

Música para Todos: Una intervención pedagógica en la Banda Municipal Infantil de Anapoima mediada por la tecnología educativa, la gamificación y la expresión corporal para fomentar el aprendizaje y la creatividad musical.

Rafael Antonio Garzón Rodríguez

Trabajo de grado para optar por título de Licenciado en Artes Musicales

Asesores: Jeannette Plaza y Natassja López

Facultad de Bellas Artes

Licenciado en Artes Musicales

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá D.C.

2026

Tabla de Contenido

Resumen.....	6
Introducción	7
Planteamiento del Problema	9
Pregunta de Investigación.....	11
Objetivos.....	11
Objetivo General.....	11
Objetivos Específicos.....	11
Justificación	12
Antecedentes.....	13
Lectoescritura Musical y Alfabetización Sonora.....	15
Herramientas Didáctico-musicales Aplicadas	16
Interculturalidad en la Educación Musical	16
Expresividad Corporal y Aprendizaje Artístico.....	17
Marco Contextual.....	18
Componentes.....	21
Componente Artístico	21
Componente Pedagógico	22
Componente Investigativo	22
Fundamentación.....	23
La Educación Musical como Derecho y Campo Pedagógico.....	23

Didáctica Musical y Metodologías de Iniciación.....	24
Música, Inclusión y Diversidad en Contextos Escolares	26
El Cuerpo y la Expresividad como Ejes del Aprendizaje Musical	28
Innovación y Herramientas Tecnológicas en la Educación Musical	30
Educación Musical en la Infancia (6 a 12 años)	31
Creatividad en la Educación Musical	32
Tecnología y Pedagogía Musical	33
Gamificación y Aprendizaje	33
Metodología	36
Perspectiva Epistemológica	36
Estrategia de Investigación	37
Población.....	38
Técnicas e Instrumentos.....	39
Fases del Proceso Metodológico.....	41
Análisis de la Información	43
Procedimiento de Análisis	43
Categorías Identificadas.....	44
Agrupación de Evidencias por Categoría	44
Cuantificación de Tendencias	48
Narrativa Interpretativa con Fundamentación	50
Resultados	51
Síntesis del Análisis	51
Selección de Hallazgos Principales	53

Conclusiones	55
Recomendaciones	56
Lista de referencias	57
Anexos	60
Anexo A: Matriz de Antecedentes	60
Anexo B: Planeaciones	60
Anexo C: Diarios de Campo	60

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Tendencias de la Investigación</i>	19
Figura 2 <i>Mapa, Ubicación Geográfica Anapoima en Cundinamarca y Colombia</i>	23
Figura 3 <i>Mapa Anapoima</i>	23
Figura 4 <i>Ubicación Banda Municipal. Centro de Escuelas de Formación Cultural</i>	24
Figura 5 <i>Mapa Diagramado de la Fundamentación y su Proyección Metodológica</i>	38
Figura 6. <i>Mapeo de Categorías y Relaciones</i>	49

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Matriz de categorización</i>	47
Tabla 2. <i>Tendencias observadas</i>	48

Resumen

Este documento de grado se presenta entonces como una monografía de carácter aplicado con un enfoque cualitativo que fue desarrollada específicamente en la Banda Infantil y Juvenil Municipal de Anapoima, en el departamento de Cundinamarca. Su propósito central se enfocó en el diseño, implementación y posterior análisis de una propuesta pedagógica que buscaba fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje musical. Para lograrlo se integraron las herramientas digitales como Chrome Music Lab y Kahoot!, las cuales se articularon de manera constante con metodologías activas de educación musical como son Orff, Dalcroze y el método BAPNE (Orff, 1963; Jaques-Dalcroze, 1921; Romero-Naranjo, 2013). En cuanto a la estructura del estudio, se organizó en cuatro fases fundamentales que fueron: diagnóstico, diseño, implementación y sistematización. Gracias a este orden, se pudo alcanzar un desarrollo coherente de todo el proceso investigativo, teniendo en cuenta que la población participante estuvo conformada por niños y niñas de entre los 6 y los 12 años. Como este grupo presentaba una gran diversidad en sus niveles de aprendizaje y en su acceso a los recursos tecnológicos, esto terminó representando un reto significativo para la ejecución de la propuesta.

Para llevar a cabo la recolección de la información, se optó por emplear técnicas muy detalladas, como la observación participante y el diario de campo, además de registros anecdóticos y el análisis de los productos musicales digitales, y lo que se pudo observar en los resultados fue una mejora evidente en la motivación y en la participación activa, así como en la creatividad musical y en el trabajo colaborativo de los estudiantes, y esto también permitió que hubiera una mayor apropiación de los conceptos musicales y un uso mucho más autónomo de las herramientas digitales por parte de los niños. A modo de conclusión, la investigación logra demostrar que una integración pedagógica que sea realmente intencionada respecto a las

tecnologías digitales, y que además se combine con metodologías activas y con el trabajo corporal, puede llegar a enriquecer de forma muy significativa la educación musical en la infancia, y esto es posible incluso en contextos de tipo semiurbano donde a veces se cuenta con recursos que son limitados.

Palabras clave: educación musical infantil, creatividad, tecnología educativa, gamificación, intervención pedagógica.

Introducción

Se reconoce plenamente que la educación musical durante la etapa de la infancia constituye un espacio formativo de vital importancia para lo que es el desarrollo integral de los niños y las niñas, y esto se debe a que dicha disciplina logra articular dimensiones cognitivas, emocionales y sociales, además de las corporales, en un solo proceso de aprendizaje. Es precisamente entre los 6 y los 12 años, la cual es una etapa que se define por su alta plasticidad cognitiva y una sensibilidad artística latente, cuando la experiencia musical no se limita únicamente a la adquisición de habilidades técnicas, sino que también favorece la construcción de la identidad propia y el fomento de la disciplina colectiva, y por supuesto, el fortalecimiento del trabajo colaborativo, de modo que en contextos de carácter comunitario, como lo son las bandas infantiles y juveniles municipales, la música adquiere un valor social y cultural profundamente inclusivo que logra trascender la simple enseñanza instrumental.

A pesar de todos estos beneficios mencionados, se observa que los procesos tradicionales de formación musical enfrentan en la actualidad diversos desafíos que se relacionan directamente con la motivación estudiantil y la permanencia en los programas. A esto se le suma la necesidad imperante de integrar herramientas que estén en sintonía con los entornos digitales contemporáneos. Estas dificultades se hacen especialmente visibles en contextos semiurbanos

que cuentan con recursos limitados, tal como sucede específicamente en el municipio de Anapoima, Cundinamarca, donde la diversidad en los niveles de aprendizaje y el acceso desigual a las tecnologías digitales plantean un escenario complejo para la enseñanza.

Es por esta razón que surge la necesidad de diseñar propuestas pedagógicas que resulten innovadoras y que sean capaces de articular metodologías activas de educación musical, como lo son los enfoques de Orff, Dalcroze y BAPNE, con herramientas digitales que potencien la creatividad de los estudiantes.

Se considera que aplicaciones como Chrome Music Lab, permiten una exploración sonora de carácter interactivo, mientras que el uso de plataformas como Kahoot!, ayuda a incorporar elementos de gamificación que dinamizan tanto la evaluación como el refuerzo de los conceptos musicales. En consecuencia, el presente trabajo de grado se posiciona bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-propositivo, configurándose como una monografía aplicada, que incluye una intervención pedagógica directa.

El objetivo principal de la investigación es analizar cómo la integración de herramientas digitales influye en la participación activa de los estudiantes dentro de la Banda Infantil y Juvenil Municipal de Anapoima. Para ello, se observaron aspectos como la interacción durante las actividades musicales, el trabajo colaborativo, la disposición frente a las herramientas digitales y el nivel de involucramiento en las dinámicas propuestas. De esta manera, el estudio no solo pretende aportar una reflexión teórica sobre la relación entre educación musical, tecnología y metodologías activas, sino también ofrecer una propuesta práctica y contextualizada que pueda servir como referente para otros procesos formativos similares en escenarios comunitarios.

