

“ESCARP”. Método de educación musical tecnológico y lúdico: implementación en pandemia y post pandemia

ESCARP. A Technological and Game-Based: Approach to Music Education

Cristian Gallardo Gálvez
Universidad Central de Chile
bauchermann@gmail.com

Recibido: 03/05/2023
Revisado: 03/05/2023
Aceptado: 11/10/2023
Publicado: 01/01/2024

Sugerencias para citar este artículo:

Gallardo Gálvez, Cristian (2024). «“ESCARP”. Método de educación musical tecnológico y lúdico: implementación en pandemia y post pandemia», *Tercio Creciente*, 25, (pp. 81-107), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.25.7799>

Resumen

Hasta ahora se han publicado muchos métodos para estudiar escalas y arpeggios, sin embargo, éstos no ayudan a memorizarlas. Al explorar en internet se encuentran recursos para facilitar el aprendizaje musical, pero no se han encontrado dispositivos tecnológicos que guíen al estudiante en el aprendizaje de escalas y arpeggios de forma lúdica. El objetivo de esta investigación fue describir e interpretar la percepción de las y los estudiantes de un taller de práctica instrumental online, con respecto a la implementación de un método tecnológico de educación musical lúdico en el desarrollo de su aprendizaje musical, esta investigación fue aplicada a un grupo que tomó el taller en el año 2020 en plena pandemia, y en otro grupo de estudiantes que lo vivenció en el año 2022, post pandemia. El enfoque es cualitativo descriptivo y el diseño corresponde a micro etnografías de corte transversal. El análisis de datos se desarrolló a través de entrevistas semi estructuradas y dentro de los resultados podemos decir que existieron buenas percepciones de las y los estudiantes del taller de práctica instrumental Online, acerca de la implementación del método utilizado para el desarrollo de su aprendizaje musical.

Palabras clave: Educación musical, tecnología, juego, pandemia.

Abstract

While numerous methods have been published for studying scales and arpeggios, these methods do not contribute to effective memorization. Exploring the internet unveils resources that facilitate musical learning; nonetheless, a deficiency exists in technological tools guiding students toward acquiring scales and arpeggios in a playful, game-based manner. This research aims to describe and interpret students' perceptions in an online instrumental practice workshop regarding the implementation of a technological and game-based methodology to enhance their musical education. This study was conducted with two groups of students that participated in the workshop: the first in 2020 during the pandemic and the second in 2022, post-pandemic. The methodology is qualitative-descriptive, and the design corresponds to cross-sectional micro-ethnographies. Data analysis was conducted through semi-structured interviews, revealing positive perceptions among the students of the online instrumental practice workshop regarding the effectiveness of the implemented method in their musical growth.

Keywords: Music Education, Technology, Game, Pandemic.

1. Introducción

El modelo tradicional de educación está en crisis, siendo necesario un cambio de paradigma en los procesos educativos a través de los dispositivos tecnológicos, ya que permiten un acercamiento más cotidiano a las nuevas generaciones y facilita la educación remota. La y el estudiante se conecta a Internet constantemente y la web se convierte en el contexto ideal para la enseñanza musical (Palazón, en Casanova & Serrano, 2016).

Este cambio de paradigma se aceleró en la pandemia por COVID 19, ya que se hizo necesario implementar las clases virtuales, no obstante, seguimos estando acostumbrados a una formación determinada desde el espacio físico. Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), permiten al estudiante elegir cuándo y dónde estudiar. Por ello, se favorece el aprendizaje según las circunstancias de cada estudiante, permitiendo liberar su potencial creativo (Sánchez & Cía, 2011).

Al buscar información en la web, acerca de métodos de educación musical chilenos, sólo se encontró el método *Música en Colores*, creado por la compositora y educadora Estela Cabezas en la década de los 60 (*El Método*, n.d.). Sin embargo, no se han encontrado dispositivos tecnológicos lúdicos creados en Chile como estrategias que ayuden al estudiante en su aprendizaje musical.

Si bien en internet, surgen nuevas modalidades educativas de manera progresiva, que pretenden trasladar las posibilidades tecnológicas a la enseñanza musical (Torres, en Casanova & Serrano, 2016), aún no se han encontrado dispositivos que guíen a la y el estudiante en la práctica y memorización de las escalas y arpeggios de forma lúdica.

El manejo de las escalas, es muy importante para que él y la estudiante pueda dominar su instrumento. Las escalas “son la ordenación de los sonidos en alturas, en sentido ascendente o descendente desde un sonido fundamental” (Pascual, 2006, p. 40) y

los arpeggios son un grupo de tres, cuatro o más sonidos, que generalmente están separados por intervalos de tercera, tocados de a uno y pueden ser ascendentes o descendentes (Cordantonopulos, 2002).

En esta investigación se analizará la percepción respecto a la implementación de un método musical tecnológico y lúdico de escalas y arpeggios, en el contexto de un taller impartido en formato virtual, en tiempos de pandemia y post pandemia.

Desde tiempos antiguos entendemos el método de estudio instrumental como un manual para aprender a ejecutar un instrumento, es decir un texto monográfico que tiene como objeto facilitar el aprendizaje mediante ejercicios ordenados según lo que se considera una dificultad progresiva (Jorquera, 2004).

Desde la integración de la cátedra de saxofón en el Conservatorio Nacional Superior de París, se han publicado numerosos métodos para estudiar escalas diatónicas, pero casi siempre, este tipo de materiales no favorecen en lo referente a la memorización de las escalas y sus arpeggios, ya que él y la estudiante se acostumbra a leerlas y no las memoriza (Pérez, 2015). El método utilizado en el taller online que se analiza en esta investigación, está basado en el trabajo de escalas y arpeggios, pero simplificando las instrucciones para cada variación mediante una codificación, entendiendo así su estructura desde su construcción.

Al comprender cada uno de los doce códigos o fórmulas, él y la estudiante ya pueden jugar mediante una aplicación de descarga gratuita diseñada para teléfonos móviles, que contiene tres ruletas correspondientes a distintos niveles de dificultad. El desarrollo de este complemento tecnológico, tuvo como finalidad hacer mucho más lúdica la práctica instrumental.

Según lo experimentado en el taller online y al entender que la práctica de escalas y arpeggios es de mucha utilidad para que él y la estudiante cruce la brecha entre un principiante y un instrumentista experimentado, surge el supuesto de que se ha percibido, por parte de las y los estudiantes que vivenciaron el taller online, un notorio avance en su aprendizaje musical luego de la implementación del método mencionado, frente a esto emerge la pregunta:

¿Cuál es la percepción de las y los estudiantes que vivenciaron un taller de práctica instrumental en formato virtual, un grupo en período de pandemia y otro en post pandemia, acerca de la implementación del método tecnológico de educación musical lúdico utilizado para el desarrollo de su aprendizaje musical?

El objetivo general del estudio es describir e interpretar la percepción de las y los estudiantes que vivenciaron un taller de práctica instrumental en formato virtual, un grupo en período de pandemia y otro en post pandemia, acerca de la implementación del método tecnológico de educación musical lúdico utilizado para el desarrollo de su aprendizaje musical.

Los objetivos específicos son, en primer lugar, conocer lo que la literatura actual plantea respecto a métodos de educación musical de acuerdo a nuevas tecnologías. En segundo lugar, identificar la percepción de avances de los estudiantes del año 2020, de dos rangos etarios diferentes, con respecto a su aprendizaje musical con la utilización del método.

En tercer lugar, identificar la percepción de avances de los estudiantes del 2022, de dos rangos etarios diferentes, con respecto a su aprendizaje musical con la utilización del método. Y en último lugar, describir y comparar las percepciones de las y los alumnos que vivenciaron el taller triangulando la información y elaborando matrices abiertas, axiales, selectiva, descripción densa, resultados, conclusiones y proyecciones.

2. Vivencia y Percepción

Con respecto a la *vivencia* de las personas al habitar los procesos sociales, Turner (en Díaz, 1997) utiliza el concepto de *drama social* para describirlos como situaciones de crisis, conflictivas, combates, debates, ritos de paso y luchas por el poder. Los dramas sociales movilizan deseos, fantasías, emociones, intereses y voluntades. Sus desenlaces no pueden ser concluyentes, tampoco lo son las oposiciones entre los grupos y entre los individuos.

Para Turner el flujo de la vida, los procesos sociales que lo constituyen y que son acotados por los dramas sociales, son transitorios: aspiran a cambiar nuestras formas de existencia. Si ello es posible es porque tenemos la capacidad de interrumpir el fluir de la experiencia y sumergirnos en la “reflexividad”, la cual nos ayuda a comprendernos y transformarnos, para atender el perpetuo reto de la cultura por mejorar su organización política y social (Díaz, 1997).

Respecto al arte, según Bauman (2007), los artistas son los primeros en percibir y visibilizar lo que está por nacer en la sociedad y gracias al trabajo previo de los artistas, los estudiosos de la vida social las perciben. Esa ventaja es la libertad de experimentación, ventaja muy superior a la que se da en la academia en donde trabajan los sociólogos, pues a diferencia de los académicos, los artistas no están condicionados por estadísticas (en Quiroz, 2009).

