaboración con el departamento de lengua valenciana, los alumnos del grupo de diversificación de 1º de ESO realizaron un taller de poesía. Cada alumno escribió dos poemas –un haiku y otro de mayor extensión– que posteriormente grabarían en clase de música. El acompañamiento musical de las poesías, en este caso de piano, corrió a cargo de una de las alumnas del grupo.
- Otro grupo de 1º de ESO participó en la creación y grabación de un rap sobre los problemas del barrio. En este sentido, escribir, interpretar y grabar un rap en la clase de música en Secundaria es una buena opción para motivar a los alumnos. En esta actividad no se trataba de que cada alumno creara un rap de forma individual, sino que se hiciera de forma colaborativa.

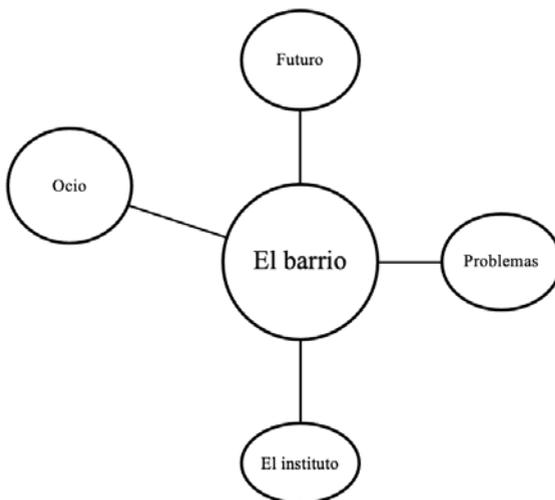


Figura 1. Diagrama de los temas centrales desarrollados en el rap.

En una primera sesión, los alumnos consensuaron los temas que debía tratar la letra, trazando unas líneas de trabajo claramente definidas. Una vez establecidos los temas que debían tratarse, cada alumno elaboró cinco estrofas del rap. La letra debía someterse a un proceso de revisión y mejora, por lo que el profesor realizó un mínimo de tres correcciones por alumno –después de cada una de ellas, el alumno cambiaba lo que estaba mal y el texto volvía a ser revisado por el profesor. Es importante señalar que la estética de la música rap requería que la letra se abordase

desde un punto de vista crítico, así, muchos alumnos hablaron sobre los problemas del barrio, la dicotomía existente entre la parte de rentas altas y la de rentas bajas, el futuro de sus conciudadanos o el encaje del instituto en el mismo, entre otros (Figura 1).

Cuando todo el alumnado hubo acabado su letra, el profesor agrupó las estrofas de todos los alumnos por temas, creando así un texto muy extenso. Con el fin de dar coherencia al conjunto, el profesor y los alumnos seleccionaron las estrofas que sonaban bien entre sí y que tenían un sentido claro, desechando las que no acababan de encajar. El resultado fue un texto realizado de forma colaborativa entre los alumnos y el profesor. Finalmente, cada alumno grabó una parte de la letra sobre una base –libre de derechos de autor– elegida por los propios alumnos.

- Este programa trataba de ser un canal abierto a todos los alumnos del centro que quisieran mostrar públicamente sus habilidades musicales. En el primer programa, por ejemplo, una alumna grabó una canción compuesta por ella misma, acompañándose con un ukelele.

El desarrollo de habilidades musicales a través del proyecto

Como se ha explicado anteriormente, en la elaboración del proyecto participaron alumnos de 1º, 2º y 3º de ESO. Aunque cada grupo desarrolló programas diferentes, todos trabajaron un mismo apartado del currículo de música: la edición digital de sonido. De forma general, los alumnos obtuvieron un material básico con el que trabajar (entrevistas, poesías, anuncios, un rap, etc.) y, posteriormente, editaron ese material mediante un software de edición. No obstante, más allá de este trabajo común, cada grupo realizó actividades específicas relacionadas con aspectos concretos del currículo de la asignatura de música. La tabla 1 muestra todas las actividades musicales realizadas, así como una breve descripción de cada una de ellas y las habilidades que ayudaron a desarrollar en el alumnado.

