

Experiencia en Práctica Virtual de Pedagogía en Música en tiempos de COVID-19

Carrasco Lavado, Francisca; Pérez Serey, Jazmín Sarita

 **Francisca Carrasco Lavado**

franciscacarrasco@unach.cl

Universidad Adventista de Chile, Chile

 **Jazmín Sarita Pérez Serey** jazminperez@unach.cl

Universidad Adventista de Chile, Chile

Epistemus

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN-e: 1853-0494

Periodicidad: Semestral

vol. 11, núm. 2, 2023

coordinacion@revistas.unlp.edu.ar

Recepción: 02 Junio 2023

Aprobación: 09 Octubre 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/727/7274640007/>

DOI: <https://doi.org/10.24215/18530494e062>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: El objetivo de esta investigación es valorar una experiencia virtual en una asignatura de práctica inicial de estudiantes de Pedagogía en Educación Musical (PEM) asociada al Programa de Iniciación Musical Virtual (PIMV) en tiempos de COVID-19. Se presenta una investigación de metodología cuantitativa y diseño cuasi experimental, de carácter descriptivo con aplicación longitudinal. Durante dos años de pandemia por COVID-19, la asignatura Práctica Inicial II de PEM se debió desarrollar en formato virtual a través de un PIMV. Se aplicaron 2 encuestas a los participantes: una encuesta se aplicó a estudiantes de música de la Práctica Inicial II que participaron como tutores en el PIMV, mientras que la otra encuesta se aplicó a los apoderados de los niños y las niñas que recibieron las clases del programa de iniciación musical. Los resultados muestran que la aplicación del PIMV tuvo buena aceptación por parte de los estudiantes en práctica: el 72% de ellos la considera de forma positiva y el 36% la ve como una actividad práctica suficiente. En cuanto a los apoderados, hay una buena evaluación de este programa en ambos años, con un 95,5% de bueno y muy bueno en el primer año y un 100% de bueno y muy bueno en el segundo. En general, la experiencia de práctica virtual es valorada como positiva a pesar de las dificultades mediante el Programa de Iniciación Musical en formato virtual.

Palabras clave: Educación Virtual, Educación Musical, Aprendizaje Online, Pandemia, COVID-19.

Abstract: The aim of this research is to assess a virtual experience in initial practice of students of Pedagogy in Music Education (PME) associated with the Virtual Musical Initiation Program (VMIP) in times of COVID-19. An investigation of quantitative methodology is presented, of a quasi-experimental design, at a descriptive level with longitudinal application. During 2 years of the COVID-19 pandemic, the Initial Practice II of PME had to be developed in a virtual format through a VMIP. Two surveys were applied to the participants: one survey was applied to music students of the Initial Practice II who participated as tutors in the VMIP, while the other survey was applied to the parents of the children who received the classes of the program. The results show that the application of the VMIP was well accepted by the students in practice, 72% of them consider it positively and 36% see it as a sufficient practical activity. Regarding the parents, there was a good evaluation of this program in both years, with 95.5% good and very good in the first year and 100% good and very good in the second year. In general, the virtual practice experience is valued

as positive despite the difficulties through the Musical Initiation Program in virtual format.

Keywords: Virtual Education, Music Education, Online Learning, Pandemic, COVID-19.

Introducción

Las prácticas pedagógicas son entendidas como un espacio formativo donde convergen la teoría y la práctica. Estas apuntan a la reflexión pedagógica y didáctica, para que los estudiantes analicen la forma en que el ejercicio docente es influenciado por los modelos aplicados en las actividades prácticas propias de la profesión, en comparación con los modelos teóricos previamente aprendidos (Labra, 2011). La importancia de la práctica docente era que los estudiantes del profesorado interactúen directamente con el alumnado y la comunidad educativa, ya que estas se configuraban para ser realizadas presencialmente en los centros educativos (González-Calvo y Fernández- Balboa, 2018). Sin embargo, en marzo del 2020 –producto de la pandemia por el virus COVID-19– la Organización Mundial de la salud (OMS) indicó que para preservar la salud y las vidas se debía aislar a la población, evitar las multitudes e intensificar los hábitos de higiene (Aguilera et al., 2022). Esto significó el cierre de escuelas y universidades y, por ende, la suspensión de todo tipo de actividades presenciales en establecimientos educacionales (Reimers y Schleicher, 2020). Esto afectó directamente las prácticas de los estudiantes de pedagogía, pues las casas de estudio debieron migrar del formato presencial al virtual, porque era imposible seguir con el avance académico tal y como se había configurado en sus inicios, y –por lo tanto– la experiencia real dentro del aula no pudo llevarse a cabo (González-Calvo et al., 2020).