Por otro lado, Schafer, (2007) plantea que, para los niños, la vida es arte y el arte es vida. La experiencia para él, fluye entremezclando todo tipo de percepciones sensoriales. Al observar a los niños jugar es imposible delimitar sus actividades en distintas categorías artísticas.

Sin embargo, al ingresar a la escuela, la música es algo que sucede los jueves por la mañana, mientras que los viernes por la tarde existe otra sección llamada pintura. Desde niños se nos va separando de nuestras vivencias estéticas haciéndonos sentir cada vez más lejanos al “arte” posicionándolo en un pedestal lejano (Dewey, 2008).

En este sentido, las artes más vitales para el hombre común son cosas que muchas veces no considera como arte; por ejemplo, los cómics, el cine y la música. Porque lo que él conoce como arte se relega al museo, pues la noción popular proviene de una separación del arte de los objetos y vivencias cotidianas, pero cuando ese arte se conecta con el producto de vocaciones usuales, la apreciación de aquéllos es más profunda y madura (Dewey, 2008).

Por otro lado, dentro del campo de la antropología, ha crecido el interés por estudiar el concepto de *percepción*, sin embargo, se han producido algunos problemas

conceptuales dado que el término ha sido empleado indiscriminadamente para designar a otros aspectos que tienen que ver con la visión del mundo de los grupos sociales, sin advertir que tales aspectos son ubicados fuera de los límites marcados por este concepto. Es muy común observar en publicaciones que los aspectos calificados como percepción más bien corresponden al plano de los valores sociales. Si bien las fronteras se entrelazan, existen diferencias teóricas entre la percepción y los aspectos que hacen referencia a distintos niveles de apropiación subjetiva de las realidades.

Esto no debería ser un problema con excepción de los casos en donde las diferencias observadas entre grupos en el plano sociocultural, son confundidas con las diferencias perceptuales de carácter biocultural, corriendo el riesgo de generar concepciones erróneas sobre la existencia de grupos sociales con mejores capacidades, dejando el espacio a justificaciones científicas racistas (Vargas, 1994).

La *percepción*, según Carterette y Friedman (En Arias, 2006), es una parte importante de la conciencia que constituye la realidad tal como es experimentada. Entonces, puede definirse como el producto del proceso de la recepción de información, que consta de estímulos en condiciones correspondientes a la actividad del sujeto.

La psicología es una de las disciplinas que más se ha encargado de la percepción y generalmente la ha definido como el proceso cognitivo de la conciencia en el cual el reconocimiento, la interpretación y significación se ocupan de la elaboración de juicios en torno a las sensaciones que ofrece el ambiente, en el cual intervienen procesos psíquicos como el aprendizaje, la memoria y la simbolización (Vargas, 1994).

Por otro lado, la *percepción emocional* representa la puerta de entrada de la información emocional al procesamiento cognitivo, dando paso a la inteligencia emocional, que comprende habilidades establecidas jerárquicamente. Para desarrollarla, es vital identificar los tipos de expresiones faciales, ya que éste es el primer recurso expresivo utilizado y la fuente a la que le prestamos más atención (Palomera, Salguero & Ruiz, 2012).

3. Aprendizaje musical

El aprendizaje musical es un proceso complejo que demanda el desarrollo de habilidades auditivas, de ejecución y de creación en tiempo real o diferido. Al tiempo que se apoya en la asimilación de contenidos teóricos (Rusinek, 2004).

Desde el campo de la neurociencia, se abrió un espacio nuevo que ha logrado despejar algunos prejuicios, como asociar la clase de música con el ocio sin dar cuenta de la complejidad de los procesos que ahí se están llevando a cabo.

La improvisación, por ejemplo, es una forma creativa muy compleja, porque involucra la habilidad de realizar varios procesos simultáneos, como la codificación perceptual y el control motor, evaluar y generar secuencias melódicas y rítmicas, coordinarse con otros y procesar la memoria auditiva. Permitiendo mezclar el entrenamiento auditivo y la teoría, uniendo así el aprendizaje formal e informal (Grinspun, 2018).

En este sentido, el aprendizaje formal, generalmente es abordado a través del estudio de obras de la *música culta*, perteneciente a repertorios de música clásica europea que han convivido con el desarrollo de la música popular, sin embargo, la desvalorización de la música popular, ha sido fuerte y esto ha retrasado su integración a las propuestas curriculares (Gorostidi & Samela, 2015).

La práctica musical es una actividad ideal para el estudio de las modificaciones que ocurren a nivel cerebral por su alta demanda cognitiva y entre los efectos que produce, se ha comprobado un aumento de la sensibilidad auditiva y de las habilidades verbales, como en el estudio de idiomas y en la capacidad de razonamiento.

Por lo tanto, los efectos de la música no solamente influyen en las habilidades propias de la interpretación o apreciación musical, si no que influyen sobre diversas funciones cognitivas (Grinspun, 2018). Esta idea expresa la importancia del aprendizaje musical tanto en las escuelas, como en el ámbito vocacional y profesional de la música. No obstante, en el currículum oficial se tiende a reducir su importancia.

Esta visión resulta inapropiada en la educación musical, ya que mientras el desarrollo de habilidades musicales capacita a niños para mantener una relación activa con la música en el futuro, la sola transmisión de información favorece una pasividad consumista que le interesa sólo a la industria discográfica, complicándose en la educación secundaria, porque los adolescentes no se motivan a memorizar información segmentada (Rusinek, 2004).

Para Grinspun (2018), el foco más utilizado para abordar el estudio de los efectos del aprendizaje musical, no comprende el aprendizaje corporizado, el cual extiende la idea de la *cognición en la percepción*, que privilegia el conocimiento a través de la mente, hacia la *cognición en la acción*, que sigue la idea de que la acción sería una herramienta que ayuda a internalizar conocimientos, pues no solo habitamos el cuerpo, sino que pensamos con él.

4. Escalas y arpeggios

Si bien podemos decir que los términos *escalas* y *arpeggios* son parte del lenguaje básico en el lenguaje musical, es importante y no está de más referirse a ellos en este estudio.

Las *escalas musicales* son un conjunto de sonidos ordenados en alturas, en sentido ascendente o descendente desde un sonido principal (Pascual, 2006) y los arpeggios son un grupo de tres, cuatro o más sonidos extraídos desde una escala, que generalmente están separados por intervalos de tercera, suenan de a uno a la vez y también en sentido ascendente o descendente desde un sonido principal (Cordantonopulos, 2002).

Según Contreras, Díez y Pacheco (2007), el origen de las escalas que utilizamos en la música occidental se remonta a la Grecia antigua, donde la música era considerada una disciplina matemática en donde se manejan relaciones de números, razones y proporciones, pues Pitágoras decía que las escalas e intervalos musicales tienen un fundamento basado en las relaciones matemáticas del monocordio.

Esto se puede comprobar al resonar cuerdas con longitudes de razones $1/2$, $2/3$ y $3/4$, que producen sonidos armónicos. Este descubrimiento empujó a Pitágoras a crear la escala diatónica. Por ejemplo, en tonalidad de DO mayor, la nota más baja se llama DO y las otras notas se llaman: RE, MI, FA, SOL, LA, SI, ascendiendo consecutivamente (Contreras, et al. 2007).

Se podría afirmar que las escalas diatónicas son subsistemas musicales en sí mismas, en la música occidental existen muchas y las principales son las escalas mayores y menores, (Saldaña, 2013).

Son mayores o menores según la relación de tonos y semitonos que tiene entre cada sonido. Constan de cinco tonos y dos semitonos y se componen de siete sonidos o grados. Dependiendo, numéricamente, desde que nota comienza la escala, se forman siete escalas de distinta especie, hablamos de las siete escalas modales o modos griegos (Pascual, 2006).

Para Peñalver (2009, p. 44), se podría “diferenciar el término de escala respecto al concepto de *modo* en base a que este último representaría de forma aislada la estructura interna y la organización de esta serie de sonidos sin asociarse a ninguna altura concreta o tonalidad”.

Según Pascual (2006), en general, se dice que la escala diatónica mayor expresa alegría y la escala diatónica menor expresa melancolía. Las escalas y los arpeggios son los componentes principales de las melodías y mientras que la melodía es horizontal, la armonía es vertical.

Es decir, en las melodías las notas suenan de una a la vez y la armonía es la relación entre las notas que suenan simultáneamente. Los grupos de notas que conforman esta relación armónica, comúnmente son llamados *acordes*. Éstos son la superposición de “tres o cuatro sonidos. En dicha superposición los sonidos deberán estar dispuestos de tal manera que tomen entre sí, intervalos de tercera” (Korsakov, en Peñalver, 2009, p. 60).

La armonía occidental se organiza en torno al sistema tonal y para los pitagóricos, ésta tenía un significado metafísico y la utilizaban como el acuerdo entre elementos discordantes o la unión de los contrarios (Pascual, 2006).

5. Tecnología, plataformas digitales y educación virtual en pandemia

La *tecnología* es considerada como el conjunto de conocimientos que nos permite crear artefactos o procesos para su producción, por lo tanto, puede ser tan antigua como la humanidad (De la Rosa, 2015).