Planteamiento del Problema

La música constituye una de las expresiones culturales más universales del ser humano y que, al mismo tiempo, funciona como una herramienta pedagógica con un altísimo potencial para fomentar el desarrollo cognitivo, emocional, sensorial y social de los estudiantes. Su enseñanza y el respectivo proceso de aprendizaje siguen enfrentando múltiples obstáculos dentro del sistema educativo actual, especialmente cuando se trata de instituciones públicas o de carácter rural donde las condiciones para ofrecer una educación artística que sea realmente integral suelen ser bastante limitadas. De ahí surge la propuesta *Música para Todos* como una respuesta creativa ante una problemática real y persistente: la exclusión de la educación musical en entornos escolares. Lo anterior, debido a barreras de tipo tecnológico, pedagógico y social, en donde el desarrollo de una herramienta digital adaptada a estas realidades, podría transformar la forma en que se enseña música, permitiendo abrir nuevas puertas al desarrollo integral de los alumnos, logrando así democratizar el acceso al arte y a la cultura de una manera más equitativa.

Además, las dificultades de permanencia de los niños, niñas y adolescentes dentro de los procesos musicales, podría ser debido al uso de metodologías de enseñanza poco dinámicas o escasamente adaptadas a las necesidades e intereses de la infancia, tal como lo advierte Romero, N. (2020), “Un aprendizaje excesivamente teórico, racional y matemático hace que el alumnado sienta muchísimo rechazo a la hora de aprender música” (Romero-Naranjo, 2020, p. 7), esta afirmación lo que hace es poner de manifiesto la necesidad urgente de transformar las estrategias de enseñanza hacia enfoques que sean mucho más activos, vivenciales y lúdicos de modo que partan desde el cuerpo, el ritmo y el juego.

A esto se le suma que existe una marcada desigualdad en el acceso a contenidos digitales de calidad, por lo cual muchas comunidades quedan totalmente excluidas de experiencias

musicales enriquecedoras, lo que termina contribuyendo a que se sigan reproduciendo las desigualdades educativas, culturales y también tecnológicas.

Bajo este panorama, resulta evidente la necesidad de desarrollar una herramienta didáctico-musical que sea accesible, inclusiva y tecnológica que promueva la enseñanza de la música desde una perspectiva que sea creativa y participativa. Esta herramienta no solo debe facilitar que se aprendan los contenidos musicales básicos, tiene que convertirse en un recurso de apoyo fundamental para los docentes, ayudando así a fortalecer otras competencias esenciales como la atención, la coordinación, la memoria, la expresión artística y, por supuesto, el trabajo en equipo. El presente proyecto se orienta al fortalecimiento de los procesos musicales en el municipio de Anapoima, enfocándose concretamente en el trabajo realizado con la Banda Infantil y Juvenil Municipal que integra a niños y niñas entre los 6 y los 12 años, y se elige esta población porque representa una etapa que es crítica en el desarrollo humano, pues es aquí donde se establecen las bases para las habilidades cognitivas, sociales y emocionales del futuro, y es que la elección de este grupo etario se basa en evidencias pedagógicas contundentes que muestran que el inicio temprano en la práctica musical genera beneficios mayores a largo plazo, tanto a nivel académico como en la parte psicosocial (Cuevas Romero, 2023; Saula et al., 2024).

En este escenario, la corporalidad empieza a adquirir un rol que es protagónico, y es que el cuerpo se convierte en un instrumento de aprendizaje, de expresión y de conexión que es capaz de enriquecer la relación del estudiante con el sonido, el ritmo y el espacio, lo cual termina favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales, motrices y comunicativas que son esenciales (Swanwick, 2002). Diversas experiencias en Latinoamérica han demostrado el gran valor de incorporar estas metodologías activas en la enseñanza de la música, y programas como *Música en Movimiento* en Argentina o *Batuta* en Colombia han dejado en evidencia cómo el uso del

cuerpo, de la voz y de la percusión corporal puede impactar positivamente en el desarrollo emocional y en la autoestima de los estudiantes, especialmente cuando se trabaja en poblaciones vulnerables (Pérez & Riaño, 2021).

Pregunta de Investigación

¿Cómo una intervención pedagógica con tecnología y expresión corporal fomenta el aprendizaje y la creatividad musical en los estudiantes de 6 a 12 años de la Banda de Anapoima?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje inclusivos y creativos mediante la integración de las herramientas *Chrome Music Lab* y *Kahoot!* en las actividades musicales de los estudiantes de 6 a 12 años de la Banda municipal de Anapoima.

Objetivos Específicos

Diseñar e implementar actividades musicales inclusivas y creativas que integren *Chrome Music Lab* y *Kahoot!* dentro de los procesos de aprendizaje musical de los estudiantes de la Banda Municipal de Anapoima.

Describir las experiencias, percepciones y formas de participación de los estudiantes respecto al uso de las herramientas didácticas musicales, evaluando su pertinencia, usabilidad y efectos en el proceso de aprendizaje musical.

Analizar cómo la integración de herramientas tecnológicas favorece la creatividad, la motivación y la inclusión en los procesos de aprendizaje musical de los estudiantes.

Reflexionar sobre las posibilidades pedagógicas del uso de herramientas digitales interactivas en contextos de formación musical infantil y comunitaria.

Justificación

La música más allá de su valor estético y recreativo, se erige como herramienta pedagógica y terapéutica de impacto alto, debido a su carácter de lenguaje universal, permitiendo conectar emociones y estimular habilidades tanto cognitivas como motoras, generando así ambientes de convivencia y de crecimiento colectivo que son fundamentales. Diversos estudios han logrado evidenciar que su práctica influye de manera positiva en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, impactando directamente en áreas como la atención, la memoria, la motricidad y la inteligencia emocional como lo afirma García, M. (2014).

Uno de los pilares fundamentales de este proyecto, es implementar una herramienta de didáctica musical basadas en la corporalidad y el movimiento, las cuales se encuentran inspiradas en metodologías de gran trayectoria como Dalcroze, Orff, Kodály y BAPNE. Estas corrientes han demostrado eficacia en el incremento de la motivación y el aprendizaje significativo, permitiendo la construcción de habilidades musicales desde una dimensión totalmente integral, lo cual es mencionado por Velázquez, A & Sánchez, O. (2015). Retomando las palabras de Romero, N. (2020), “es imprescindible familiarizarse con diferentes métodos didácticos musicales para elegir los más adecuados y adaptarlos a las características del grupo” (p. 9).

Se propone trabajar de forma constante con juegos rítmicos y dinámicas de movimiento, incluyendo el canto, la percusión corporal y los ensambles participativos como una manera de enganchar al niño desde lo lúdico y lo expresivo, con el fin de promover una exploración musical que esté libre de temores o de rigideces innecesarias. Este enfoque permite potenciar el trabajo colaborativo y la autoestima, fortaleciendo la sensibilidad artística y la identidad cultural del grupo, como lo afirma Bravo & Logrono (2018), “el uso de ritmos musicales tradicionales, como

el sanjuanito, fortalece el vínculo afectivo y cultural con la música, generando condiciones pedagógicas idóneas para el aprendizaje” (p. 106).

Las músicas tradicionales cumplen un papel crucial en el fortalecimiento de la identidad territorial y comunitaria, especialmente en entornos como el de Anapoima, donde los procesos culturales pueden llegar a convertirse en ejes dinamizadores del desarrollo local. El hecho de trabajar con niños y niñas en edades tempranas dentro de un entorno estructurado como lo es la Banda Municipal contribuye de gran manera a su formación musical técnica y ayuda a la consolidación de un tejido social que sea mucho más fuerte y que esté realmente comprometido con su propia cultura.

Beghelli, J. (2015) menciona que “la educación musical puede y debe contribuir al desarrollo humano, a través de una postura crítica, reflexiva e investigativa del músico-educador” (p. 4), por lo cual este proyecto no se limita simplemente a una enseñanza técnica de la música, si no que pretende generar procesos transformadores, en donde la experiencia musical se convierta en vivencia significativa y que potencien sus capacidades actuales, brindando herramientas sólidas para lo que será su vida futura.