La principal dificultad para enfrentar el cambio de formato de las prácticas es que no existía información disponible respecto a cómo adaptar las clases que habitualmente se realizaban en entorno físico. Debido a ello, el cambio abrupto del nuevo contexto educativo virtual por la pandemia provocó que las metodologías se desarrollaran de una forma intuitiva e improvisada (Pizarro, 2021), obligando a los universitarios a experimentar prácticas heterogéneas, dependientes del contexto y del tipo de establecimiento en el que desarrollaron sus actividades (Almonacid et al., 2021). Estos debieron atravesar una doble educación virtual, pues se convirtieron al mismo tiempo en estudiantes de una asignatura práctica de la universidad, y a su vez en profesores de distintos establecimientos de educación preescolar y escolar (Ochoa, 2022).

Un estudio realizado con estudiantes de práctica pedagógica en modalidad virtual de dos universidades chilenas expone que no hubo interacción directa con los alumnos del establecimiento educativo asignado, ya que la dinámica sólo se limitaba a la entrega de material de trabajo, sin conocer posteriormente cómo dicho material era trabajado por los niños o las niñas y sus familias. También menciona la desmotivación de los practicantes por el escaso apoyo recibido por parte de los profesores guías del establecimiento educacional y la falta de experiencia de vivenciar el aula real. Sin embargo, destacan positivamente haber aprendido a desarrollar procesos reflexivos para comprender el contexto escolar

y, de esta forma, valorar la necesidad de asistir de manera presencial a los centros de práctica (Almonacid et al., 2021).

Otro estudio publicado por María del Mar Camus et al. (2021), propone que el aprendizaje profesional de los estudiantes en práctica, adaptado al contexto de la pandemia, ha enriquecido su formación teórico-práctica. Agrega que la limitación de la participación presencial en la vida escolar ha permitido valorar la importancia de formar parte de una comunidad educativa y se ha favorecido la competencia adaptativa y resolutoria de los practicantes para enfrentar el proceso en un contexto desconocido. El nuevo formato adquirido permitió dar continuidad a la formación teórico-práctica del alumnado que, además de superar la asignatura de práctica, obtuvo la experiencia para facilitar la adaptación de su labor en diversos contextos vinculados con su futura práctica profesional docente.

El uso de la tecnología permitió ampliar el alcance de los programas educativos y el enriquecimiento de los aprendizajes (Kogan et al., 2017; Castañeda et al., 2018). José Aróstegui (2005), Sevan Nart (2016) y Mariola Palazón (2014) hacen hincapié en las ventajas del uso de recursos que proporciona la tecnología musical. Esta incrementa la motivación de los niños y las niñas hacia la práctica musical y se considera un valioso recurso para la iniciación y estudio de la música (Alises-Camacho, 2017).

Según Yudicebim Rubiano (2021), la adaptación a la nueva modalidad de aprendizaje virtual no fue una dificultad para los niños y niñas de la primera infancia debido a que son considerados como nativos digitales. Sin embargo, por el lado docente esta adaptación requirió más tiempo y esfuerzo para acondicionarse a este nuevo estilo de educación y manejo de las herramientas virtuales. Lisa Koops y Samantha Webber (2020), explicaron que muchas familias prefirieron no continuar con las clases de forma virtual por el riesgo de exponer a los niños y niñas a la pantalla; sin embargo, quienes decidieron continuar con las clases de música expresaron que era mejor optar por clases virtuales que no tenerlas.

Neta Livari et al. (2020) presentan una investigación sobre la experiencia en educación básica en formato virtual. Encontraron que algunos padres, madres, niños y niñas lograron desarrollar nuevas habilidades musicales, tuvieron un nivel aceptable de independencia en uso de nuevas tecnologías y pudieron disfrutar de las clases. Sin embargo, hubo otros que mostraron difícil adaptación a este nuevo ambiente de aprendizaje, retirándose temporalmente de las actividades académicas.