Como se puede observar, las diferentes actividades realizadas giraban en torno a la creación sonora y al uso de las nuevas tecnologías. Así, se pretendió que los alumnos trabajaran en condición de por lo que, además de desarrollar un espíritu crítico, este se debía alcanzar a través de la práctica y de la creación. En este sentido, la necesidad de desarrollar una asignatura de música viva y creativa convergió con la idea de implementar una práctica reflexiva en torno a los medios de comunicación.

Tabla 1. Actividades musicales realizadas durante el proyecto.

<p>Audición y análisis de programas radiofónicos</p>	<p>Todos los cursos</p>	<p>Los alumnos escucharon y analizaron programas de radio. El análisis se centró en los aspectos sonoros del mismo: cortinillas, sintonías, músicas de fondo, efectos sonoros, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Audición musical. - Análisis musical desde un punto de vista funcional.
<p>Creación y grabación de la sintonía general de la radio</p>	<p>3º de ESO</p>	<p>Cada uno de los alumnos envió por correo electrónico una grabación cantada de la posible sintonía de la radio. La melodía, con la letra "radio marítim", debía durar alrededor de cinco segundos. De entre todas las melodías, se seleccionó una, que sería grabada por el conjunto de la clase.</p> <p>Tras seleccionar la sintonía entre los audios enviados por los alumnos, se armonizó y se creó un acompañamiento con instrumentos Orff, que los alumnos, posteriormente, interpretaron y grabaron.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Creación musical. - Expresión vocal. - Uso académico del correo electrónico. - Expresión instrumental. - Técnicas de ensayo. - Protocolos de grabación musical.
<p>Creación y grabación de la sintonía de final de podcast</p>	<p>1º de ESO</p>	<p>Con instrumentos Orff y con acompañamiento de piano, los alumnos interpretaron y grabaron una melodía para el final de cada podcast.</p> <p>La pieza, que debía durar entre cinco y diez segundos, fue compuesta de forma colaborativa. Mediante ruedas de improvisación, se obtuvo un motivo musical que, posteriormente, sería armonizado por el profesor y, finalmente, interpretado y grabado en grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión instrumental. - Improvisación musical. - Creación musical. - Técnicas de ensayo. - Protocolos de grabación musical.

Creación y grabación de un rap	1º de ESO	Como se ha explicado anteriormente, los alumnos trabajaron esta actividad de forma colaborativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Creación colaborativa de una letra de rap. - Creación musical. - Técnicas de búsqueda de música libre de derechos de autor. - Interpretación vocal. - Protocolos de grabación musical.
Creación de un anuncio radiofónico	3º de ESO	En primer lugar, los alumnos escucharon y analizaron varios anuncios radiofónicos. Posteriormente, buscaron música libre de derechos de autor para incrustar en sus anuncios. Finalmente, mezclaron su propia voz –previamente grabada– y las músicas escogidas para crear el anuncio.	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de búsqueda de música libre de derechos de autor. - Análisis sonoro de los componentes de un anuncio radiofónico. - Creación de un anuncio radiofónico. - Protocolos de grabación musical.
Edición del podcast mediante	Todos los cursos	Una vez los alumnos tuvieron el material básico con el que trabajar (voz, música y sonidos) se pasó a la edición digital del podcast. Además de editar su programa, los alumnos –en parejas– debían añadir las sintonías que ellos mismos habían interpretado y grabado.	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de búsqueda de música libre de derechos de autor. - Edición digital de sonido. - Trabajo colaborativo.

La rúbrica antes de la evaluación: una guía para el alumno

Para Markham et al. (2003), las rúbricas en el ABP no solo funcionan como método de evaluación, sino que ayudan al alumno a entender el trabajo a realizar. Así, estos autores señalan que hemos de abandonar la práctica de utilizar la rúbrica sin haberla enseñado antes al alumno, ya que, en realidad, esta va a facilitar la comprensión de la actividad por parte del alumno.