Hasta el día de hoy la tecnología o las maneras de producirla han evolucionado sin control, normalmente con la intención de crear soluciones para la vida cotidiana, sin embargo, la multiplicación descontrolada de las máquinas, nos dan como resultado un paisaje sonoro mundial, cuya intensidad va aumentando continuamente, ensordecido así al hombre con sus propios sonidos (Schafer 2015).

Otro de los problemas que surgen con el desarrollo de la tecnología fue planteado por Benjamín (1991), quien afirma que estamos perdiendo la capacidad de compartir experiencias reales, ya que estas no están siendo cotizadas.

Benjamín predice lo que estamos viviendo en la actualidad al referirse a la imprenta como un adelanto tecnológico que hizo posible la existencia del libro, el cual dio paso a la novela y a su vez a la información, fenómeno que hizo disminuir bastante la práctica de la narración, la cual estimula la reflexión, ya que da consejo y transmite sabiduría y experiencia.

Por ejemplo, “el primer gran libro (...) Don Quijote, ya enseña cómo la magnanimidad, la audacia, el altruismo de uno de los más nobles -del propio Don Quijote- están completamente desasistidos de consejo y no contienen una chispa de sabiduría” (Benjamín, 1991, p.4).

Por otro lado, Olguín (2019) concluye que las TIC, para representar la realidad, integran la escritura, la oralidad, y lo audio-visual. No obstante, la palabra impresa es hasta hoy, el formato de comunicación dominante, mientras seguimos tratando de incorporar las otras. Esta adaptación nos genera tensión al vivir entre el antiguo modelo y el nuevo.

Si bien las TIC optimizan nuestro tiempo, éste no necesariamente es de calidad sin esos momentos de paz mental que generan reflexividad y nos posibilitan la creatividad. La flexibilidad que nos permite responder a nuestras obligaciones, nos genera angustia al sentir que las conversaciones son infinitas; los ciclos laborales chocan con los horarios habituales y naturales, nos encontramos ocupados todo el tiempo y el ocio parece un lujo (Olguín, 2019).

Por consiguiente, se suma el hecho de que en internet construimos una identidad basada en imágenes fugaces y friccionadas que, a su vez, generan sensaciones efímeras de felicidad al recibir comentarios y likes, los cuales son información valiosa para las empresas que obran tras las redes sociales analizando nuestros deseos. Volviéndonos a la vez, consumidor y producto, formando parte útil de la cadena neoliberal (García, 2023).

Evidentemente, se ha impulsado el uso de las TIC en la aldea global con la irrupción de la pandemia por COVID-19 y a la vez, se ha formado un fenómeno sin precedentes en la historia, una crisis que ha cambiado el flujo de la vida, dificultando las relaciones personales (Calanchez & Chávez 2022). Pues la comunicación digital “en lugar de crear relaciones se limita a establecer conexiones”. (Han, 2020, p.18)

No obstante, independientemente del impulso provocado por la pandemia, las TIC se han vuelto esenciales para la sociedad, pues es evidente que, desde hace tiempo, la gente ha encontrado una forma de interacción y comunicación en las redes sociales, hecho que ha propiciado el surgimiento de la tecnosociedad y por ende, el empleo de las TIC se ha institucionalizado (Calanchez & Chávez, 2022).

En la actualidad, se están investigando las TIC en muchas áreas que han cambiado ante el aislamiento y según estudios recientes, la integración social de los jóvenes se basa en la apropiación de las TIC, por ello el uso de dispositivos tecnológicos como el *smartphone*, el ordenador portátil y la *tablet* es alto.

Usualmente, en la economía digital, se utiliza el concepto de *Plataformas digitales*, las cuales se entienden como dispositivos que sirven para interactuar entre partes, en donde el valor reside en su capacidad de gestionar información, bienes o servicios. (Canals & Hülkamp, 2020).

Las plataformas digitales más utilizadas por los políticos o influencers son las *redes sociales*, estos profesionales de las relaciones públicas, las entienden como plataformas influyentes en las percepciones de los usuarios (Sosa & Castillo, 2018).

Así como las plataformas digitales se utilizan a menudo en la economía y en la política, también se han estado utilizando en el campo de la educación, tanto como estrategia pedagógica y como medio de adaptación.

Para Maritain (en Picón, 2020), la finalidad de la *educación* es guiar al ser humano en su pleno desarrollo, en cuyo proceso se forma como persona y al mismo tiempo, recibe la herencia espiritual de su propia cultura. Es imprescindible repasar la importancia y objetivo de la educación, pues de esta forma cobra sentido hablar de modelos y procesos. Picón (2020) plantea que la educación es un proceso dinámico que forma personas en un sentido integral y no se trata de circunscribirla al pequeño mundo de la institución educativa formal como si fuese una fábrica, pues educar supone un despertar humano.

Por lo tanto, lo primero que debemos recordar, es que el docente es un guía que debe potenciar el proceso de aprendizaje del estudiante. Este último punto, comúnmente se olvida y encontramos docentes agobiados, invirtiendo muchas horas en planificar estrategias y diseñar herramientas, cuando lo más importante es propiciar la sabiduría y ayudar a formar personas humanas. Respecto a esto, Posada plantea que “el sujeto que aprende es el protagonista del proceso educativo y no un objeto depositario de conceptos o hechos. Por tanto, la enseñanza debe abogar por el desarrollo integral del sujeto a nivel intelectual, social, moral” (2014, p. 19)

Con la irrupción de la *pandemia* de COVID-19, se hizo necesario implementar las clases vía online. Todo esto, estando acostumbrados a una formación determinada desde el espacio físico. No obstante, las TIC permiten al estudiante elegir dónde y cuándo estudiar. Por ende, se favorece el aprendizaje adecuándose a la velocidad y circunstancias de cada estudiante, liberando su potencial creativo (Sánchez & Cía, 2011).

Por otro lado, Picón (2020) observa que presencialidad y distancia, perfectamente podrían coexistir y que la modalidad virtual no es más que un instrumento en el proceso enseñanza-aprendizaje, en donde sin duda, el docente es un guía indispensable.

Picón observa que la modalidad online tiene dos etapas, en primer lugar, la etapa sincrónica, que consta de clases en vivo, permitiendo a docentes y estudiantes, compartir el espacio temporal respetando horarios específicos. En segundo lugar, la asincronía digital, que permite al estudiante interactuar con el contenido a su propio ritmo.

En efecto, encontramos una gran diferencia respecto a la educación presencial: no se comparte el mismo espacio físico ni se realiza en los mismos horarios, la educación virtual además permite el desarrollo de colaboraciones entre colegas y propone repasos en momentos personalizados. De esta forma es posible un aprendizaje adaptativo, que permite al estudiante aprender a aprender siendo un miembro activo en el proyecto formativo (Picón, 2020).

Con respecto a la educación artística, Chaparro (2020) señala que aún es difícil entender que lo virtual reemplace a ese componente de conexión humana, que se genera en una clase de danza, pintura o música; se está perdiendo el interés en el lado más humano de la enseñanza y se abre paso a la concepción de la educación como un medio de profesionalismo, para ser competente en el sistema productivo.

Por otro lado, Chaparro asume que “quizás evolucionen otros dispositivos tecnológicos más acorde con las necesidades actuales, y desde diferentes frentes o miradas: docente, alumno, padre de familia e institución” (2020, p. 38-39).

En el ámbito musical, cada vez hay más maestros que exploran la web en búsqueda de dispositivos para enriquecer su práctica docente y que permitan la ejecución de charlas, clases a distancia y talleres. Por ejemplo, hay plataformas como Blip TV, YouTube y TeacherTube, que son una fuente valiosa en donde se puede encontrar variedad de material (Palazón, 2015).

6. Taller Instrumental y métodos de educación musical

La palabra *taller* proviene del francés “atelier”, que significa estudio, oficina, obrador u obraje. Comúnmente se utiliza el concepto para referirse a un lugar en donde se construye o se reparan cosas. Como el taller de carpintería, de mecánica, de reparación de calzado, etc. (Perozo, Kisnerman, Reyes, 2006).

Desde hace algún tiempo, el concepto se ha extendido a la educación, comprendido como un lugar en donde un grupo de personas cooperan para hacer algo, o un espacio en donde se aprende *haciendo*. Esta nueva concepción dio pie a la realización de experiencias innovadoras en la búsqueda de metodologías activas de la enseñanza (Perozo et al., 2006).

Como se mencionó anteriormente, en la actualidad, la concepción que tiene el profesorado acerca del *Taller* se basa en la estrategia en la cual el desarrollo del conocimiento se produce *haciendo*. Es decir, la y el profesor toma el rol de guía para facilitar a las y los alumnos, herramientas necesarias para ayudar a generar un proceso de aprendizaje activo y creador de su propio conocimiento (Betancourt, Guevara, Fuentes, 2011).

Black (en Gutiérrez, 2009), afirma que la estrategia metodológica planteada como taller posibilita que los distintos tipos de habilidades en el alumnado interactúen y se apoyen mutuamente, desarrollando de esta forma, el pensamiento crítico como parte del proceso intelectual y como producto de sus esfuerzos al interpretar el contexto, dando prioridad a la honestidad y la razón.