La motivación de realizar este estudio fue la dificultad que surgió en las prácticas de Pedagogía en Música a partir de la necesidad de realizarlas en formato virtual, ya que estas estaban diseñadas de manera presencial de acuerdo a la malla curricular de la carrera y no estaban concebidas en formato virtual. Dada la contingencia provocada por la pandemia COVID-19, cuyo único antecedente es la pandemia española, la experiencia de práctica virtual en pedagogía musical no tiene precedentes.

En este contexto, la carrera de Pedagogía en música de la Universidad Adventista de Chile (UNACH) también se vio forzada a cambiar el formato presencial de sus prácticas por uno virtual que siguiera los lineamientos de la OMS. De acuerdo a su plan de estudio, las prácticas iniciales se realizan a partir

del primer año de forma presencial para poner en práctica los aprendizajes que han sido adquiridos desde el primer semestre; sin embargo, en el 2020 todas las modalidades tanto teóricas como prácticas cambiaron a formato virtual. Es así, como se plantea esta

Esta investigación pretende valorar una experiencia virtual en Práctica Inicial II de estudiantes de Pedagogía en Educación Musical (PEM) asociado al Programa de Iniciación Musical Virtual (PIMV) en tiempos de COVID-19.

Metodología

Se presenta una investigación de metodología cuantitativa, y diseño cuasi experimental, de carácter de diseño Cuasi experimental, en nivel descriptivo con aplicación longitudinal. Durante dos años de pandemia por COVID-19, la asignatura de Práctica Inicial II de PEM se debió desarrollar en formato virtual a través de PIMV el cual consistió en atender, con estudiantes de práctica, a niños y niñas entre 4 y 8 años que pertenecían al Taller de Iniciación Musical impartido por dos conservatorios de la ciudad de Chillán. Cabe destacar que el Programa de Iniciación Musical venía trabajando de forma presencial con niños y niñas de conservatorio, con participación voluntaria de estudiantes de pedagogía en música desde el año 2018.

Población y Muestra

Los estudiantes de la Práctica Inicial II cursan el cuarto semestre de la carrera de PEM. Para llegar a este nivel deben aprobar asignaturas de la disciplina musical como Lectura musical, Historia de la música, Instrumentos de orquesta y folclóricos, Técnica vocal, Armonía y creación, canto y repertorio. Dentro de las asignaturas profesionales de pedagogía han cursado, Filosofía de la educación y Psicología del desarrollo; y en paralelo a Práctica Inicial II tienen Tecnologías aplicadas a la educación y Psicología del aprendizaje. Como prerrequisito se debe aprobar la Práctica Inicial I y las asignaturas de primer año.

En el año 2020 (año 1) la población de estudiantes inscriptos en la asignatura de práctica inicial fue de 32, de los cuales 4 no cumplieron con los criterios de inclusión, quedando un total de 28 estudiantes tutores. Los niños y las niñas inscritos para participar del PIMV fueron 71, de los cuales 46 cumplieron los criterios de inclusión.

En el año 2021 (año 2) se inscribieron 26 estudiantes de práctica y 18 cumplieron con los criterios de inclusión. Para este año se matricularon 41 niños y niñas para el taller de iniciación musical, de los cuales 17 cumplieron los criterios de inclusión.

Los criterios de inclusión para los estudiantes de PEM fueron: estar matriculado, cursar la asignatura Práctica Inicial II, poseer un dispositivo electrónico y conexión a internet. Los criterios de inclusión para los niños y las niñas interesados en formar parte del PIMV fueron: tener entre 4 y 8 años de edad, estar matriculado en uno de los conservatorios seleccionados, tener acceso a un dispositivo electrónico, red que le permita conectarse y cursar el PIMV completo.

Los datos se recopilaron de acuerdo a la declaración de Helsinki, de manera confidencial e informada. Los estudiantes de práctica aceptaron un consentimiento informado sobre el desarrollo virtual de la práctica y la participación en el PIMV. En el caso de los niños y las niñas participantes del programa de iniciación musical en conservatorio, el aspecto ético fue resguardado con la aceptación del consentimiento informado por el apoderado responsable de cada uno. Se ofreció la posibilidad de tener acceso a la información del programa, retirarse en cualquier momento del estudio y tener acceso a los resultados.