Tabla 2. Rúbrica de evaluación para la elaboración del podcast.

(0,5 puntos)	(1 punto)	(1,5 puntos)	(2 puntos)
La temática no se ajusta a lo planteado en clase.	El programa se ajusta a la temática requerida, aunque el contenido no está bien estructurado.	La temática es pertinente y hay una buena estructuración de los contenidos.	Temática pertinente, buena estructuración y, además, desarrolla un enfoque creativo.
El lenguaje empleado es pobre y no se ajusta a un registro formal.	Aunque el lenguaje se ajusta a un registro formal, el vocabulario empleado es pobre.	Se emplea un registro formal con un vocabulario rico.	Registro formal con vocabulario rico y expresivo que ayuda a transmitir el mensaje.
La calidad del sonido no permite entender lo que se dice.	La mayor parte del tiempo la calidad de la grabación no permite entender la voz.	La mayor parte del tiempo la calidad de la grabación es buena.	Toda la grabación presenta una excelente calidad.
La música no deja escuchar la voz, ya que no se han modificado la línea de volumen de los audios originales.	La música deja escuchar la voz, aunque no se ha realizado una atenuación progresiva (out) al final ni se ha bajado el volumen de la música al comenzar la voz.	La voz se entiende bien, ya que se ha bajado la línea de volumen de la música al entrar la voz. Sin embargo, al final la música no ha realizado una atenuación progresiva.	Suena la música, que se atenúa cuando entra la voz. Una vez esta ha acabado, la música vuelve al volumen normal y, tras unos segundos, realiza una atenuación progresiva para finalizar.
La música no tiene sello .	Tiene sello, pero no refuerza la palabra, sino que dificulta su comprensión.	Tiene sello y refuerza el texto hablado.	Tiene sello, refuerza el mensaje del texto y, además, es de calidad.

En la experiencia que nos ocupa, se ideó una rúbrica (tabla 2) que sirviera para evaluar el proceso de creación del podcast. Dado que la única actividad común a todos los alumnos fue la edición digital del podcast, esta rúbrica es esencial para entender la finalidad del proyecto a nivel curricular. Desde un punto de vista estructural, la rúbrica diferencia entre elementos de contenido (pertinencia de la música escogida, contenido del programa) y elementos de forma (lenguaje empleado, calidad en la grabación de la voz y calidad general de la edición). Además, estos ítems valoran la actividad

tanto a nivel sonoro y musical como a nivel comunicativo, lo cual ahonda en la idea de que cualquier ABP siempre se sitúa en la encrucijada de varias disciplinas.

REPERCUSIÓN SOBRE LA COMUNIDAD EDUCATIVA: INSTAGRAM COMO HERRAMIENTA DE MEDICIÓN.

En una sociedad que sobrevalora el número de seguidores que las personas tienen en las redes sociales y la influencia de sus comentarios sobre los demás, podríamos pensar que es frívolo utilizar estas para medir la repercusión de una acción pedagógica sobre la comunidad educativa. Sin embargo, si la red social es el canal para transmitir nuestro mensaje resulta evidente que se puede hacer un análisis de la retroalimentación de los contenidos para evaluar así el seguimiento del proyecto.

De esta forma, analizar el número de visionados y de puede resultar útil a la hora de ver si la atención sobre los contenidos –en nuestro caso los podcasts– no decae. Por otra parte, una buena fuente de información son los comentarios realizados sobre los contenidos, ya que nos pueden dar mucha información sobre si el programa es tomado en serio por los auditores.

En nuestro caso, el número de reproducciones de cada programa osciló entre las 241 y las 500 –esta última cifra obtenida en el programa inicial. El dato puede considerarse elevado si tenemos en cuenta que la página de Instagram del centro tenía en esa fecha 680 seguidores.