En el ámbito musical instrumental, las habilidades intelectuales se potencian aún más debido al mismo proceso de intentar ejecutar un instrumento. Méndez Lorca & Angulo (2018), sostienen que un entrenamiento relativamente breve en la práctica del violín, o en cualquier otro instrumento, puede ayudar a mejorar la atención sostenida y la atención focalizada, lo cual podría facilitar otros tipos de aprendizajes.

Para lograr un buen entrenamiento en la práctica instrumental, es necesario el uso de un *método* o más de uno si es necesario. Desde tiempos antiguos entendemos el método como un manual para aprender a ejecutar un instrumento, es decir, un texto que tiene como meta facilitar el aprendizaje mediante ejercicios ordenados en una dificultad progresiva (Jorquera, 2004).

Pérez (2015), menciona que luego de la integración de la cátedra de saxofón en el Conservatorio Nacional Superior de París en 1857, se han publicado numerosos métodos

didácticos para estudiar escalas diatónicas y un mayor desarrollo de los métodos para la práctica instrumental se propició en el siglo XX.

De Gainza (en Delgado & Mederos, 2019), plantea que la creación de los métodos de Educación Musical en el siglo XX se puede dividir en seis etapas, las cuales se nutren de las influencias de la educación europea, del movimiento cultural latinoamericano, de las aportaciones de los compositores de América del Norte y del multiculturalismo.

En primer lugar, en los años 30-40, aparecen los métodos precursores: Tonic Sol-Fa y Maurice Chevais. Luego en los años 40-50; Willems, Dalcroze y Martenot-Mursell, influenciado por Dalton, Montessori, Pestalozzi, Decroly, Froebel, y Dewey que, al reconocer la educación para todos, se enfoca en el individuo mediante el movimiento.

La tercera etapa, en los años 50-60, enmarca a Orff –Schulwerk, Kodály con la voz y la práctica coral y a Suzuki como métodos instrumentales de ejecución grupal e influencia del folklore. La cuarta etapa, en los años 60-80, es conocida como la generación de los compositores; Paynter, Schafer, Self, Dennis, Friedman. En esta etapa se concretan encuentros latinoamericanos de música y encuentros de pedagogía de la creación musical. En la quinta etapa, en los años 80-90, aumenta el multiculturalismo, la investigación pedagógica y la musicoterapia, la Tecnología y la Ecología reconociendo la integración. Y por último, la sexta etapa en los años 90-00, aparecen nuevos paradigmas, el aprendizaje informal y la polarización de la Educación Musical inicial y la especializada o superior (Delgado & Mederos, 2019).

7. Lúdica

Etimológicamente, la palabra *Lúdica* proviene del latín *ludus*, que significa juego. El término *Juego* se presenta polisémicamente y uno de los significados más utilizados es: ejercicio sometido a reglas, en el cual se gana o se pierde (Posada, 2014).

También se ha intentado definir el juego como una descarga de energía, en donde se obedece al impulso natural de imitación, que satisface una necesidad de relajación y dispersión, el impulso de lograr algo difícil que se convierte en un desafío o también en la necesidad de entrar en competencia para adquirir dominio de sí mismo y para desafíos futuros en el caso de los niños (Huizinga, 2000).

Según Huizinga (2000), en el colectivo está grabada la concepción de que el juego es lo *no serio*. Sin embargo, nos podemos encontrar con las más diversas categorías fundamentales de la vida que se comprenden dentro de lo no serio, que no corresponden al concepto de juego. Así mismo podemos encontrar categorías de juego que se entienden como algo serio.

El juego es esencial en toda actividad musical. Ya sea para divertir a los oyentes, para expresar belleza o con una finalidad litúrgica, siempre sigue siendo juego, incluso al asociarla con otra función lúdica que es la danza. De igual forma, la competición ha sido natural en la música. Por ejemplo, en 1709 el cardenal Ottoboni organizó una competencia entre Scarlatti y Händel (Gómez, 2003).

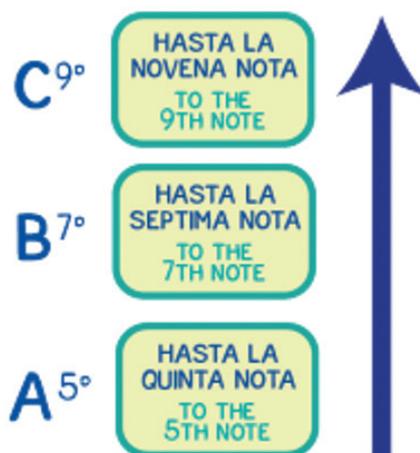
8. El método EscArp

Las intervenciones, se realizaron durante el desarrollo del taller virtual con la implementación del método EscArp (Escala/Arpegio), diseñado para que la práctica instrumental sea ordenada y gradual, permitiendo la memorización de las escalas y arpegios en todas las tonalidades y modos griegos.

El desarrollo de los ejercicios se desenvuelve de forma progresiva a través de la imitación de los ejemplos dados en la App o por el profesor. Las variaciones o ejercicios, se van complejizando rítmicamente a medida que se van cumpliendo los desafíos gradualmente. La práctica con el método, también puede ayudar en el desarrollo del trabajo en la composición e improvisación.

Para aprender a usar EscArp, primero debemos entender que la altura a la que vamos a llegar en cada variación va a estar asignada por una letra de la A a la C.

Figura 1:



Las secuencias de notas se representan por los números del 1 al 4. El número 1 corresponde a escala ascendente y escala descendente; el número 2 a arpegio ascendente y arpegio descendente; el número 3 a escala ascendente y arpegio descendente; el número 4 corresponde a arpegio ascendente y escala descendente.

Figura 2:



Podemos graficar la altura a la que llegamos con una línea vertical mientras que, con una línea horizontal, podemos ubicar el orden de la secuencia, tal como aparece en la figura 3. Como se puede observar en la figura 4, al unir una letra con un número, se genera la combinación entre la altura y la secuencia de notas.

Figura 3:

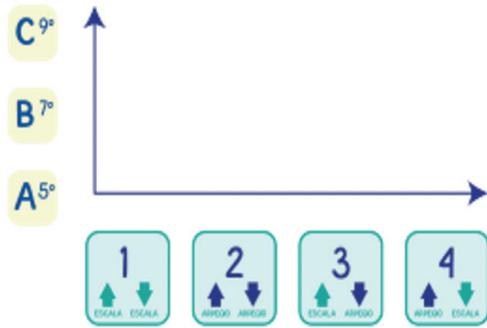
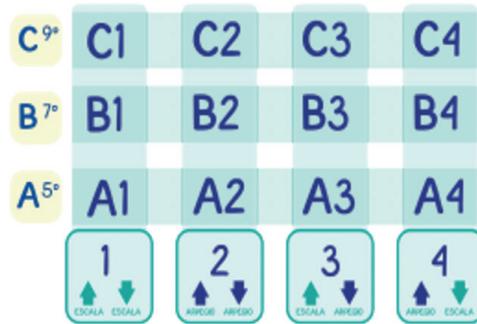


Figura 4:



A continuación, podemos ver algunos ejemplos de cómo practicar las variaciones con el método EscArp:

A1: Sube con escala hasta la 5ª nota y baja con escala, dos o más veces consecutivas.



A2: Sube con arpeggio hasta la 5ª nota y baja con arpeggio, dos o más veces consecutivas.



A3: Sube con escala hasta la 5ª nota y baja con arpeggio, dos o más veces consecutivas.



A4: Sube con arpeggio hasta la 5ª nota y baja con escala, dos o más veces consecutivas.



Y así sucesivamente con las variaciones en las alturas de B (hasta la 7ª nota) y C (hasta la 9ª nota). Luego de aprender las doce variaciones, el o la estudiante ya puede comenzar a jugar con las ruletas que están en la App.

Paradigma y Diseño: El estudio se planteó desde el paradigma fenomenológico hermenéutico, con enfoque cualitativo desde una interrogante cualitativa, descriptiva e interpretativa, ya que se enfoca en las experiencias individuales. Su diseño es un estudio de casos de corte micro etnográfico transversal, porque busca especificar los rasgos importantes del fenómeno y describir las tendencias del grupo en un momento determinado (Baptista, Hernández y Fernández, 2006).

Población sobre la que se efectuó el estudio: Correspondió a ocho practicantes de instrumentos como: saxofón, clarinete, flauta travesa y theremin. Se dividieron en dos grupos, uno conformado por cuatro estudiantes que tomaron el taller en tiempos de pandemia y otro grupo de cuatro estudiantes que lo vivenciaron en post pandemia, conformados por dos mujeres y seis hombres chilenos y chilenas de entre 20 y 65 años de edad y de clase media.

Rigor Científico: Para cautelar el rigor científico, se cumplió con los siguientes criterios:

Veracidad o Credibilidad; Para el cumplimiento de este criterio, debe existir una aproximación de los resultados frente al fenómeno observado por medio de transcripciones textuales de las entrevistas, los resultados deben ser reconocidos como “verdaderos” por los participantes, se debe cautelar la observación continua y prolongada del fenómeno y realizar la triangulación con los distintos escenarios (Noreña, Alcaraz, Rojas, 2012).