Instrumento

Se aplicaron 2 encuestas a los participantes. Una encuesta se aplicó a estudiantes de música de la Práctica Inicial II que participaron como tutores en el PIMV, que consistió en responder de forma online –al finalizar la asignatura– 4 preguntas de respuesta cerrada y opción múltiple. El objetivo de la encuesta a los estudiantes de PEM fue percibir el grado de satisfacción respecto a la experiencia de dar clases online a los niños y las niñas del PIMV. Estas fueron respondidas voluntariamente por 28 estudiantes del año 1 y por 18 estudiantes del año 2.

La segunda encuesta se aplicó a los padres y/o madres de los niños y las niñas que participaron en el programa de iniciación musical. Dicha encuesta tuvo como objetivo conocer el grado de satisfacción respecto a la experiencia de recibir clases de música virtual. Esta fue respondida de manera voluntaria por 46 apoderados el año 1 y 17 apoderados el año 2.

Los resultados obtenidos en las encuestas se describieron con estadísticos de frecuencia y el análisis inferencial se realizó con Chi-cuadrado.

Procedimiento

Para el año 1, el plan de estudio virtual que se empleó consistió en una planificación de 18 clases repartidas en 1 módulo semanal de 30 minutos por cada estudiante de iniciación musical, las cuales se dictaron a través de la plataforma Meet de manera sincrónica, quedando almacenadas en el Google Drive institucional. Cada estudiante de PEM estuvo a cargo de 2 estudiantes del PIMV.

Después de analizar los resultados del año 1, se decidió que en el año 2 se mantendría la planificación de 18 clases, pero con módulos semanales de 45 minutos atendiendo en este tiempo a 3 niños y/o niñas del PIMV de forma simultánea. Al igual que el año anterior, las clases también fueron impartidas por la plataforma Meet de manera sincrónica y también quedaron grabadas en el Google Drive institucional.

En ambos años, a todos los estudiantes de PEM se le entregaron los contenidos que se trabajarían en cada clase virtual, en reuniones semanales de coordinación y planificación con el curso completo, cuya asistencia era obligatoria. En esta instancia se presentó y enseñó la clase a todos los estudiantes en práctica para que pudiesen replicar la experiencia a sus alumnos en los horarios que tenían asignados en la semana. Dicha reunión de coordinación funcionó como instancia de retroalimentación, consultoría y espacio de aprendizaje de los estudiantes

en práctica con los profesores involucrados. Además, los estudiantes fueron organizados en pequeños grupos para trabajar y planificar una clase específica supervisados por profesores guías de la carrera. Cabe destacar que todas las sesiones fueron registradas mediante grabaciones audiovisuales y registro escrito que permitieron informar acerca de las actividades realizadas, los niveles de logro alcanzados y las observaciones destacadas. Para dar término a ambos cursos se realizaron conciertos en formato virtual para el año 1 y de manera presencial para el año 2.

Resultados

La diferencia numérica entre los estudiantes del primer y del segundo año reside en el ingreso de matrícula de los distintos años y en el avance curricular de cada estudiante en la malla de la carrera. La diferencia en la cantidad de respuestas de los apoderados entre ambos años se debe a que en el año 2 los padres y/o madres volvieron al trabajo presencial y ya no estaban tan pendientes de los mensajes del programa de iniciación musical.

En la Tabla 1 se presentan los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de PEM. En la evaluación del programa que realizaron los estudiantes de PEM en el año 1, cerca de un 36% lo encuentran una actividad suficiente como práctica temprana, mientras que en el año 2 la aprobación sube considerablemente, alcanzando una aprobación de más del 77%. En la apreciación de las actividades prácticas realizadas en ambos años, la percepción de relación de los estudios con la práctica es positiva y supera el 72%. Al consultar si encontraron que la práctica fue provechosa, un 83% de los estudiantes de práctica del año 2 consideraron que esta fue provechosa o muy provechosa, mientras que solo un 42% del año 1 la encontró provechosa o muy provechosa. En este caso, la mejora de percepción en el año 2 también puede estar influenciada por la experiencia ganada por los estudiantes de pedagogía del año 2021 (quienes ya tienen un año de experiencia en el formato virtual), a diferencia de los estudiantes del año 2020 (quienes no cuentan con una experiencia previa en este formato).