Si realizamos un breve análisis de contenido (Bardin, 2001) de los comentarios aparecidos en los siete primeros programas (hasta la fecha en la que se comienza la redacción del presente artículo), podemos esbozar la influencia del proyecto en la comunidad educativa. De los 48 comentarios realizados en estos siete programas, la mayoría fueron dirigidos al profesor o al contenido del programa.

Como muestra la figura 2, casi todos los comentarios dirigidos al profesor que desarrolló el proyecto fueron positivos, frente a cuatro que resultaron ambiguos (entendemos por ambiguos aquellos comentarios que, debido a su bajo nivel de expresión escrita, no permitían diferenciar si el mensaje que intentaban transmitir es positivo o negativo). En cualquier caso, en este apartado no aparecen comentarios negativos.

En segundo lugar, cabe destacar el elevado número de comentarios relacionados con el contenido del programa, los cuales fueron todos positivos. De entre las diferentes categorías de análisis, esta es la de mayor relevancia, ya que es la única que hace referencia al producto del proyecto en sí mismo. Los resultados demuestran

que los auditores estaban interesados en el contenido de los programas y que los valoraron positivamente.

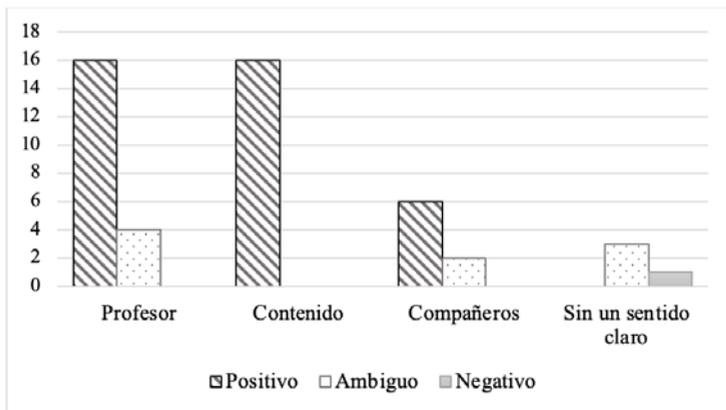


Figura 2. Número y polarización de los comentarios de Instagram según a quién van dirigidos.

Por otra parte, los comentarios que hacen referencia a los alumnos que realizan los programas también son en su mayoría positivos, existiendo únicamente dos comentarios ambiguos. En esta categoría se observa cómo la mayoría de las personas que comentaban eran compañeros de los alumnos que realizaban los programas.

Por último, se ha creado una categoría de análisis que recoge aquellos comentarios que no tienen un sentido concreto y que no guardan relación con el programa en cuestión. En esta sección aparecen tres comentarios ambiguos y un comentario negativo que no está relacionado con el programa.

De forma general, se observa un sesgo positivo en las categorías de los comentarios, destacando las referencias al contenido de los programas, las cuales, como se ha mencionado anteriormente, son la principal referencia al trabajo realizado. No obstante, es importante señalar que el hecho de que el canal de transmisión fuera el Instagram oficial del centro pudo propiciar que los comentarios fueran mayoritariamente positivos.

EVALUACIÓN

La evaluación del ABP requiere del uso de estrategias variadas, ya que los productos que se obtienen pueden ser complejos (Boss y Krauss, 2014; Calvillo y Pérez, 2018). En nuestro caso, en el artefacto final –el podcast– se desarrollaron habilidades que

no se circunscribían únicamente al área de música. Con el fin de evaluar este producto multidisciplinar, se diseñó la rúbrica de evaluación (tabla 2).