En este sentido, en la presente investigación se realizaron grabaciones de las entrevistas y sus respectivas transcripciones textuales.

Confirmabilidad; Los resultados tienen que garantizar la veracidad de las interpretaciones o descripciones realizadas por los investigadores y pares que lo auditen, para esto deben proceder a la revisión de los hallazgos, identificar y describir sus limitaciones y alcances (Noreña et al., 2012).

Consistencia; La complejidad de la investigación cualitativa hace difícil la estabilidad de los datos. Para aproximarlos, se contrastan las fuentes de información o métodos de recolección de datos a través de la triangulación, descripción detallada del proceso de recolección de datos, su análisis, interpretación y la reflexividad del investigador (Noreña et al., 2012).

Transferencia; Los resultados de la investigación cualitativa deben ser transferibles, esto se realiza elaborando una descripción detallada del contexto y de los participantes, realizando un muestreo teórico, una recogida exhaustiva de datos, la contrastación de los resultados con la literatura existente y la triangulación entre escenarios (Noreña et al., 2012). En el estudio se triangulan los escenarios; *pandémico* y *post pandémico*.

Además de los cuatro criterios cualitativos anteriormente mencionados, en la investigación se cumple con la *Validez interna* de los instrumentos a través del criterio de jueces expertos y su análisis de contenido. La *Validez externa* con el criterio de los jueces

expertos respecto a la muestra. La *Objetividad* a través del criterio de Jueces expertos respecto de los resultados obtenidos y análisis de los mismos.

Aspectos éticos: Los participantes firmaron un consentimiento informado antes de realizar la investigación. Se cautelo con extremo cuidado la integridad física y psicológica de los/as participantes y que toda acción potencie su desarrollo y respete sus necesidades e intereses.

Se le otorgó plena libertad de elección en lo que él /ella pueda ejercer y se procuró que el estudio se desarrolle de acuerdo al respeto a la dignidad de otros /as, al medio ambiente natural y cultural.

En todas las ideas expresadas en esta tesis se han referenciado los autores según la norma APA 7a edición, cautelando de esta manera la propiedad intelectual de los/as autores/as utilizados como base del estudio. El estudio cuenta con la aprobación por parte del comité de ética del Magíster en Arte y Educación de la Universidad Central mediante la Carta Ética.

Plan de análisis de los datos: El estudio se desarrolló en tres instancias de recopilación de información, que se conformaron dentro de dos escenarios de estudio, en donde se realizaron entrevistas semi estructuradas individuales.

El primer escenario fue conformado por una fuente de datos correspondiente a las y los estudiantes que vivenciaron el taller instrumental Online en el año 2020. Se consideraron como fuentes de información a dos grupos etarios: uno de entre 20 y 29 años y otro de entre 30 y 45 años de edad.

El segundo escenario fue conformado por otras dos fuentes de datos correspondiente a los y las estudiantes que vivenciaron el taller instrumental Online durante el año 2022, de entre 31 y 39 años y otro de entre 50 y 65 años de edad.

Una vez transcritas las entrevistas, se realizaron 4 matrices abiertas, las que fueron auditadas por pares investigadores. Luego de realizar la auditoría, se realizó la triangulación de las fuentes de datos, generando matrices axiales con las categorías correspondientes que aparecieron con mayor frecuencia.

Luego se procedió a la triangulación de los escenarios, generando una nueva lista de categorías y subcategorías con el fin de sintetizar el resultado del análisis, el cual facilitó la confección de la matriz selectiva en la que se ejemplifica el trabajo de cada escenario y sus coincidencias. Para llegar a este resultado, se compararon estudios previos, generando así la descripción de los resultados de la investigación.

9. Reflexiones y percepciones en el camino del aprendizaje

9.1. Vivencia y percepción del taller

El estallido de la pandemia del Covid-19, obligó a cada persona a vivenciarla de formas diferentes, no obstante, muchas tuvieron en común la necesidad de crear y aprender, siendo este periodo de tiempo, oscuro, por un lado; de enfermedad y muerte; de autosabotaje y autodestrucción.

Por otra parte, podríamos señalar que también fue una etapa de crecimiento y de autoconocimiento, dando paso al desarrollo de nuevas ideas dentro de una nueva consciencia más proactiva, surgidas desde la necesidad de comunicación dado el aislamiento y la incertidumbre. El desafío ahora es que la memoria prevalezca.

Sin duda, en post pandemia hemos visto grandes cambios, pero intentamos volver a la vida según cómo la percibíamos antes de la pandemia. Ahora, las cosas que antes nos parecían extrañas ya no nos lo parecen tanto y las que ahora nos parecen normales, antes nos parecían inconcebibles, como la posibilidad de aprender a dominar un instrumento musical a través de un taller virtual.

En este sentido, en el taller online se “sentía que fluía súper bien la información, que era bien clara, como dije también muy amigable, como muy accesible para poder abordar la armonía, en este caso o lo que se está llevando a cabo” (EM1-20)¹.

Si bien los participantes que conformaron el grupo que vivenció el taller durante la pandemia en el año 2020, advirtieron que aprendieron de forma fluida y la información era accesible en cuanto a que se expresó de forma clara. Por otro lado, los participantes del grupo que percibió la experiencia en post pandemia, comprendieron el hecho de que la música es una práctica que requiere de lo lúdico o el tener la disposición de arriesgarse a equivocarse.

Respecto a esto, uno de los estudiantes del año 2022 manifestó que: “(El taller) lo percibí como súper eh, como que te ayuda igual a relajarte con el tiempo, pero en principio igual uno no está como acostumbrado, pero creo que vas acostumbrándote al hecho de que la música es una práctica que requiere un poco eso, lo lúdico o el tener la disposición a arriesgarse y eso es lo que te entrega el juego”(Em2-22)².

En este sentido, los participantes pudieron experimentar el taller online dentro de realidades distintas según el momento en que lo vivenciaron, puesto que un grupo estuvo obligado a vivirlo en forma virtual por estar inmerso en la pandemia, a diferencia del grupo del escenario post pandémico, que accedió al formato online de forma voluntaria y con menos prejuicios, debido a la previa experiencia pandémica con la virtualidad a causa del encierro.

Sin embargo, independiente del escenario, los dos grupos tuvieron una buena percepción sobre lo aprendido en el taller online. Por lo tanto, podemos afirmar que la percepción es una parte importante de la conciencia que constituye la realidad como es experimentada. Es el producto del proceso de la recepción de información a través estímulos bajo condiciones correspondientes a la actividad del sujeto (Carterette & Friedman, en Arias, 2006).

9.2. Vivencia y percepción del taller

El nacimiento del método EscArp se produjo en tiempos de cuarentena durante la pandemia por COVID 19 y se debió en gran parte al comprender que había que crear algo

1 1er estudiante mayor entrevistado, grupo año 2020

2 2do estudiante menor entrevistado, grupo año 2022

en ese momento, en que la quietud entre el caos daba la posibilidad de aportar con un grano de arena para que el espíritu resistiera dicho caos.

Entonces, el método EscArp es el resultado de la investigación y la experimentación con los estudiantes del taller instrumental Online que se llevó a cabo en el año 2020, quienes, durante dicho taller, percibieron los primeros avances en el desarrollo de sus habilidades musicales.

En este sentido, una de las estudiantes que lo experimentó en la pandemia, manifiesta lo siguiente: “Francamente me ayudó bastante porque como no tenía experiencia tocando un instrumento, entonces igual me permitió ir agarrando cierto ritmo y cierta forma de practicar se podría decir” (Em2-20)³.

Por otra parte, las y los estudiantes que tuvieron la experiencia del taller online en el año 2022, vieron avances tanto en lo teórico, instrumental como en la improvisación, ya que el método permite a las y los estudiantes adquirir cierta disciplina y amplitud de aprendizaje.

En este sentido, uno de los participantes del año 2022 manifestó que:

Es un método que yo veo que tiene mucha proyección(...), creo que hay un tema de desarrollar la habilidad instrumental y yo creo que este método, o por lo menos a mí me deja esa sensación de que una vez que uno adquiere el método, va a tener una amplitud para dimensionar las tantas posibilidades que uno tiene para la improvisación (EM2-22)⁴.

Respecto a la implementación del método EscArp, se llevó a cabo entendiendo el concepto de *método*, como lo plantea Jorquera (2004), quien opina que, desde tiempos remotos, lo percibimos como un manual para aprender a ejecutar un instrumento musical, cuyo objetivo es facilitar el aprendizaje mediante ejercicios ordenados en dificultades progresivas.

No obstante, la diferencia más evidente de EscArp en comparación con los métodos tradicionales, comprende sus cualidades tecnológica-lúdica y, específicamente, fue concebido como una guía práctica de escalas y arpeggios, debido a que estos elementos son la base para generar cualquier melodía, comprendiendo que el dominio de todas las escalas, es muy importante para que él y la estudiante pueda ejecutar su instrumento de forma óptima.