Al consultar sobre la integración de los contenidos en las reuniones semanales, un 37% de los estudiantes del año 1 encuentran que sí se integran los contenidos, mientras que un 37% dice que tal vez se integran. En el año 2 mejora considerablemente esta percepción y se encuentra que el 55,6% opina que sí se integran los contenidos y un 33,3% cree que tal vez se integran. Estos resultados pueden generar una controversia con la apreciación positiva de la experiencia ganada; sin embargo, creemos que la nueva modalidad virtual no genera una percepción tan positiva de integración de aprendizajes como lo hubiese sido realizar la experiencia práctica de forma presencial.

Tabla 1

Encuesta aplicada a estudiantes de la asignatura Práctica Inicial de Pedagogía en Educación Musical.

Análisis descriptivo por pregunta a EEM		Estudiantes Año		Total	p valor
		Año 1	Año 2		
Evaluación de Práctica por Estudiantes	Excesivo como práctica inicial	7 25,9%	2 11,1%	9 20,0%	0,026
	Suficiente como práctica inicial	10 37,0%	14 77,8%	24 53,3%	
	Escaso como práctica inicial	10 37,0%	2 11,1%	12 26,70%	
Evaluación Actividades Prácticas de Estudiantes	Muy relacionadas con los estudios	1 3,7%	5 27,8%	6 13,3%	0,018
	Relacionadas con los estudios	21 77,8%	13 72,2%	34 75,6%	
	Poco relacionadas con los estudios	5 18,5%	0 0,0%	5 11,1%	
Experiencia Práctica Estudiante	Muy provechosa	3 11,1%	5 27,8%	8 17,8%	0,03
	Provechosa	9 33,3%	10 55,6%	19 42,2%	
	Poco provechosa	15 55,6%	3 16,7%	18 40,0%	
Reuniones Semanales Integran Contenidos Estudiante	No	8 29,6%	2 11,1%	10 22,2%	0,22
	Sí	9 33,3%	10 55,6%	19 42,2%	
	Tal vez	10 37,0%	6 33,3%	16 35,6%	
Total		27 100%	18 100%	45 100%	

En el caso de la encuesta aplicada a los apoderados cuyos hijos participaron en el PIMV, se observa que hay una buena evaluación de este programa en ambos años, con un 95,5% de bueno y muy bueno en el año 1 y un 100% de bueno y muy bueno en el año 2 (Tabla 2). En el análisis inferencial se observa una diferencia estadísticamente significativa en la evaluación del proyecto, pero esto se atribuye a la diferencia de apoderados que respondieron la encuesta entre el año 1 y el año 2. Creemos que la baja respuesta del año 2 obedece a que los apoderados estaban volviendo a enfocarse en las actividades presenciales y evitaban el uso de las pantallas.

En general, la percepción de los apoderados sobre la aplicación del programa de iniciación musical es positiva. Por un lado, la evaluación que realizan los apoderados al estudiante en práctica, para ambos años, supera el 94% en la percepción buena y muy buena: el interés en continuar en el programa alcanza al 83% de los apoderados en el año 1 y el 88% en el año 2, y la colaboración entre la institución universitaria y los conservatorios participantes es valorada como positiva en un 87% en el año 1 y en un 100% en el año 2. Por otro lado, la posible continuidad de los hijos en un programa con el mismo formato es considerada viable en un 93% para el año 1 y en un 94% en el año 2.

Tabla 2

Evaluación de un apoderado de conservatorio sobre el Programa de Iniciación Musical.

		Apoderados		Año	p valor*
		Año 1	Año 2		
Evaluación del Programa de Iniciación musical online	Muy Bueno	30 68%	15 88%	0,0	
	Bueno	12 27%	2 12%		
	Regular	1 2%	0 0%		
	Malo	1 2%	0 0		
Evaluación del estudiante en práctica	Muy Bueno	31 71%	14 82%	0,672	
	Bueno	10 23%	3 18%		
	Regular	2 5%	0 0		
	Malo	1 2%	0 0		
Interés en continuar en programa online	Sí	39 83%	15 88%	0,4	
	No	0 0%	1 6%		
	Tal Vez	5 11%	1 6%		
Colaboración entre instituciones universitarias y de conservatorio	Sí	41 87%	17 100%	0,5	
	No	2 4%	0 0%		
	Tal Vez	1 2%	0 0%		
¿Le gustaría seguir participando en programas con la Universidad?	Sí	41 93%	16 94%	0,7	
	No	0 0%	0 0%		
	Tal Vez	3 7%	1 6%		