Este instrumento se utilizó con todos los alumnos y se componía de cinco factores. Los resultados de la misma (Figura 3) muestran cómo los alumnos realizaron muy bien la elección de la música (pertinencia de la música escogida) y el contenido del programa, en ambos casos con medias superiores a 1,6 –sobre 2– y una desviación estándar por debajo de 0,7 puntos. En cuanto a la calidad de la edición y a la calidad de la voz, también se obtuvieron buenas puntuaciones con desviaciones estándar bajas. Por su parte, el apartado en el que más problemas encontraron los alumnos fue en el lenguaje empleado, con una media de 1,2 puntos (además, este presenta una desviación estándar muy baja, lo que nos indica que la mayoría de alumnos obtuvieron notas cercanas a ese valor).

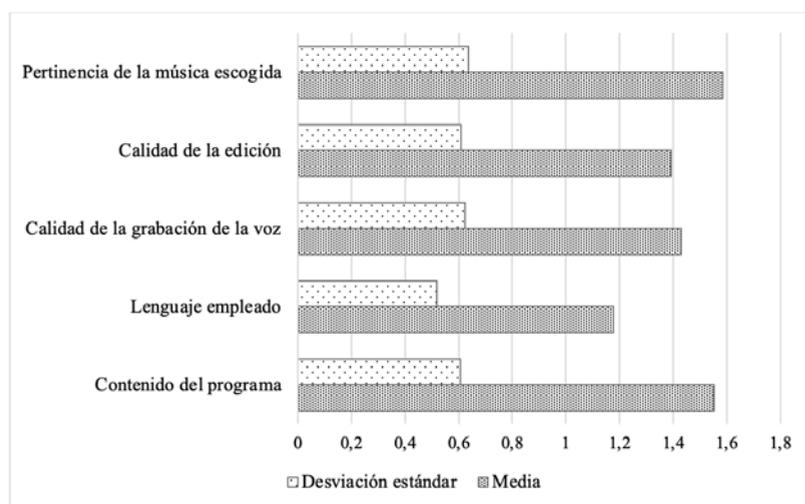


Figura 3. Resultados de la rúbrica de evaluación.

El análisis de estos resultados nos lleva a reflexionar sobre las habilidades que se han desarrollado en el proyecto y su relación con los contenidos de la clase de música. Mientras que los parámetros relacionados con el currículo de la asignatura presentaron buenos resultados (pertinencia de la música escogida, calidad de la edición y contenido del programa), el ítem lenguaje empleado tiene mucho margen de mejora. Desde un punto de vista competencial, el desarrollo de la expresión oral y escrita es un concepto transversal que se debe trabajar en todas y cada una de las asignaturas. En este sentido, el ABP es especialmente indicado para desarrollar todas las competencias de una forma integrada y significativa.

Además de la rúbrica, se utilizó otra herramienta de evaluación: la puntuación por objetivos parciales. Esta técnica consiste en otorgar un punto a cada actividad del proyecto completada y permite poner el énfasis en el proceso que conduce a la obtención del producto y no solo en el resultado final. De esta forma, el alumno siente que ha de mantener un trabajo constante a lo largo del proyecto para obtener una buena nota. Por ejemplo, en el caso de los programas de entrevistas, las actividades puntuadas mediante esta herramienta fueron: realizar un primer borrador de entrevistas, completar tres entrevistas en la calle, buscar músicas libres de autor para incrustar en los programas y, finalmente, mostrar la evolución de la edición del podcast al profesor en tres ocasiones (es decir, un punto por cada vez que el profesor revisaba la evolución del mismo). En el caso de la elaboración de los anuncios, en lugar de puntuar entrevistas, se puntuaron las visitas a los comercios y la obtención de anunciantes.

CONCLUSIONES

La experiencia expuesta ha intentado conectar nuestro centro educativo con su entorno próximo. Para ello, se ha planteado un trabajo práctico en el que los alumnos han desarrollado un espíritu crítico. Desde este punto de vista, podemos afirmar que se han alcanzado los objetivos propuestos.