Antecedentes

En las últimas décadas la educación musical ha pasado por una transformación bastante notable, la cual ha sido impulsada principalmente por esa necesidad de replantear los métodos tradicionales de enseñanza para poder adaptarlos a los desafíos que nos presenta el mundo contemporáneo, allí es donde precisamente emergen diversos enfoques pedagógicos que integran la música, la corporalidad y la innovación didáctica como los pilares fundamentales de todo el proceso de aprendizaje, y es que la música se percibe como un lenguaje complejo y multisensorial que al entrelazarse con el movimiento del cuerpo y con las emociones logra

potenciar múltiples dimensiones del desarrollo humano, lo cual resulta especialmente efectivo en las edades tempranas y en aquellos contextos educativos que buscan ser realmente inclusivos.

Esta innovación didáctica en el campo musical ha favorecido enormemente el diseño de estrategias que deciden alejarse de la simple repetición técnica para centrarse en aspectos como la exploración sonora, la creación colectiva y la construcción de experiencias que sean vivenciales, y es justo aquí donde la corporalidad adquiere un rol totalmente protagónico, puesto que el cuerpo se convierte en un instrumento de aprendizaje, de expresión y de conexión que es capaz de enriquecer la relación del estudiante con el sonido, el ritmo y el espacio físico.

Con el firme objetivo de identificar cuáles son las principales tendencias de investigación que se han venido gestando en este cruce entre la educación musical, la innovación didáctica y la corporalidad, se llevó a cabo un análisis detallado de antecedentes académicos, y para ello se empleó una metodología que consistió en la sistematización de diversas fuentes, incluyendo artículos científicos, tesis de grado y trabajos académicos que fueron organizados en una matriz de antecedentes (ver anexo A).

Los antecedentes revisados se organizaron en cuatro tendencias principales. La primera corresponde a la lectoescritura musical y alfabetización sonora. Posteriormente, se presentan investigaciones relacionadas con las herramientas didáctico-musicales aplicadas. La tercera tendencia aborda la interculturalidad en la educación musical. Finalmente, se describen investigaciones centradas en la expresividad corporal y el aprendizaje artístico.

Del análisis realizado emergen con claridad cuatro tendencias de investigación que articulan la investigación contemporánea en el campo de la educación musical tal como se ilustra en la Figura 1.

Figura 1

Tendencias de la Investigación



Fuente: Elaboración propia

Lectoescritura Musical y Alfabetización Sonora

Una de las tendencias más consistentes se relaciona con la enseñanza de la lectoescritura musical, presentada en diversos estudios como una necesidad clave para el desarrollo de competencias musicales desde edades tempranas.

Velázquez, A & Sánchez, O. (2015) fueron quienes desarrollaron una investigación que estuvo enfocada en propuestas que buscaban ir más allá del solfeo tradicional, integrando la alfabetización sonora como una dimensión sensorial y cognitiva que permite al estudiante construir una relación más orgánica con el sonido, en donde la metodología utilizada se centró en prácticas basadas en la experiencia auditiva, la asociación de símbolos con movimientos corporales y el uso de recursos gráficos alternativos. Los autores concluyen que, en lugar de imponer la teoría musical de forma abstracta, resulta más efectivo que el alumno descubra el código musical a partir de su propia vivencia sonora. Este antecedente aporta al presente estudio porque evidencia la importancia de desarrollar experiencias musicales activas y significativas dentro de los procesos de aprendizaje.

Herramientas Didáctico-musicales Aplicadas

Otro eje temático recurrente gira en torno a la creación y aplicación de herramientas didácticas para la enseñanza musical

Merchán J et al. (2022) realizaron una investigación la cual estuvo orientada a la integración de herramientas digitales y recursos basados en las TIC dentro de los procesos de aprendizaje musical, por lo que en el estudio se incluyó recursos como software de composición, aplicaciones interactivas, grabaciones digitales y recursos multimedia en donde los estudiantes participaban directamente en el proceso de adquisición de conocimientos y comprensión musical. La metodología tuvo apoyo en estrategias de gamificación, aprendizaje basado en proyectos e innovación didáctica, así mismo los autores concluyen que dichas herramientas son las que favorecen la exploración y comprensión musical, además de potenciar la motivación, la autonomía y la participación del alumnado. Este antecedente se relaciona directamente con el presente trabajo, ya que respalda el uso de herramientas digitales como, Chrome Music Lab y Kahoot! dentro de experiencias musicales activas.

Interculturalidad en la Educación Musical

La dimensión intercultural ocupa un lugar importante en las investigaciones que se han venido revisando, debido a que hay una creciente preocupación por construir una educación musical que sea mucho más inclusiva, más contextualizada y que de verdad respete la diversidad cultural. Por ejemplo, se puede ver que Bravo & Logrono (2018) son los autores que desarrollaron una investigación que estuvo centrada en todo lo que es el reconocimiento de los saberes musicales tradicionales, comunitarios y ancestrales dentro de los mismos procesos formativos, y para lograrlo, la metodología se basó en experiencias de educación musical que

integraban repertorios autóctonos, ritmos folclóricos, prácticas rituales y lenguas originarias, especialmente en lo que son las comunidades rurales e indígenas.

Entonces, desde sus referentes teóricos, los autores abordan la interculturalidad como una metodología que dialoga directamente con los territorios, los cuerpos y las identidades, es por eso que en sus conclusiones se destaca un montón la importancia de resignificar el patrimonio sonoro local y construir procesos educativos más inclusivos y contextualizados, es decir, que este antecedente aporta de manera directa al presente estudio porque resalta esa necesidad tan clara de adaptar las propuestas pedagógicas musicales a las realidades culturales de los estudiantes.

Expresividad Corporal y Aprendizaje Artístico

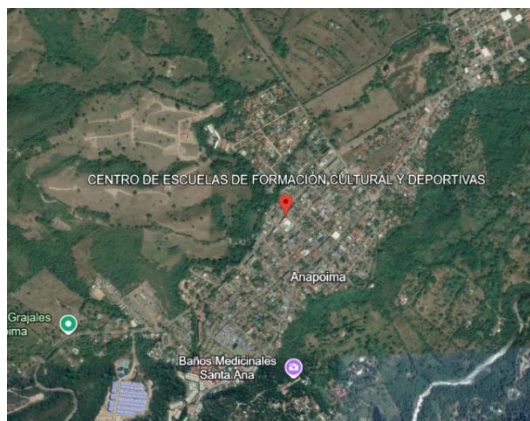
Una tendencia transversal en los antecedentes revisados es la articulación entre la música y la corporalidad como eje para el aprendizaje artístico, se considera el cuerpo como un canal expresivo fundamental, tanto en la interpretación como en la creación musical, la expresividad corporal facilita la comprensión de conceptos musicales abstractos como el tempo, la métrica o la intensidad, favorece el desarrollo de habilidades motrices, la conciencia emocional y la comunicación no verbal. Y promueve una educación musical sensible al cuerpo, a la emoción y a la experiencia colectiva, capaz de despertar la creatividad y el sentido estético desde una perspectiva holística.

La investigación educativa ha sido un pilar fundamental en el desarrollo de metodologías pedagógicas innovadoras, especialmente en campos especializados como la educación musical. La educación musical que históricamente ha estado vinculado a enfoques tradicionales, ha experimentado una notable transformación en las últimas décadas, adoptando nuevas metodologías, enfoques y tecnologías.

La combinación de corporalidad, tecnología e innovación pedagógica representa una oportunidad valiosa para ampliar el acceso a la música como derecho cultural y herramienta educativa, el proyecto Música Para Todos se inscribe dentro de un marco conceptual y práctico que reconoce la urgencia de democratizar la educación musical desde la primera infancia, adaptando propuestas a las realidades locales y fortaleciendo las capacidades docentes y comunitarias para garantizar procesos sostenibles, el análisis de las tendencias de investigación de la educación musical resalta la necesidad de transformar las prácticas de enseñanza hacia métodos más activos e inclusivos, el uso de herramientas digitales como *Chrome Music Lab* y *Kahoot!* representa una innovación tecnológica clave para democratizar el acceso a la educación musical.