Discusión

La aplicación del PIMV tuvo buena aceptación por parte de los estudiantes en práctica, el 72% de ellos la considera de forma positiva, aunque solo un 36% lo

ve como una actividad práctica suficiente. Los estudiantes de práctica tuvieron un contacto sincrónico tanto con sus profesores guías como con los niños y las niñas del Programa de Iniciación Musical. Esto difiere de la información recabada por Alejandro Almonacid et al. (2021), quienes indican que en su estudio hubo desmotivación de los practicantes por la falta de interacción directa con los alumnos del establecimiento educativo y por la falta de apoyo de los profesores guías. Otra fue la experiencia de Angelita Broock (2021), quien describe que, a pesar de haber tenido dificultades con los recursos tecnológicos, los participantes evalúan el proceso como significativo por la colaboración con sus pares.

La integración de los aprendizajes no tuvo una aceptación que superara el 55%. Esto coincide con lo encontrado por Gustavo González-Calvo et al. (2020), quienes indican que la insatisfacción del alumnado se debe a la percepción de haber perdido la experiencia práctica presencial, lo que genera una brecha con la teoría y tiene como consecuencia la sensación de tener una formación académica insuficiente.

En el caso del PIMV, hubo un estudio previo que sentó las bases del programa (Pérez et al., 2022), lo que permitió mantener los contenidos que fueron elaborados previamente para ser aplicados de forma presencial; sin embargo, la emergencia sanitaria y la prohibición de hacer actividades presenciales obligó a hacer modificaciones en el formato y adecuarlo a la virtualidad. Esta modalidad coincide con la experiencia de Rubiano (2021) quien utilizó estrategias musicales basadas en metodologías presenciales combinadas con nuevos recursos digitales. Por otro lado, José Moreira y Eliane Schlemmer (2020) expresan que la enseñanza digital en tiempo sincrónico sigue los principios de la enseñanza presencial, lo cual implica el uso de estrategias de enseñanza remotas similares a las prácticas en entornos físicos. De acuerdo a esto y en relación a la experiencia vivida, los estudiantes en práctica y los niños y las niñas del PIMV pudieron adaptarse al cambio, e incluso pudieron mostrar los resultados del programa en un concierto virtual el año 1 y en un concierto presencial el año 2.

Tras la reflexión de la experiencia virtual del primer año se concluye que es necesario hacer cambios en la modalidad de enseñanza uno a uno, es decir, la situación en la que un estudiante en práctica se hace cargo de un niño o niña del PIMV. De esta forma, se decide que en el año 2 la modalidad de enseñanza la modalidad sea la de un estudiante en práctica por cada 3 niños y/o niñas del programa. Este cambio promueve que los niños y las niñas trabajen de forma paralela con sus pares guiados por un estudiante en práctica, dado que es así como estos últimos logran tener mejor percepción sobre los resultados de su trabajo. Broock et al. (2022) coinciden en explicar que las clases de música virtuales requieren de mucha reflexión e intercambio de experiencia porque se trata de un modelo que no ha sido usado ni sistemática ni previamente en las clases de música infantil, por lo que se necesitan hacer constantes modificaciones. Otra experiencia fue la de Rubiano (2021), porque en un comienzo debieron suspender las actividades académicas mientras elaboraba un plan de contingencia de manera rápida para dar continuidad a la enseñanza de la primera infancia.

Durante el año 1 se contó con el apoyo de varios profesores guías que no participaban de la reunión colectiva entre los estudiantes y los profesores guías a cargo del PIMV, problemática que tuvo que ser atendida en el año 2. Esta situación se modificó dejando la responsabilidad de las clases grupales y las

supervisiones individuales a cargo de dos profesoras de las reuniones semanales de Práctica Inicial II, lo cual favoreció la comunicación, la resolución rápida de inquietudes, el control de la ansiedad y el avance en el Programa de Iniciación Musical. Distinta fue la situación que experimentó Almonacid et al. (2021) porque tuvo poca interacción directa entre los tutores y los estudiantes en práctica, generando la desmotivación de estos últimos.