9.3. Percepción emocional y Aplicación del método EscArp

Tal como se manifestó en párrafos anteriores, la irrupción de la pandemia obligó a cada persona a vivenciarla de formas diversas, en un contexto de aislamiento e incertidumbre. Sin embargo, muchos tuvieron en común la necesidad de aprender y crear, por lo que podríamos señalar que también fue una etapa de crecimiento y de autoconocimiento.

3 2da estudiante menor entrevistada, grupo año 2020

4 2do estudiante mayor entrevistado, grupo año 2022

El mundo había cambiado y debido a esto, muchas personas reconsideraron su forma de vivir y de relacionarse con otras, dando así más importancia al propio bienestar psicológico, surgiendo la necesidad de tomar un ritmo de vida más relajado.

En este sentido, la metodología de EscArp tomó esa línea desde el comienzo y el rumbo se estableció en contexto de post pandemia, pues “Al plantearse como un juego, el aprendiz o el que está incursionando en esto, deja de tener una presión de lo que genera la frustración de que no te salgan las cosas, como que te lo tomas muy en serio en término de no equivocarse” (EM2-22).

En un principio, podemos entender que el participante, otorgó suma importancia al aspecto lúdico del método, sin perder seriedad en la práctica, “porque es como cuando uno es niño, que el juego es en realidad algo súper serio, pese a que es un juego” (Em2-22).

Por consiguiente, esta idea sugiere el uso del juego en el aprendizaje, con el fin de percibirlo como algo serio, pero relajado, ya que el juego cumple con un estímulo natural de imitación o satisface la necesidad de relajación y dispersión, reaccionando al impulso de lograr desafíos para sí mismo o en la necesidad de entrar en competencia. Generalmente, el juego se asocia a lo *no serio*, pero al estar inmersos en él, cobra suma importancia (Huizinga, 2000).

Otro aspecto del método expresado por las y los participantes, fue la forma en que lo aplicaron, puesto que, tiempo después de haber tomado el taller del año 2020, algunos y algunas estudiantes usaron EscArp de diferentes maneras.

Por ejemplo, se puede “aplicar todo este conocimiento a otro tipo de instrumento, transversalmente, en mi caso el violín, igual en el piano metí mano por así decir y creo que es súper transversal, súper buena herramienta para utilizar no solo en un puro instrumento” (EM1-20).

Asimismo, al usarlo en talleres extra escolares, “hemos ido avanzando en las escalas, bueno en cosas muy simples, pero ha servido bastante, los niños han logrado algunos desafíos musicales, así que además de servir para mí, también me ha servido con mis propios alumnos y alumnas (EM2-20)⁵.

9.4. Educación virtual y en pandemia

Durante las cuarentenas por la pandemia de COVID 19, la música fue vital en el quehacer cotidiano de muchas personas que se dedicaron a la producción musical gracias a las TIC, las cuales hicieron posible la difusión y creación de su música. Por otro lado, muchos quisieron aprender a ejecutar algún instrumento, por lo cual se hizo imprescindible la implementación de la educación online.

En consecuencia, el formato virtual en el año 2020, fue la mejor alternativa para una de las participantes del estudio, esto:

(...)por dos razones: primero por las condiciones de pandemia y segundo

5 2da estudiante mayor entrevistada, grupo año 2020

porque hay pocos profesores de clarinete, especialmente en Valparaíso, donde me ubico yo. Entonces fue una oportunidad que se abrió, además de la única manera que encontré en el minuto de aprender clarinete. Fue por una cosa logística” (Em2-20).

En efecto, la participante menciona que decidió tomar el taller por las condiciones de pandemia principalmente, pero también por un tema geográfico, ya que no conocía profesores de clarinete en el lugar en donde se ubicaba, por lo tanto, la pandemia no fue la única razón para cursar un taller en formato virtual.

Es más, dentro de los contextos en los cuales los estudiantes vivenciaron el taller, ambos escenarios, pandémico y post pandémico, tuvieron en común la experiencia del formato virtual, formato que, dentro del arte y la educación, sigue siendo objeto de prejuicios.

Sin embargo, luego de finalizar la pandemia, existió mayor interés por implementar el formato virtual, generalmente por razones geográficas y por optimización del tiempo, razones que contribuyen a mejorar ese interés, porque se puede “tener clases con cualquier persona en cualquier parte del mundo, en cualquier lugar, la distancia ya no es una limitación” (Em1-22)⁶. Por último, tal como se ha mencionado anteriormente, podemos corroborar que con la irrupción de la pandemia de COVID-19, se hizo indispensable la implementación de este formato a través de las TIC, debido a que permite al estudiante elegir el espacio y momento donde estudiar, favoreciendo el aprendizaje adecuándose a la velocidad y condición en que se encuentra cada estudiante (Sánchez & Cía, 2011).

9.5. Percepción de los y las estudiantes acerca del rol del profesor

A pesar del boom del uso de las TIC en la música y la educación artística en tiempos de pandemia por COVID19, el maestro siempre fue fundamental para que exista el aprendizaje, debido a que éste no debería ser un simple reproductor de información.

Con respecto al *rol del profesor* la Percepción de los y las estudiantes se hizo notar, sobre todo en cuanto a la retroalimentación y la forma en que se expresa.

En primer lugar, uno de los estudiantes que tomó el taller en el año 2020 expresó lo siguiente: “Para mí fue súper grata, fue... me encontré con un profe bacán, en el sentido de que cumplió mis necesidades, como de darle esta seriedad o este ir en serio con el instrumento” (Em1-20)⁷. En segundo lugar, tenemos el testimonio de uno de los estudiantes que vivenció el taller online en el año 2022, de quien tenemos su testimonio a continuación: “O sea realmente ese feedback ¿no cierto?, entre clase y clase con el maestro es súper importante puesto que mantiene el interés, mantiene la fuerza, mantiene el dinamismo” (EM1-22)⁸.

En este sentido, el docente es un guía que debe potenciar el proceso de aprendizaje

6 1er estudiante mayor entrevistado, grupo año 2022

7 1er estudiante menor entrevistado, grupo año 2020

8 1er estudiante mayor entrevistado, grupo año 2022

del estudiante (Picón, 2020) y para que se produzcan aprendizajes, debe haber un profesor y un aprendiz, ya que se forma una relación humana que transmite emociones, las que nos permiten hacer resonar lo que aprendemos a través de la narración del maestro y, por lo tanto, como lo manifestó Benjamin (1991), estas experiencias se pueden convertir en sabiduría.

9.6. Aprendizaje Musical

Existe un prejuicio acerca del aprendizaje musical, que da a entender que hay que poseer un don casi divino o un talento especial para lograr aprender a ejecutar un instrumento, sin considerar que los músicos, lo han logrado después de practicar miles de horas.

El lenguaje musical es inherente al ser humano y no se toma en cuenta el hecho de que todos podemos hacer música en cualquier momento. Por ejemplo, al cantar en la ducha, al percutir con los dedos en la mesa mientras esperamos o al silbar o tararear una melodía. La diferencia está en que no todos practicamos lo suficiente para dominar bien el lenguaje musical, ya sea por falta de interés o confianza.

La mayoría de los músicos de profesión, tienen la experiencia de haber estudiado música, seria y conscientemente, ya sea en el contexto de educación formal o informal y dentro de la educación informal abundan los talleres, donde es posible que ocurra el *Aprendizaje Musical*. En el caso del taller Instrumental Online analizado en el estudio, podemos visualizar lo expresado por una de las estudiantes que lo experimentó en el año 2020, quien afirma que se perciben avances y “también la seguridad en poder componer mis canciones, antes tenía menos conocimientos ahora tengo más, entonces me siento más segura musicalmente hablando” (EM2-20).

Por otra parte, uno de los estudiantes que participó del taller en el año 2022, manifestó “que hay aspectos que no me doy cuenta de que voy aprendiendo, pero que sí es valioso del punto de vista como del manejo del instrumento o de entender cómo es la estructura de la música” (Em1-22). Es decir, sin darse cuenta, observó avances en su aprendizaje y en este sentido, el avance impacta en su interés por seguir aprendiendo.

Dado esto, podemos afirmar el cumplimiento con lo planteado por Rusinek (2004), en cuanto a que el aprendizaje musical es un proceso complejo que demanda el desarrollo de habilidades auditivas, de ejecución y de creación en tiempo real o diferido. Al tiempo que se apoya en la asimilación de contenidos teóricos.

9.7. Políticas educativas

Existe otro prejuicio con respecto a la importancia de la música en Chile y el rol del músico como tal, prejuicio que tiene que ver con que la música sólo sirve como mera distracción y si eres músico no podrás ganar el sustento suficiente para poder sobrevivir.

Efectivamente, cada vez hay menos espacios en donde se puede ir a escuchar a músicos tocar en vivo, porque es un costo que no se considera necesario y que en la mayoría de los espacios culturales, no están dispuestos a asumir, hecho que se vio potenciado luego de la pandemia por COVID 19, en donde el circuito musical fue uno de los más afectados.

Esta situación se convierte en un loop al cual, lamentablemente para los músicos chilenos, se suma la tendencia a otorgarle poco espacio a la música nacional en las radios y otros medios masivos de comunicación, en comparación con la música extranjera.