Marco Contextual

El proyecto *Música Para Todos*, se enmarca en la realidad educativa y sociocultural del municipio de Anapoima, Cundinamarca, población caracterizada por una diversidad de condiciones sociales, económicas y culturales, tales como la desigualdad en el acceso a recursos tecnológicos, las limitaciones económicas de algunas familias, la escasa oferta de formación artística especializada y las diferencias en las oportunidades educativas entre sectores urbanos y rurales, son las que inciden directamente en el acceso a una formación artística de calidad, especialmente para niños y niñas en edad escolar. Como en muchas otras zonas rurales o semiurbanas del país, la enseñanza de la música enfrenta limitaciones significativas derivadas de la escasez de recursos didácticos, la insuficiente formación específica del cuerpo docente y la débil incorporación de tecnologías educativas adaptadas a los contextos locales.



Tomado de Google Earth, <https://acortar.link/fayxy1>

Precisamente en este tipo de contexto, se puede observar que la Banda Infantil y Juvenil Municipal de Anapoima se va configurando y consolidando como un espacio de formación artística que está estrictamente orientado al desarrollo tanto musical como social de los estudiantes que se encuentran entre los 6 y los 12 años. Es por esto que este tipo de agrupaciones escolares hacen parte fundamental de las estrategias de formación musical de carácter comunitario que se encuentran presentes en diversos municipios a lo largo del país, por lo que terminan cumpliendo una función sumamente importante en lo que respecta a la iniciación musical y a la participación cultural activa de la infancia.

Asimismo, si se analiza la situación a nivel nacional, la educación artística dentro de todo el sistema educativo colombiano ha sido plenamente reconocida como un componente que es fundamental para lograr el desarrollo integral, aunque es una realidad que su implementación práctica suele verse bastante limitada por diferentes factores como lo son la fuerte carga curricular, la poca disponibilidad de recursos didácticos adecuados y también la falta de formación especializada por parte de los mismos docentes, y por lo tanto estas condiciones se hacen más evidentes en lo que son los contextos rurales y semiurbanos, debido a que en estas

zonas el acceso a los recursos tanto tecnológicos como pedagógicos puede llegar a ser considerablemente más restringido.

De la misma manera, cuando se profundiza en el caso específico de las agrupaciones musicales de carácter infantil y juvenil, la literatura especializada ha señalado de forma reiterada la gran importancia que poseen elementos como la motivación, la participación activa y el uso constante de metodologías que vayan acordes con las características propias del desarrollo infantil, puesto que se consideran factores clave dentro de todos los procesos de formación musical, tal y como lo mencionan Suárez, E & Gaviria, L. (2008).

Componentes

Componente Artístico

El componente artístico de este trabajo de grado se fundamenta principalmente en la música como una forma de expresión cultural, sensorial y estética que permite el reconocimiento de las emociones tanto individuales como colectivas, de modo que la propuesta *Música para todos* se concibe desde una perspectiva totalmente inclusiva en la que el arte sonoro se termina convirtiendo en una herramienta esencial para fortalecer la sensibilidad, la identidad y la participación de los sujetos dentro de contextos comunitarios diversos que se retoma como referente teórico principal el pensamiento de Murray Schafer, quien fuera un destacado compositor y educador canadiense que introdujo el concepto de paisaje sonoro para lograr describir esa relación tan profunda que existe entre el ser humano, el sonido y su entorno, y es que Schafer (1994) plantea que la escucha activa y la participación constante en los entornos sonoros son elementos que estimulan la imaginación, la conciencia ambiental y, por supuesto, la conexión social entre las personas.

Componente Pedagógico

El componente pedagógico se orienta fundamentalmente a comprender la música como una estrategia didáctica que permite fortalecer la convivencia ciudadana, la resolución pacífica de los conflictos y el desarrollo de diversas habilidades socioemocionales, este planteamiento encuentra un sustento sólido en las ideas del pedagogo brasileño Paulo Freire, quien propone una pedagogía crítica centrada en la concientización y en la transformación del contexto real a través de la práctica educativa, para Freire (1970), tanto el arte como la cultura desempeñan un papel que es primordial en la construcción de la ciudadanía, estos favorecen procesos de reflexión colectiva, empoderamiento y autonomía, y por esta razón es que "Música para todos" busca incorporar prácticas pedagógicas que mediante la música, fomenten la formación de sujetos que sean activos, críticos y que estén verdaderamente comprometidos con su entorno comunitario.

Componente Investigativo

El componente investigativo del trabajo se termina estructurando en torno a la transformación social que surge a partir de los procesos musicales en los espacios comunitarios, teniendo como propósito central el analizar cómo la música, entendida como una expresión cultural y un medio de comunicación, puede contribuir de manera efectiva al fortalecimiento del tejido social y el bienestar de todos los participantes, se parte entonces de una perspectiva cualitativa que facilita la comprensión de las experiencias, los significados y las transformaciones que viven quienes hacen parte del proyecto, y para ello se toma como principal referente teórico a la investigadora Cecilia Calvo (2013), quien ha dedicado sus estudios al impacto del arte en comunidades vulnerables y al papel de la educación artística como una fuerza catalizadora del cambio social, puesto que sostiene que el arte comunitario, siempre que sea

acompañado por procesos educativos y participativos que permite generar vínculos de solidaridad y transformar las realidades desde una dimensión simbólica y afectiva.

Fundamentación

La Educación Musical como Derecho y Campo Pedagógico

La música tiene algo que toca al ser humano en profundidad, algo que no se aprende solo con notas, partituras o teoría, es algo que se vive, se siente, se comparte, es por eso que debemos entender la educación musical como un derecho humano, como parte esencial de la formación integral, de quien siente, piensa, crea, se comunica, se pertenece, la música no es un lujo, es una necesidad formativa que nutre la sensibilidad, la creatividad, la identidad, y al mismo tiempo fortalece dimensiones cognitivas como la memoria, la atención, la disciplina, el trabajo en equipo.

Swanwick, K. (1999), argumenta que la música debe enseñarse lo que implica aprender a tocar o a leer música, vivir la experiencia musical en contexto, con emoción, con participación, con escucha activa, afirmando que los estudiantes deben tener experiencias musicales auténticas, que conecten con su vida, con su cultura, con sus circunstancias, y que estas experiencias sean más que ejercicios técnicos; es decir, experiencias que formen, que transformen, que abran posibilidades.

Small, C (1998) plantea que la música es un lenguaje social, un lenguaje que nos permite construir comunidad, compartir sentidos, expresar lo que a veces las palabras no logran, a ver la música como práctica cultural colectiva, como encuentro, como vivencia que trasciende lo individual.

Rodríguez, M. (2016) da cuenta del panorama colombiano, donde se evidencia tanto la riqueza de tradiciones musicales como las barreras estructurales, la educación musical existe en

la política y en los proyectos culturales, pero a menudo está débil en implementación, débil en continuidad y débil en recursos formativos para los docentes.

En Colombia, los Lineamientos Curriculares de Música del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), como parte de los Lineamientos Curriculares de Educación Artística y de las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, reconocen que la música debe contribuir al desarrollo de la sensibilidad artística, la creatividad y la apreciación del arte musical, desde la infancia y en ambientes escolares variados. Estos lineamientos también establecen la música como parte del currículo obligatorio en la educación básica y media, lo que la convierte en una materia que debe atender diversidad de estilos de aprendizaje, diversidad cultural y regional. A pesar de esto, en muchas instituciones escolares se observa que lo musical se vuelve marginal, que la asignatura tiene pocas horas, que los docentes tienen poca formación especializada, que los recursos didácticos y tecnológicos escasean, que la música no tiene siempre el espacio pedagógico que merece, debilitando el impacto de la música como herramienta de desarrollo integral, de creatividad e identidad. Varios estudios muestran que en contextos rurales o con limitaciones institucionales esto se agrava: la falta de recursos físicos, la ausencia de formación docente continua y la dificultad para acceder a materiales didácticos digitales o interactivos limitan el aprovechamiento real del área de música Rodríguez, M., (2016) MEN, (2010).