Dentro de las de las dificultadas reportadas por los estudiantes de práctica de PEM se encuentran problemas en el acceso a dispositivos, a conexión virtual y la deficiencia en la calidad de imagen y sonido en las clases sincrónicas. A pesar de que estos factores pudieron influir negativamente en el desarrollo de las clases, no fueron considerados como un problema que impidiera avanzar con el PIMV, y se valora la perseverancia de los practicantes de música por sacar adelante la tarea. Por su parte, Yana Piachonkina (2020) indica que, en su experiencia, las carencias tecnológicas afectaron la calidad auditiva de la clase; sin embargo, a pesar de ello, en nuestro caso los estudiantes adquirieron capacidades como la autoevaluación, autocrítica y autodisciplina, por tener que grabarse clase a clase. Cabe destacar que las dificultades fueron esenciales para la reinención de la metodología del curso de música virtual.

En la experiencia de la práctica virtual, el apoyo de los apoderados fue un elemento facilitador para dictar las clases virtuales, pues podían monitorear la participación de sus hijos. En ese sentido, tanto en el año 1 como en el año 2, los apoderados tenían muy buena percepción del programa y de la participación de los tutores de práctica. En la experiencia de Broock et al. (2022), para tener una clase virtual efectiva es necesario involucrar directamente a un cuidador que realice las actividades de la clase junto al niño o niña. Esta idea es complementada por Ormany Barberi, et al. (2021), quienes indican que es esencial el acompañamiento de los padres y/o madres como un factor determinante en el desarrollo del aprendizaje de la educación virtual. En este sentido, se puede concluir que los apoderados jugaron un rol determinante en la continuidad de la experiencia y perseveraron en las clases del PIMV.

Conclusión

La aplicación del PIMV tuvo buena aceptación por parte de los estudiantes en práctica porque ya se contaba con un Programa de Iniciación Musical que favoreció la reacción rápida del equipo docente de la universidad para adecuar la modalidad presencial a formato virtual de aplicación sincrónica.

La flexibilidad para abordar la experiencia de un año a otro favoreció el proceso de enseñanza aprendizaje para el segundo año. Trabajar en grupos de 3 niños y/o niñas favoreció su motivación para participar en las actividades del PIMV y le dio al estudiante en práctica una retroalimentación positiva de su trabajo en las clases virtuales.

A pesar de las dificultades (como acceso a dispositivos tecnológicos, problemas de conexión y la calidad de imagen y sonido), la nueva experiencia puso a prueba la creatividad de todos los participantes que trabajaron de forma virtual logrando llevar adelante las clases del Programa de Iniciación Musical en formato virtual, a pesar de todos los contratiempos.

En la experiencia del PIMV, los poderados fueron grandes aliados para que los estudiantes en práctica pudiesen avanzar semana a semana con las clases virtuales. El apoyo de los profesores también fue clave para alentar a los practicantes y entregar las herramientas necesarias para seguir avanzando.

En caso de tener nuevamente una situación de emergencia sanitaria, esta experiencia entrega un camino ya trazado para abordar la Práctica Inicial II y promover mejoras que favorezcan la experiencia de los estudiantes de pedagogía en música.

Referencias

- Aguilera, B., Cabrera, T., Duarte, J., García, N., Hernández, A., Pérez, J. y Guarda, P. (2022). *COVID-19: evolución, efectos y políticas adoptadas en Chile y el mundo*. Dirección de Presupuestos. <https://www.dipres.gob.cl/598/w3-article-266625.html>
- Alises-Camacho, M. (2017). Paradigma CBS: uso de dispositivos móviles en el aula de música en Educación Secundaria en Castilla-La Mancha. *Educación en CLM. Revista de participación, investigación y documentación*, 1-15. <https://educarenclm.castillalamancha.es/content/paradigma-cbs-uso-de-dispositivos-m%C3%B3viles-en-el-aula-de-m%C3%BAsica-en-educaci%C3%B3n-secundaria-en>
- Almonacid-Fierro, A., Vargas, R., Mondaca, J. y Sepúlveda-Vallejos, S. (2021). Prácticas profesionales en tiempos de pandemia COVID-19: desafíos para la formación inicial en profesorado de Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (42), 162-171. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7986354>
- Aróstegui, J. L. (2005). Las tecnologías de la información y de la comunicación en el aula de música. *Musiker*, 14, 173-189. <https://www.eusko-ikaskuntza.eus/PDFAnlt/musiker/14/14173189.pdf>
- Barberi Ruiz, O. E., Garrido Sacán, J. E. y Cabrera Vintimilla, J. M. (2021). La educación inicial virtual en contexto de pandemia COVID-19. Aciertos y desafíos: una Aproximación desde la praxis preprofesional de la carrera de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación. *Mamakuna: Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*, (16), 77-87.
- Broock, A. (2021). Musicalização infantil online: conexões e desafios. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 10(1), 157-169. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/7789>
- Broock, A., Ferreira, A., Formagio, G., Leão, S. y Pereira, V. C. (2022). Musicalização Infantil e Ensino Remoto Emergencial: formação de professores de música em projeto de extensão. *Diálogos Sonoros*, 1(1), 1-26. <https://periodicos.ufrn.br/dialogossonoros/article/view/28479>
- Camús Ferri, M. D. M., Arroyo Salgueira, S., Lozano Cabezas, I. e Iglesias Martínez, M. J. (2021). El aprendizaje profesional docente en prácticas adaptado al contexto de la pandemia: estudio cualitativo. En R. Satorre Cuerda (ed.), *Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19* (pp. 36-46). Octaedro.
- Castañeda, L., Esteve, F. y Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *Revista de Educación a Distancia*, (56), 1-20. <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/6>