En este sentido, podemos deducir que si en el aula, la clase de música se entiende como un mero espacio para cantar las mismas canciones desde hace décadas, sin profundizar en el estudio del lenguaje musical, no se invierte en los instrumentos musicales necesarios para el aprendizaje, o si en el currículum oficial se reducen las horas, en realidad la música y su enseñanza no goza de la importancia debida dentro de las políticas públicas y educativas.

Ya que, por medio de la educación musical, al igual que la educación artística en general, se puede generar el pensamiento crítico, el cual no es provechoso en nuestro contexto económico neoliberal. En efecto, resulta bastante difícil saber si el prejuicio acerca de la poca importancia de la música se construye desde la cultura popular o desde la educación, espacio en donde aún se enfatiza demasiado en el adoctrinamiento por repetición.

Con respecto a este tema, en el marco del desarrollo de la investigación, emergió una subcategoría referente a las *políticas educativas*, específicamente referenciando la situación en Chile, pero sin duda es una temática transversal en varios países latinoamericanos.

En este sentido, se:

(...) podría decir que el paradigma del estudio pensado como un estudio en el cual tú vas a jugar y que en esto te puedes entretener, pasarlo bien, es una cosa que, en estos tiempos, donde la educación sigue marcando una, un patrón desde los años ochenta, osea que no ha cambiado mucho la educación en el cómo entregar un conocimiento. (EM2-22)

Este paradigma generó interés por parte de los estudiantes, expresando su importancia debido a que:

(...) actualmente en la música se sigue enseñando de manera muy plana o sin incentivar al niño de que no es algo estresante, no tiene por qué ser una cuestión de que te lleva a tener miedo a practicar el instrumento o las partituras o las escalas(...), mucha gente se retrae o se retira de la música cuando ve que hacer música es algo que le genera tensión. (EM2-22).

En efecto, Rusinek (2004) manifiesta que, en el currículum oficial, la tendencia es reducir la importancia del aprendizaje musical y dentro de lo que respecta a la educación formal, se basa en el aprendizaje verbal por recepción, visión que resulta inapropiada en la educación musical en general.

Puesto que mientras el desarrollo de habilidades musicales capacita a niños y adolescentes para mantener una relación activa con la música en el futuro, al limitarla a la mera transmisión de información, favorece una pasividad consumista que sólo le interesa

a la industria, complicándose en la educación secundaria, porque los adolescentes ya no se sienten motivados para memorizar la información segmentada que se les ofrece.

9.8. Aspectos metacognitivos del método EscArp

Uno de los objetivos principales dentro de la gestión del método, fue crear un mecanismo para lograr la construcción mental de algo tan abstracto como lo es una secuencia de sonidos y sin necesariamente saber leer partituras.

Este ejercicio, se practica al utilizar una fórmula previamente asociada a un giro melódico o una secuencia de notas, visualizándola mentalmente. Al hacerlo, ya se está siendo consciente de la construcción de esta pequeña variación musical y luego de este proceso, se debe llevar a cabo con un instrumento o con la voz, para poder reproducirlo y luego asumir el desafío de las ruletas y ejecutar las fórmulas al azar.

Esta idea se llevó a cabo, porque en contexto de pandemia y en las clases online, los estudiantes no podían concentrarse bien al estar rodeados de estímulos en sus casas y al tener la pantalla al frente, siendo blanco de un bombardeo sin cesar de notificaciones de WhatsApp, Instagram, etc. De esta manera, se vieron obligados a concentrarse automáticamente.

Respecto a lo aprendido, los y las estudiantes expresaron haber sido conscientes de la propia construcción de conocimientos y habilidades musicales, destacando el aspecto lúdico, que les causó un cambio de paradigma, permitiendo recibir la información de forma relajada y dando paso a la reflexión, permitiendo de esta manera la auto evaluación.

Ya que:

no todo es (...) del conocimiento que vas adquiriendo, sino que también hacer una evaluación de lo que tu aprendiste, como la auto evaluación constante, que creo que es súper importante y a veces uno la deja de lado pensando en que todo es absorber. (Em2-22).

En efecto, el participante citado, quien tomó el taller en post pandemia, manifiesta la importancia de los procesos internos del aprendizaje, por otra parte, uno de los estudiantes que tuvo la experiencia del taller el año 2020, le atribuyó el asunto metacognitivo al factor lúdico del método, al expresar que:

me pareció una súper buena metodología, porque como bien lo describe en el nombre, tenía un poquito ese factor de juego, como de azar al momento de estudiar las escalas y arpegios y del cual no sé, cuando nos enfrentábamos a una escala nueva y aparecía esto, era totalmente desafiante porque como no lo tenías practicado, funcionaba en la mente la capacidad de poder desarrollarlo ahí en primera instancia. (Em1-20).

Siguiendo esta idea, podríamos confirmar lo expresado por Glaser, (en Norman, Atkinson y Herstein, 2008), que la metacognición es un área que contribuye bastante a

la educación, “a medida que se han ido imponiendo las concepciones constructivistas del aprendizaje, se ha ido atribuyendo un papel creciente a la conciencia que tiene el sujeto y a la regulación que ejerce sobre su propio aprendizaje” (p 191).

10. Discusión

Podemos decir que en general, existieron buenas percepciones de las y los estudiantes del taller de práctica instrumental Online, un grupo en pandemia y otro en post pandemia, acerca de la implementación del método utilizado para el desarrollo de su aprendizaje musical.

Dentro de toda la investigación, sólo hubo una textualidad negativa, en la cual se expresó que a veces hacía falta el instrumento del profesor sonando en vivo en el marco de las clases virtuales. Según las y los estudiantes, se sintió fluidez y claridad dentro del aprendizaje y lo que más se destaca es la amabilidad y accesibilidad en la presentación y desarrollo metodológico dentro del taller.

También se destacó el aprendizaje en el plano teórico, armónico, instrumental y el enfoque lúdico. Debido a que el juego se entiende como algo poco serio, sin embargo, se vuelve riguroso y serio cuando estamos inmersos en él al buscar estrategias para poder superar los desafíos que nos presenta (Huizinga, 2000), siendo este aspecto, un pilar fundamental en la vivencia del taller online y una de las características principales del método EscArp.

Siguiendo con la línea de la lúdica, también podemos tomar las palabras de Gómez, (2003) quien nos recuerda el hecho de que, aunque no se exprese directamente, el juego es esencial en toda actividad musical.

Esta idea cobra sentido cuando los participantes del Taller Online reflexionan que:

(...) el concepto de música o el concepto de hacer música en otros idiomas tiene otro significado, además, entonces play es tocar, pero también jugar o empezar y en Italia tiene otro concepto que también es mucho más profundo(...), te lleva a reflexionar que, en el fondo, hacer música no tiene que ser tan académico, tan rígido y eso creo que es valioso de este método. (EM2-22).

Por otro lado, el formato de clases remotas, permitió a los participantes del taller, vivir la experiencia de crear sus propias habilidades musicales dentro de su espacio cotidiano.

En la actualidad, algunos de ellos son los espacios Online y las TIC, sobre todo si se utilizan en los hogares y comprendiendo el concepto de *vivencia* dentro de la experiencia estética, como en la educación, en el arte y en la apropiación de ellos dentro de nuestra vida cotidiana.

En donde podemos dar cuenta que la experiencia del arte no se vive sólo en los museos (Dewey, 2008) y la construcción de habilidades artísticas no ocurre sólo en la escuela de arte o en la universidad, sino que puede complementarse en el espacio cotidiano.

11. Conclusiones

Al finalizar la investigación, es posible dilucidar el logro de los objetivos proyectados al comienzo del proceso a partir de los resultados alcanzados. En primer lugar, se puede considerar que las averiguaciones teóricas realizadas desde distintos autores respecto a los métodos de educación musical, permitieron identificar y determinar las metodologías y estrategias utilizadas en función del aprendizaje musical.

Estas se extrajeron desde estudios recientes que enriquecieron el marco teórico de la investigación, favoreciendo el logro del objetivo propuesto. En este aspecto, las y los autores estudiados, otorgaron información necesaria para profundizar respecto a los métodos de educación musical y segregar los conceptos analizados en la discusión bibliográfica como soporte del estudio.

En segundo lugar, por medio de los datos extraídos desde la percepción de los avances de los estudiantes del año 2020, de dos rangos etarios diferentes, con respecto a su aprendizaje musical utilizando el método EscArp, a través de sus respuestas a la entrevista, se concluye que han percibido avances significativos, que si bien en contexto de pandemia era una de las pocas opciones en cuanto a ser un formato de taller Online, resultaron ser fluidos y transversales en varios aspectos de la práctica musical.

Cabe mencionar que muchos de esos avances fueron atribuidos al sentido emocional de la diversión y la profundidad que otorga la reflexión acerca de lo aprendido a través del aspecto lúdico del método.

En tercer lugar, a través de los datos extraídos desde la percepción de los avances de los estudiantes del año 2022 y de dos rangos etarios diferentes, con respecto a su aprendizaje musical utilizando el método EscArp, por medio de sus respuestas a la entrevista. Al igual que en el escenario del año 2020, se concluye que han percibido avances significativos en comparación con otros escenarios de aprendizaje.