Didáctica Musical y Metodologías de Iniciación

Cuando uno piensa en cómo enseñar música a niños y niñas lo primero que viene a la mente casi siempre son las notas, las partituras, el solfeo. En la historia de la educación musical han surgido metodologías que justamente buscan que la música sea vivencia, juego, cuerpo, emoción, como lo propone Orff, K (1963), Kodály, (1975) Suzuki (1983) y Dalcroze (1921) se

volvieron referentes mundiales porque cambiaron la forma de pensar la enseñanza de la música, la hicieron más viva, más corporal, más cercana a la infancia.

Orff, K (1963) integra el movimiento, la percusión corporal, los instrumentos sencillos como xilófonos o metalófonos, y sobre todo el juego, afirmando que los niños aprenden música como aprenden a hablar, experimentando, improvisando, repitiendo, y por eso su método está lleno de rondas, juegos de palabras, percusión con el cuerpo. Este método aporta a la creatividad y corporalidad, poniendo al cuerpo como el primer instrumento, generando un aprendizaje musical caracterizado por la construcción lúdica y colectiva.

El método Kodály (1974) afirma el derecho que tiene los niños a la educación musical, siendo la voz su instrumento natural y más accesible. Usa las canciones tradicionales, los signos manuales Kurven y la notación rítmica y melódica simplificada. Introducen la lectoescritura musical Choksy (1999). Su finalidad es que la lectura y la escritura de la música surjan de la experiencia sonora y vocal, y no de un código abstracto que el niño no comprende.

Por otro lado, Suzuki, S (1983) creó un método basado en aprender música de manera similar a como se aprender la lengua materna, en donde los niños aprenden escuchando, repitiendo, jugando, acompañados de sus padres y de su maestro. Pone énfasis en la escucha temprana, en la práctica constante y en la motivación, más que en el virtuosismo técnico, insistiendo en que lo más importante no es formar músicos profesionales, sino formar seres humanos sensibles y creativos.

Émile Jaques-Dalcroze (1921) desarrolló una propuesta centrada en la euritmia y el movimiento donde los niños sienten el pulso, el ritmo y la métrica, a través de desplazamientos, juegos de movimiento, dramatizaciones. El cuerpo es el puente que conecta la teoría musical con la vivencia.

Estos métodos tienen en común que ponen al estudiante en el centro de los procesos de aprendizaje, y priorizan la experiencia musical sobre la teoría. Algunos enfoques más tradicionales han privilegiado lo técnico, el solfeo rígido, la memorización de partituras, dejando de lado la creatividad y la expresividad.

Autores como Velázquez Aguilar y Sánchez Ortega (2015) han señalado que esa visión técnica limita el aprendizaje porque no conecta con la vivencia musical del niño, y que lo importante es construir procesos de alfabetización sonora que integren cuerpo, emoción y cultura, hablar de didáctica musical hoy implica reconocer la riqueza de estas metodologías históricas, pensar cómo se pueden adaptar a contextos específicos, contextos como el colombiano donde la diversidad cultural, las desigualdades sociales y las limitaciones de recursos plantean retos diferentes.

Música, Inclusión y Diversidad en Contextos Escolares

Se puede decir que la inclusión en la escuela siempre se termina pensando como ese ejercicio de abrir espacios y de ir trazando caminos que de verdad ofrezcan posibilidades para todos los niños y para todas las niñas, y esto debe ser así sin que importe mucho de dónde vienen o de qué manera aprenden, ni qué lenguajes usan o qué limitaciones enfrentan en su día a día, y es ahí donde la música tiene un lugar que es privilegiado porque funciona como un lenguaje universal y sensible que se siente en el cuerpo, en la emoción y que logra conectar a los estudiantes más allá de cualquier diferencia, al mirar las investigaciones recientes sobre lo que es la educación musical intercultural, se nota justamente que la música es una oportunidad para integrar la diversidad cultural en la escuela para visibilizarla y valorarla, por ejemplo, Bravo Velásquez y Logroño (2018) destacan cómo estas experiencias musicales en América Latina permiten que los alumnos se reconozcan en sus tradiciones, que dialoguen con otros repertorios

generando procesos de respeto y de reconocimiento mutuo de una construcción que es colectiva, porque cuando un niño toca un ritmo de su región o una niña canta en su lengua materna dentro del aula, no solo están aprendiendo notas, están afirmando quiénes son y haciendo comunidad.

La inclusión en la educación musical no se queda solo en lo cultural, tiene que ver con entender que no todos aprenden igual, ya que hay quienes lo hacen escuchando y otros repitiendo o moviéndose o simplemente observando, Gardner (1993) nos recordaba con su teoría de las inteligencias múltiples que la música toca la inteligencia emocional, corporal, la interpersonal y la intrapersonal, la música abre un campo de posibilidades que es inmenso, porque a través del ritmo y de la percusión o del canto, los niños con discapacidades cognitivas o motoras encuentran un canal para expresarse que muchas veces supera las barreras del lenguaje verbal, Hallam y Creech (2010) muestran en sus trabajos que la música fortalece la autoestima y la comunicación precisamente porque no exige una sola forma de participar, abre muchas puertas distintas, todas estas ideas se conectan con autores clásicos Vygotsky (1979) que hablaba de lo importante que es el aprendizaje colaborativo y esa “zona de desarrollo próximo” donde se avanza más cuando se trabaja con otros y se recibe apoyo, algo que en la música se vive todo el tiempo al ensayar en grupo o al cantar en un coro, donde se aprende de la interacción con los compañeros tanto como del maestro, Bruner (1997) nos recordaba que el aprendizaje tiene que ser significativo y que el alumno debe hallarle el sentido a lo que hace para poder apropiárselo, y como él defendía la idea de aprender a través del descubrimiento y la construcción activa, la música se vuelve un terreno ideal al invitar a improvisar y a crear y a experimentar constantemente, la música, cuando se plantea como una experiencia pedagógica inclusiva, responde a la diversidad en todas sus formas ya sea cultural o de capacidades, y lo logra porque

no es un conocimiento abstracto de libros, es un lenguaje que pasa por el cuerpo, por la emoción y por la relación con los demás.

El Cuerpo y la Expresividad como Ejes del Aprendizaje Musical

Se suele pensar que cuando se habla de música el enfoque debe estar siempre en los sonidos o en las partituras y en las notas o los instrumentos, pero la realidad es que pocas veces nos detenemos a reflexionar sobre el hecho de que el primer instrumento que poseemos es el propio cuerpo, y es que el cuerpo vibra, siente y produce sonido y movimiento de manera simultánea, el cuerpo se erige como la base de toda experiencia musical posible porque sin su participación no se podría cantar ni tocar ni mucho menos moverse al ritmo de una melodía, por lo cual la educación musical no puede permitirse el lujo de desligarse de la corporalidad ni de la expresividad, ya que es justo en esa unión donde se termina construyendo un aprendizaje que resulta mucho más profundo y también más significativo para el estudiante.

Uno de los pioneros en reconocer esta relación tan estrecha entre el cuerpo y el aprendizaje musical fue Émile Jaques-Dalcroze (1967), cuya propuesta de la rítmica, que es conocida como euritmia, defendía que los conceptos musicales básicos como el pulso o el compás y el tempo o la dinámica deben aprenderse necesariamente a través del movimiento corporal y no quedarse solo en la teoría, según los planteamientos de Dalcroze (1921), cuando los niños caminan siguiendo un pulso o mueven las manos para expresar la intensidad de un sonido determinado o incluso cuando improvisan movimientos para acompañar una melodía, lo que están haciendo es comprender la música desde el intelecto, la están sintiendo y la están encarnando hasta hacerla suya.