- González-Calvo, G. y Fernández-Balboa, J. M. (2018). A qualitative analysis of the factors determining the quality of relations between a novice physical education teacher and his students' families: implications for the development of professional identity. *Sport, Education and Society*, 23(5), 491-504. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1208164>
- González-Calvo, G., Barba-Martín, R. A., Bores-García, D. y Gallego-Lema, V. (2020). Aprender a ser docente sin estar en las aulas: la COVID-19 como amenaza al desarrollo profesional del futuro profesorado. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 9(2), 152-177. <https://doi.org/10.17583/rimcis.2020.5783>
- Kogan, L., Papanikolaou, D., Seru, A. y Stoffman, N. (2017). Technological innovation, resource allocation, and growth. *The Quarterly Journal of Economics*, 132(2), 665-712. <https://doi.org/10.1093/qje/qjw040>
- Koops, L. H. y Webber, S. C. (2020). 'Something is better than nothing': early childhood caregiver-child music classes taught remotely in the time of COVID-19. *International Journal of Music in Early Childhood*, 15(2), 135-156. https://doi.org/10.1386/ijmec_00018_1
- Labra Godoy, L. P. y Fuentealba Jara, R. (2011). *Construcción de conocimiento profesional docente: el caso de la formación en la práctica* [tesis de doctorado, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).
- Livari, N., Sharma, S. y Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life. How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? *International journal of information management*, 55, 102183. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183>
- Moreira, J. A. y Schlemmer, E. (2020). Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. *Revista UFG*, 20(26). <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>
- Nart, S. (2016). Music software in the technology integrated music education. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 15(2), 78-84. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1096456>
- Ochoa Gutiérrez, R. (2022). COVID-19 y virtualidad, aprendizaje para los docentes de inglés en México. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 13(25), 00017. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1145>
- Palazón, M., Sicilia, M. y Delgado, E. (2014). El papel de las redes sociales como generadoras de "amor a la marca". *Universia Business Review*, (41), 18-39. <https://journals.ucjc.edu/ubr/article/view/897>
- Pérez, J., Carrasco, F. y Vallejos, T. (2022). Medición de las habilidades musicales infantiles. Revisión sistematizada. *Neuma: Revista de Música y Docencia Musical*, (1), 104-121. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-53892022000100104>
- Piachonkina, Y. (2020). Música en línea: estrategias y herramientas pedagógicas para la educación musical virtual. *En Blanco y Negro*, 11(1), 14-22. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/23188>
- Pizarro-Vargas, J. (2021). Práctica profesional en contexto de pandemia: algunas reflexiones sobre el sistema educativo chileno. *Revista Saberes Educativos*, (7), 43-59. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.64098>
- Reimers, F. M. y Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*. OECD. <https://doi.org/10.1787/5b0fd8cd-en>
- Rubiano, Y. (2021). Reflexión y aportes de una experiencia pedagógica en educación musical para la primera infancia, en el período de marzo a junio de 2020 durante la pandemia por COVID-19 en una institución educativa de Bogotá-Colombia.

Revista Compás Empresarial, 12(33), 40-67. <https://doi.org/10.52428/20758960.v11i33.159>