En cuanto a los puntos fuertes del proyecto, podemos destacar la utilización de las nuevas tecnologías y de las redes sociales desde un punto de vista de la producción, el desarrollo de la creación artística, el contacto con el exterior, el romper con la zona de confort que muchas veces se crea en las diferentes asignaturas escolares, el trabajo cooperativo y la obtención de un producto cultural de calidad, entre otros.

Al otro lado de la balanza, debemos destacar la organización del proyecto y su relación con el currículo. Si bien todos los cursos han desarrollado un buen trabajo, el querer implicar al mayor número de grupos posible ha hecho que el trabajo perdiera intensidad en cada uno de ellos, es decir, cada uno ha aportado algo al conjunto, aunque comparado con el trabajo de todo el año en la asignatura, el proyecto aparece como algo casi puntual (no obstante, los alumnos tardaron en completarlo entre dos y tres semanas). Para futuros trabajos se debería plantear que los alumnos trabajen de forma más continuada y durante más tiempo, tal vez durante varios meses.

Por último, a pesar de haber logrado los objetivos propuestos, la finalidad del proyecto, a saber, conectar el centro con su entorno próximo, debe seguir guiando acciones y proyectos futuros. El ABP no debe pensarse como un recurso con el que implementar trabajos puntuales, desligados unos de otros, sino que debe constituir

una referencia a la hora de alcanzar objetivos superiores, enmarcándose dentro de la filosofía del centro, de sus problemas y de sus necesidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aparici, R. y García-Marín, D. (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. 26), 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Bardin, L. (2001). . Paris: Presses Universitaires de France.
- Bauman, Z. (2013). Barcelona, Paidós, Estado y Cultura.
- Bernal, A. I. (2010). Definición conceptual de los medios de comunicación por un grupo de jóvenes españoles. El valor de Internet. 112.
- Botella, A. M. y Ramos, P. (2019). La teoría de la autodeterminación: un marco motivacional para el aprendizaje basado en proyectos. , 24, 251-267. Doi :<http://dx.doi.org/10.18172/con.3576>
- Boss, S., y Krauss, J. (2014). . Eugene (Oregon): International Society for Technology in Education.
- Calvillo, A. J. y Pérez, Z. (2018). ABP y evaluación en el aula de música. , 76, 13-19.
- Carrillo, G., Cobo, M. J., Ceballos, M. y García-Ruiz, R. (2016). El periódico en Educación Infantil como motor de desarrollo de la Alfabetización Mediática. , 34.
- Cortes Gordillo, Patricia Elisabeth (2010), , Tesis Doctoral, Université Catholique de Louvain (Bélgica).
- Cloutier, J. (1973). . Montreal: Les Presses de l'Université de Montreal.
- Giroux, H. A. (2011), Nueva York (NY): Continuum International Publishing Group.
- Kerstetter, K. (2009). Educational Applications of Podcasting in the Music Classroom. , 2009, 95(4), 23-26. <https://doi.org/10.1177/0027432109334691>
- Markham, T., Larmer, J. y Ravitz, J. (2003). Oakland (CA): Buck Institute for Education.
- Morduchowicz, R. (2001). Los medios de comunicación y la educación: un binomio posible. 26, 97-117. <https://doi.org/10.35362/rie260980>
- Quiroz, M. T. (2003). Por una educación que integre el pensar y el sentir: el papel de las tecnologías de la información y la comunicación. 3, 1-15.
- Scolari, C. A. (2018). El proyecto de investigación Transmedia Literacy. En C. A. Scolari (ed.), (9-13). Barcelona: Universidad Pompeu Fabra.
- Toffler, A. (1980). . New York: Bantam Books.

- Tobias, E. S., Campbell, M. R., y Greco, P. (2015). Bringing curriculum to life. Enacting project-based learning in music programs. , 102(2), 39-47. <https://doi.org/10.1177/0027432115607602>
- Vila, M. (2018). La radio como herramienta para mejorar la expresión oral del alumnado en la enseñanza secundaria. , 25, 149-166. Doi: 10.30827/reugra.v25i0.110