Pues a pesar de no estar en contexto de pandemia, siendo una de las tantas opciones de taller de práctica instrumental online y presencial, resultaron ser fluidos y transversales en variados aspectos de la práctica musical instrumental. Cabe mencionar también que a muchos de los avances se les atribuyó el sentido emocional de la diversión y profundidad que otorga la reflexión acerca de lo aprendido a través del aspecto lúdico del método EscArp.

Determinando el objetivo que se dirige a describir y comparar las percepciones de las y los estudiantes que vivenciaron el taller Online, un aspecto importante que surgió en la investigación, tiene relación con los procesos internos que nos produce la lúdica al estar inmersos en el juego y buscar estrategias para superar desafíos, lo cual nos conduce hacia la autoevaluación y la metacognición.

En efecto, la metacognición es un aspecto sumamente importante en el aprendizaje musical y en la educación en general, ya que se arraiga en que todos los estudiantes se hallan continuamente frente a nuevos desafíos de aprendizaje (Norman et al. 2008). Sobre todo, en la educación musical, debido a que continuamente se produce música en

todo el mundo y particularmente en el contexto actual, donde las creaciones artísticas producidas y difundidas a través de las redes sociales son cada vez más efímeras (García, 2023).

Frente a este escenario, hacer que las y los estudiantes sean capaces de aprender de forma autorregulada, se vuelve una necesidad. Por ende, enseñar a aprender, debería ser uno de los principales objetivos del maestro.

Referencias

- Arias, C. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizonte Pedagógico*, 8(1), 9 - 22.
- Baptista Lucio, P., Hernández Sampieri, R., & Fernández Collado, C. (2006). *Metodología de la investigación*. MacGraw-Hill/Interamericana.
- Benjamín, W. (1991). *El Narrador*. Taurus.
- Betancourt Jaimés, R., Guevara Murillo, L. N., & Fuentes Ramírez, E. M. (2011, enero 1). El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo de un proceso de cualificación en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con docentes de lenguas extranjeras. Caracterización y retos. *Universidad de La Salle. Facultad Ciencias de la Educación. Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras*. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/305
- Calanchez, A., & Chávez, K. J. (2022, enero). Apropiación social de la tecnología: una necesidad como consecuencia de la COVID-19. *Tecnología, Ciencia y Educación*, (21), 183-198. <https://doi.org/10.51302/tce.2022.720>
- Canals, A., & Hülkamp, I. (2020, noviembre). Plataformas digitales: fundamentos y una propuesta de clasificación. *Oikonomics, Revista de economía, empresa y sociedad*, (14). <http://oikonomics.uoc.edu>
- Casanova López, O., & Serrano Pastor, R. M. (2016, abril 19). Internet, tecnología y aplicaciones para la educación musical universitaria del siglo XXI. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 405-421. 10.4995/redu.2016.5801
- Chaparro, B. L. (2020, diciembre 26). Las nuevas prácticas digitales de docentes de cursos artísticos en la educación superior en Latinoamérica a raíz de la pandemia COVID-19: Aproximaciones y experiencias. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(2), 29-40. <https://orcid.org/0000-0002-3453-3716>
- Contreras, A., Díez, M. d. C., & Pacheco, J. P. (2007). *Las matemáticas y la evolución de las escalas musicales*. Redined. Retrieved November 4, 2022, from <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/14011>
- Cordantonopulos, V. (2002). *Curso completo de Teoría de la Música*. Héctor Fernández.
- De la Rosa Medina, E. (2015, octubre). *El uso de las TIC en los centros superiores de música. Un análisis desde la perspectiva del profesorado, del alumnado y de los recursos de las webs institucionales*. [Tesis doctoral]. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Delgado Martínez, M., & Mederos Llanes, B. C. (2019, diciembre 2). Un método integrador de educación musical para la básica secundaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(5). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202019000500349&script=sci_arttext&tlng=pt
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.

- Díaz Cruz, R. (1997). La vivencia en circulación. Una introducción a la antropología de la experiencia. *Alteridades*, 7(13), 5-15. ISSN: 0188-7017
- El Método*. (n.d.). Música en Colores. Retrieved December 27, 2022, from <https://www.musicaencolores.com/el-metodo/>
- García Moreno, P. E. (2023, enero). Redes Sociales y Creación Artística: conectados con la desolación. *Tercio Creciente*, 23(23), 143-152. <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.23.6930>
- Gómez, J. (2003). El Homoludens de Johan Huizinga. *Retos. Nuevas tendencias en educación Física, Deporte y Recreación, Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF)*, 1(4), 32-35.
- Gorostidi, S., & Samela, G. (2015, October 23). *Los aprendizajes musicales informales y no formales*. SEDICI. Retrieved November 2, 2022, from <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49215>
- Grinspun Siguelnitzky, N. (2018). Aprendizaje musical y funciones cognitivas: perspectivas desde la neurociencia y la cognición corporizada. *Neuma*, 2(1), 114 a 131.
- Gutiérrez, D. (2009, febrero). El taller como estrategia didáctica. *Razón y Palabra*, (66). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520908023>
- Han, B.-C. (2020). *La desaparición de los rituales* (4ta ed.). Herder. Huizinga, J. (2000). *Homo ludens* (E. Imaz, Trans.). Alianza Editorial.
- Jorquera, M. C. (2004, noviembre). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista Electrónica de LEEME*, (14). <http://musica.rediris.es>
- Méndez Lorca, P., & Angulo, R. (2018). El aprendizaje de un instrumento musical como el violín mejora la atención sostenida. *Revista de Psicología*, 27(2), 1-9. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2019.52309>
- Noreña, A. L., Alcaraz Moreno, N. A.-M., Rojas, J. G., & Rebolledo Malpica, D. (2012, diciembre). *Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa* (Vol. 12, Issue 3).
- Norman, D., Atkinson, R., & Herstein, R. (2008). *Metacognición: Un camino para aprender a aprender*. SciELO Chile. Retrieved February 1, 2023, from https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000100011&script=sci_arttext
- Olguín Araujo, K. (2019, febrero). *El papel de las tecnologías de información y comunicación en la construcción de la identidad y la visión del mundo* [Tesis como parte de los requisitos para obtener el Grado de Maestra en Filosofía Contemporánea Aplicada]. Universidad Autónoma de Querétaro Facultad de Filosofía.
- Palazón Herrera, J. (2015, Julio). Internet como plataforma para la enseñanza y aprendizaje musical: audiovisuales online para la práctica instrumental. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/275646953_Internet_como_plataforma_para_la_ensenanza_y_aprendizaje_musical_audiovisuales_online_para_la_practica_instrumental
- Palomera, R., Salguero, J. M., & Ruiz, D. (2012). La percepción emocional como predictor estable del ajuste psicosocial en la adolescencia. *Ministerio de Educación y Ciencia, España*, 20(1), 43-58.
- Pascual Mejía, P. (2006). *Didáctica de la Música preescolar Latinoamérica*. Pearson Educación.
- Peñalver Vilar, J. M. (2009). *Lenguaje musical: II*. Universitat Jaume I, Servei de Comunicació i Publicacions.
- Pérez, V. (2015, febrero 15). *Propuesta de un Método Teórico-Práctico para desarrollar*

la técnica de base común en las Especialidades de Clásico, Moderno y Jazz para su Integración en el Sistema Educativo Actual. RiuNet. Retrieved May 3, 2022, from <https://riunet.upv.es/handle/10251/21569>

- Perozo, G. M., Kisnerman, N., & Reyes, M. (2006). El concepto del taller. *acreditacion.unillanos.edu.co*. https://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Concepto_taller.pdf
- Picón, M. L. (2020, mayo 26). ¿Es posible la enseñanza virtual? *FORO EDUCACIONAL* N°34, 2020, 11-34. <https://doi.org/10.29344/07180772.34.2357>
- Posada, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica* [Trabajo final presentado como requisito parcial para optar al título de: Magister en Educación con Énfasis en Ciencias de la Salud]. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Educación Bogotá, Colombia.
- Quiroz Trejo, J. O. (2009, diciembre). Arte, sociedad y sociología. *Sociológica*, 24(71), 89-121. ISSN 2007-8358
- Rusinek, G. (2004). Aprendizaje musical significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1(5).
- Saldaña, S. (2013, 09 20). *Las Escalas Musicales, Acordes, Pentagrama y Partitura*. academia.edu. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/62001715/Las-Escalas-Musicales-Acordes-Pentagrama-Samuel-Saldana20200205-110571-x4s63k-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1667614559&Signature=VWwSfBzIshrBYhWT4QjxWXXwyKgiZPXGsduD1~H6-b>
- Sánchez, M., & Cía, I. (2011, junio). Nuevas Tecnologías e Innovación Educativa en el campo de la Educación Musical: propuesta para la formación de profesorado especialista. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, (13), 3-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634083>
- Schafer, R. M. (2007). *El Rinoceronte en el aula*. Melos. CDD 780.7
- Sosa, A., & Castillo, A. (2018, septiembre). Acciones y Estrategias de Comunicación en Plataformas digitales El Caso Cifuentes. *Revista Prisma social*, (22), 247-270. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6562964>
- Vargas Melgarejo, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *ALTERIDADES*, 4(8), 47-53.