Investigadores como Juntunen y Hyvönen (2004) han logrado mostrar cómo la euritmia fomenta un aprendizaje musical que es integral y donde lo cognitivo y lo emocional y lo motor

se entrelazan de forma constante, y es aquí donde la música se conecta directamente con la neuroeducación, pues la investigación actual en neurociencia educativa señala con claridad que los aprendizajes de tipo multisensorial, esos que integran el movimiento con la percepción auditiva y la emoción, logran activar una mayor cantidad de redes neuronales y por tanto generan conocimientos que son mucho más duraderos en el tiempo.

De otra parte Cuevas Romero (2023) ha resaltado que la expresividad corporal en la educación artística no debe verse como un adorno o un simple complemento, debe ser un eje fundamental del proceso, y según este autor cuando los estudiantes aprenden a usar su cuerpo para expresar lo que sienten al hacer música, también están desarrollando habilidades emocionales y comunicativas, este vínculo entre el cuerpo y la emoción tiene un valor enorme en el trabajo con la infancia, porque cuando un niño salta o aplaude siguiendo un ritmo, no solo está ejercitando su motricidad, está fortaleciendo su atención y su coordinación y su memoria de una forma muy natural.

Por todo esto, hoy en día se insiste tanto en la importancia de un aprendizaje musical que sea vivencial y que involucre todos los sentidos, ya que la música no se puede enseñar únicamente mediante símbolos en un papel, requiere de experiencias que involucren la voz y la escucha y la emoción de manera conjunta, la neuroeducación respalda totalmente esta idea al afirmar que la plasticidad del cerebro se potencia cuando se combinan diferentes canales sensoriales y cuando el aprendizaje logra generar una emoción real, porque es la emoción lo que finalmente fija la experiencia en la memoria de largo plazo Tokuhamas-Espinosa (2011), el hecho de pensar la música desde el cuerpo y desde la expresividad es en esencia, pensar la música desde su raíz más humana, reconociendo finalmente que aprendemos, sentimos y nos expresamos con la totalidad de nuestro ser corporal.

Innovación y Herramientas Tecnológicas en la Educación Musical

Hablar hoy de educación musical sin hablar de tecnología es casi imposible, porque la música, la pedagogía y las TIC se cruzan todo el tiempo, no se trata de usar computadores o de poner videos en clase, se trata de aprovechar de verdad las herramientas digitales como recursos que motivan, que incluyen, que despiertan creatividad, es que en la escuela, en la banda, en los talleres, los niños y niñas ya crecen en un mundo atravesado por lo digital, un mundo donde lo interactivo, lo visual y lo colaborativo son parte del día a día, entonces ¿cómo no traer esas dinámicas también a la enseñanza de la música?, existen plataformas que han mostrado resultados muy interesantes, por ejemplo, Soundtrap, un estudio de grabación en línea de Spotify, permite que estudiantes compongan juntos, creen pistas, graben voces, compartan ideas, aunque estén en lugares diferentes, [Chrome Music Lab](#) desarrollado por Google, ofrece juegos musicales interactivos con los que los niños exploran melodías, armonías y patrones rítmicos de una manera sencilla, lúdica y visual, y si pensamos en motivación inmediata [Kahoot](#) o herramientas de gamificación similares permiten repasar teoría musical con concursos, con juegos, con retos en los que todos participan.

Los estudios demuestran que estas herramientas digitales tienen un impacto directo en la motivación y en la inclusión de los estudiantes, por ejemplo Saula Guillermo et al. (2024) encontraron que las herramientas didácticas ligadas a la música, aplicadas desde entornos digitales facilitan el aprendizaje activo y despiertan mayor interés en los estudiantes porque los invita a explorar, a experimentar, a equivocarse sin miedo y a crear, lo mismo destaca Juntunen (2018), quien señala que el aprendizaje activo en música apoyado por recursos digitales y corporales, genera experiencias más significativas porque conecta teoría, práctica y vivencia de una manera integrada y aquí es donde entran conceptos como la gamificación, el aprendizaje

activo y el aprendizaje colaborativo, la gamificación porque convierte el proceso de aprender en una dinámica de juego, con retos, con recompensas, con participación constante, los niños y niñas dejan de ser receptores pasivos y pasan a ser protagonistas de su aprendizaje: no esperan que el profesor lo dé todo, experimentan, construyen, prueban, porque estas plataformas casi siempre se diseñan para trabajar en grupo, para hacer música juntos, para construir comunidad alrededor de lo sonoro.

Este proyecto busca esa integración entre la fuerza, la validez y la pertinencia, porque en un municipio como Anapoima, donde la Banda Infantil y Juvenil representa un espacio vital para los niños y niñas, pensar en metodologías mixtas, pensar en metodologías que combinen lo probado con lo emergente, lo manual con lo digital, lo corporal con lo interactivo, abre posibilidades reales de transformación pedagógica, en la enseñanza musical una "obra" (sea una canción, una pieza instrumental o un ejercicio rítmico) se ha visto como un destino final, un conjunto de notas y ritmos que el estudiante debe dominar y reproducir con la mayor fidelidad posible, al aplicar las técnicas y métodos, la obra se transforma radicalmente, deja de ser un objeto de estudio estático para convertirse en un territorio de encuentro dinámico, un espacio vivo donde convergen el niño, sus compañeros y el docente.

Educación Musical en la Infancia (6 a 12 años)

Se entiende que la educación musical constituye una experiencia formativa realmente fundamental que favorece el desarrollo integral de los niños en múltiples dimensiones, y es que diversas investigaciones han logrado demostrar que la práctica musical en edades tempranas, incluyendo actividades de escucha, el canto, la ejecución instrumental y el movimiento, promueve beneficios cognitivos muy claros como el fortalecimiento de la memoria, la atención sostenida y las funciones ejecutivas, además de que contribuye notablemente al desarrollo motor,

lingüístico y socioemocional, en una revisión bastante amplia sobre los efectos del entrenamiento musical en niños, (Hallam, 2010) concluye que la educación musical puede impactar de manera positiva el rendimiento académico, el desarrollo del lenguaje y hasta las habilidades espaciales, especialmente cuando se desarrolla de una forma sistemática y bien contextualizada, existen estudios neurocientíficos que han evidenciado que la participación activa en estas experiencias musicales favorece la plasticidad cerebral y el procesamiento auditivo, los cuales son elementos clave durante la etapa que va de los 6 a los 12 años, ya que este se considera un período crítico para el aprendizaje (Kraus, 2010).

En este mismo rango de edad, la educación musical también cumple una función social y formativa que es sumamente relevante, puesto que promueve la cooperación, la disciplina compartida y esa construcción tan necesaria de la identidad cultural, y es que la práctica musical colectiva, tal como ocurre en las bandas infantiles y juveniles, lo que hace es fortalecer el sentido de pertenencia y la responsabilidad grupal, que son aspectos esenciales en el desarrollo socioemocional de cualquier menor, de acuerdo con lo que plantea Welch (2014), la participación en actividades musicales, ya sea en la escuela o en la comunidad, contribuye significativamente a la autoestima, a la motivación y a la integración social de los niños.

Creatividad en la Educación Musical

Se parte de la base de que la creatividad constituye un componente totalmente central de la educación musical, y esto es especialmente cierto en los contextos infantiles donde los procesos de improvisación, la exploración sonora, la experimentación rítmica y la composición se terminan convirtiendo en herramientas pedagógicas esenciales que estimulan la imaginación y la expresión personal de cada estudiante, hay que considerar que en las edades que van de los 6 a

los 12 años, los niños se encuentran en una etapa de muchísima receptividad y flexibilidad cognitiva, lo cual favorece la producción de ideas originales cuando se les brindan esos espacios de exploración guiada, es que una educación musical que incorpora actividades abiertas, dinámicas colaborativas y la resolución creativa de problemas permite que los estudiantes logren construir significados propios a partir de su propia experiencia sonora y corporal.

Tecnología y Pedagogía Musical

Se reconoce plenamente que la integración de la tecnología en la educación musical abre un abanico de nuevas posibilidades didácticas que no vienen de ninguna manera a sustituir, más bien a complementar y a enriquecer las prácticas tradicionales que ya todos conocemos, como son la interpretación instrumental y el canto y el trabajo corporal, resulta fundamental que esta incorporación tecnológica cuente con una intención pedagógica que sea muy clara y esto se hace con el fin de que las herramientas potencien la comprensión musical y el desarrollo creativo, y es que, en este sentido, las investigaciones más recientes destacan que las tecnologías digitales, siempre que se integren de manera estructurada en el currículo, tienen la capacidad de fortalecer tanto las competencias musicales como las habilidades digitales y colaborativas de los estudiantes Aibar-Almazán, (2024).

Gamificación y Aprendizaje

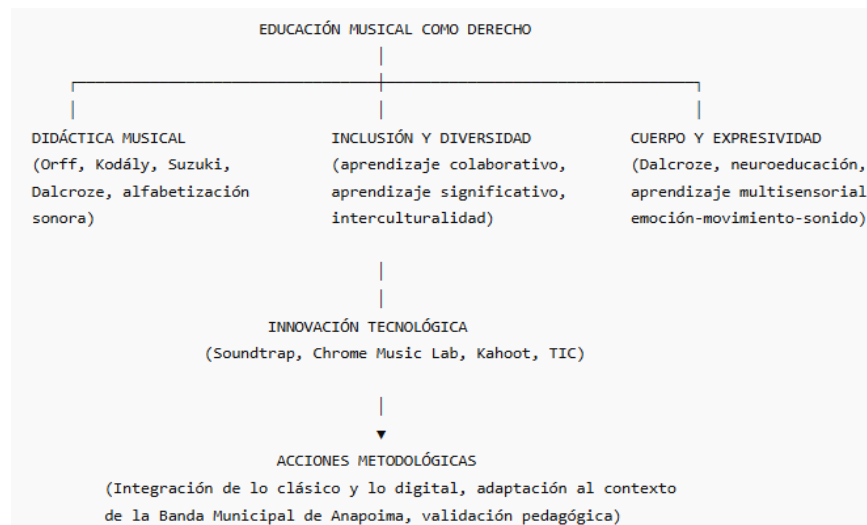
La gamificación del aprendizaje no consiste en otra cosa que en la incorporación de diversos elementos que provienen del diseño de juegos, como pueden ser los sistemas de puntos y los niveles, o incluso la retroalimentación inmediata y los retos progresivos, dentro de los contextos educativos actuales, y todo esto se lleva a cabo con el propósito claro de incrementar la motivación, el compromiso y la participación activa de los estudiantes en su proceso formativo

promueven principios lúdicos de una manera estratégica para poder fortalecer procesos cognitivos esenciales como la atención, la concentración y el esfuerzo sostenido a lo largo del tiempo.

De igual manera, cuando esta estrategia se logra integrar adecuadamente dentro de lo que es la planificación pedagógica, la gamificación puede contribuir bastante al desarrollo de la autonomía y al trabajo colaborativo, además de fomentar la autorregulación del propio aprendizaje por parte del alumno, para que la implementación sea realmente efectiva en el aula, resulta fundamental que todos estos elementos lúdicos estén alineados con los objetivos formativos y que no terminen desplazando el sentido educativo de la experiencia, y es precisamente en este sentido que Lesser, (2024) señala que la gamificación aplicada específicamente a la educación musical tiene un potencial enorme para fortalecer la motivación intrínseca y facilitar que los niños se apropien de los contenidos, siempre y cuando todo se diseñe con una coherencia pedagógica y con un propósito formativo que sea totalmente claro para todos los involucrados.

Figura 5

Mapa Diagramado de la Fundamentación y su Proyección Metodológica



Fuente: Elaboración propia

Antes de ser entendida intelectualmente, la obra debe ser un punto de encuentro con el propio cuerpo del niño, la obra no se explica, se camina, el pulso se siente en los pies, la intensidad de un sonido se expresa con el movimiento de los brazos, y la estructura de una melodía se dibuja en el espacio, la obra se convierte en un encuentro físico, donde conceptos abstractos se hacen tangibles y el aprendizaje se encarna, volviéndose más profundo y duradero.

Con el enfoque Orff, la obra se descompone en sus elementos más primarios: palabra, ritmo y gesto, se convierte en un juego, una ronda, una improvisación con percusión corporal, la obra es un encuentro lúdico, un pretexto para explorar, crear y construir colectivamente, haciendo del cuerpo el primer y más fundamental instrumento musical.

Metodología

Perspectiva Epistemológica

El presente estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, ya que se orienta a la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos reales y dinámicos. Este enfoque permite describir e interpretar las experiencias y percepciones de los participantes en relación con el uso de herramientas digitales como Chrome Music Lab y Kahoot! dentro de la Banda Infantil y Juvenil Municipal de Anapoima.

Desde esta perspectiva, se busca comprender los significados que los actores educativos atribuyen a sus experiencias, así como las dinámicas pedagógicas, sociales y culturales que emergen en el proceso de formación musical. El enfoque cualitativo facilita un análisis profundo del fenómeno educativo, centrado en la interpretación de las vivencias más que en la medición de variables.

Lim (2025) da prioridad a la contextualización y es por eso que se enfoca en recoger esas descripciones ricas que vienen directamente de los actores involucrados, tomando muy en cuenta sus valores y sus motivaciones, además de sus propias dinámicas sociales. Este tipo de enfoque permite generar un conocimiento comprensivo que ayuda a responder a las preguntas de cómo y por qué pasan ciertas cosas en contextos específicos, y es justamente por estas razones que la investigación se dedica a interpretar las interacciones y los significados que tanto los estudiantes como el docente van creando en el proceso.

Estrategia de Investigación

El presente trabajo se desarrolla a partir de la estrategia metodológica del estudio de caso, dado que su propósito central es analizar de manera profunda y también contextualizada un fenómeno educativo que es muy específico, Stake (1998) como lo es la integración de herramientas digitales en los procesos de enseñanza musical de la Banda Infantil Municipal de Anapoima.

Este tipo de estudio de caso permite comprender las dinámicas pedagógicas, sociales y musicales que se van configurando en un entorno real y particular, atendiendo siempre a las características propias del contexto de los estudiantes y del docente, es desde esta perspectiva que la investigación se orienta a describir e interpretar y reflexionar sobre las experiencias vividas durante toda la intervención pedagógica, con el fin de identificar cuáles son esas transformaciones, significados y aprendizajes emergentes que se derivan del uso de herramientas como Chrome Music Lab y Kahoot!.

De igual manera, la investigación se considera monográfica según Hernández-Sampieri (2018) porque realiza una revisión teórica bastante amplia sobre temas que son clave, tales como la educación musical y la corporalidad, además del uso de las tecnologías de información y comunicación aplicadas al aprendizaje, también se encarga de sistematizar antecedentes relevantes y marcos conceptuales que son pertinentes para sustentar el análisis del problema educativo que se ha planteado, proporcionando así un tratamiento que resulta integral y detallado.

El estudio profundiza en una problemática específica que es la integración de herramientas digitales en la enseñanza musical de la Banda Infantil de Anapoima, permitiendo

examinar con precisión cómo son las dinámicas pedagógicas en un entorno real, aportando entonces un análisis crítico que está respaldado por fuentes teóricas sólidas que se organiza de forma coherente para ir mucho más allá de lo que sería una simple descripción general.

Hay que destacar que este trabajo también es aplicado ya que no se queda únicamente en la revisión de la teoría, propone y desarrolla una intervención pedagógica concreta que está fundamentada en planeaciones didácticas y actividades y estrategias diseñadas específicamente para integrar herramientas digitales en sesiones musicales reales.

La investigación se detuvo a analizar los efectos observados durante toda la implementación, evaluando aspectos como la participación, la motivación y la producción musical de los estudiantes frente a la incorporación de Chrome Music Lab y Kahoot, respondiendo a una problemática educativa particular y buscando encontrar soluciones prácticas, característica esencial de lo que es la investigación aplicada.

Población

El trabajo se sitúa específicamente en el Municipio de Anapoima en el Departamento de Cundinamarca, se desarrolla dentro del proceso formativo de la Banda Infantil Municipal, que es un espacio cultural y educativo con un rol muy importante en la formación artística de los niños, niñas y adolescentes de la zona.

Este contexto, es un entorno semiurbano, donde los recursos institucionales suelen ser limitados, la Banda funciona como un escenario pedagógico no formal donde se trabaja la iniciación y la formación musical enfocada en la práctica colectiva y el trabajo colaborativo.

Es justamente en este espacio, donde convergen estudiantes con historias y ritmos de aprendizaje muy variados, con niños y niñas de entre 6 y 12 años, activos en la banda al momento de la intervención. Este rango de edad es clave porque implica diferencias marcadas en el desarrollo cognitivo y motriz que influyen directamente en cómo ellos asimilan la música y cómo se llevan con las herramientas digitales. Se contó con la participación activa del director de la banda, quien fue una pieza fundamental para planear y ejecutar esta propuesta basada en herramientas digitales. También se quiso considerar de forma indirecta a las familias mediante procesos de retroalimentación, entendiendo que el entorno familiar sostiene la motivación y continuidad en el aprendizaje musical.

Dado que el grupo es diverso, y algunos apenas están empezando a explorar los sonidos, mientras otros ya tienen más camino recorrido. No todos tenían el mismo acceso previo a la tecnología, fue necesario diseñar una propuesta pedagógica flexible y sobre todo inclusiva, buscando que la integración de las TIC se adaptara a las condiciones reales de un entorno semiurbano para que, en lugar de generar exclusión, abriera nuevas puertas para el aprendizaje, haciendo que este contexto sea el ideal para una investigación aplicada.

Técnicas e Instrumentos

Para el desarrollo de este estudio se decidieron emplear técnicas de recolección de información que fueran totalmente coherentes con ese enfoque cualitativo y con el carácter aplicado de la investigación.

Dándole prioridad en todo momento a una comprensión profunda de las dinámicas pedagógicas que se fueron dando durante la intervención, se optó por utilizar la observación participante, el diario de campo, el registro anecdótico y el análisis de los productos musicales,

con el fin de obtener una visión integral del proceso formativo y de los efectos que trajo consigo el integrar herramientas digitales en la enseñanza musical.

La observación participante, se convirtió en una técnica central dentro del trabajo, dado que permitió que el docente-investigador se involucrara de forma activa en el proceso formativo mientras iba registrando sistemáticamente los comportamientos, los niveles de motivación y la interacción de los estudiantes frente al uso de Chrome Music Lab y Kahoot.

De manera complementaria, también se llevó un diario de campo por parte del docente-investigador, el cual fue un instrumento que facilitó la reflexión constante sobre la práctica educativa, permitiendo registrar desde las impresiones y dificultades hasta los ajustes metodológicos que se tuvieron que hacer. Este diario, herramienta valiosa en la investigación aplicada, favorece esa autorreflexión crítica que nace de la propia experiencia docente, y tal como señalan Hernández-Sampieri (2018) y Mendoza (2018), los registros narrativos son fundamentales para documentar procesos e interpretar cómo van evolucionando las intervenciones en los contextos reales.

Por otro lado, el registro anecdótico se usó para describir situaciones puntuales y significativas que surgieron en la implementación, especialmente las que tenían que ver con la creatividad y el trabajo colaborativo. El uso de estos instrumentos ayudó a fortalecer la triangulación de los datos, algo que Creswell, (2018) destaca como una forma de enriquecer la credibilidad y la profundidad del análisis en los estudios educativos.

Por otro lado, se realizó un análisis de los productos musicales, tomando en cuenta las creaciones hechas en Chrome Music Lab, los resultados en las dinámicas de Kahoot y los ejercicios rítmicos realizados, fundamentándose en la revisión de esos *artefactos* como evidencia

clara del aprendizaje. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el análisis de las producciones es una fuente de información muy relevante en lo cualitativo, ya que permite interpretar qué tanto se apropiaron de los conceptos y cómo aplicaron la creatividad en los contenidos.

Fases del Proceso Metodológico

El proceso metodológico de esta investigación se estructuró a través de cuatro fases que estuvieron articuladas y fueron progresivas, con el objetivo de garantizar coherencia real entre el diagnóstico inicial, el diseño pedagógico, la implementación y ese análisis reflexivo que requiere la intervención.

De esta manera, las fases permitieron que el trabajo se organizara de una forma muy sistemática y ordenada, asegurando en todo momento que cada etapa respondiera a los objetivos que se habían planteado desde el principio y al enfoque cualitativo que guía todo el estudio.

En la Fase 1: denominada *Diagnóstico*, buscó reconocer las condiciones iniciales del grupo, para delimitar la problemática a intervenir. Para ello, se realizó una observación inicial de la Banda Infantil y Juvenil Municipal de Anapoima, para identificar temas como, la permanencia y cómo eran esos niveles de participación en las actividades musicales más tradicionales.

En este punto, se analizaron las dinámicas de interacción entre los estudiantes y las estrategias que se venían usando, pero además se hizo un reconocimiento de qué recursos tecnológicos había tanto en la institución como en las casas de los niños, para analizar la viabilidad de integrar las herramientas digitales y establecer una línea base cualitativa que sirviera para orientar el diseño de la propuesta.

Fase 2: Denominada *Diseño de la propuesta pedagógica*, buscó diseñar planeaciones didácticas estructuradas y coherentes con lo encontrado en el diagnóstico, integrando metodologías activas de educación musical como los enfoques Orff, (1963); Jaques-Dalcroze, (1921); Romero-Naranjo, (2013), reconociendo el cuerpo, el movimiento y el ritmo son fundamentales en el aprendizaje infantil, articulándolas de forma estratégica con herramientas como Chrome Music Lab y Kahoot, buscando que la experiencia corporal y sonora se complementara con recursos interactivos que estimularan la creatividad y la gamificación.

Fase 3: *Implementación*, incluyo el desarrollo práctico de lo planeado dentro de las sesiones de la banda y la aplicación de la tecnología se hizo de forma progresiva para que los estudiantes se fueran familiarizando poco a poco con el uso de las herramientas y no se generaran brechas por el acceso previo que cada uno tuviera. Esta fase promovió el trabajo en pequeños grupos para fortalecer la interacción social y que el conocimiento musical se construyera de forma colectiva entre pares, mientras que, al mismo tiempo, se iba llevando un registro constante en el diario de campo y en los registros anecdóticos, lo que permitió documentar paso a paso cómo cambiaba la actitud y el desempeño de los niños durante las clases.

Fase 4: *Sistematización y análisis*, buscó organizar e interpretar toda la información que se había recolectado, realizando una revisión detallada de los diarios y los productos musicales que los estudiantes crearon. A partir de este proceso, se identificaron patrones sobre la motivación y creatividad, lo cual dio como resultado una reflexión crítica sobre los logros, dificultades y posibilidades de mejora para fortalecer la estrategia pedagógica tenga continuidad en el futuro.

Para darle sentido a todos estos hallazgos, el análisis se organizó en categorías como: nivel de motivación, participación activa, creatividad musical y el uso autónomo de las herramientas, lo que facilitó una interpretación muy estructurada y coherente con los objetivos del estudio

Respecto a las consideraciones éticas, se garantizó siempre el respeto por la integridad de los menores y no se publicaron datos personales ni información que permitiera identificarlos, asegurando así la total confidencialidad de los registros, la participación siempre voluntaria dentro del marco normal de sus clases de música.

Análisis de la Información

Procedimiento de Análisis

El análisis de la información se fue desarrollando a partir de una lectura que fue tanto sistemática como reflexiva de los diarios de campo que se elaboraron durante toda la implementación de la propuesta pedagógica, proceso que implicó una revisión detallada de las descripciones registradas en cada sesión

Se realizó una reflexión pedagógica de las expresiones tanto verbales como no verbales que manifestaron los estudiantes en su momento. La lectura se orientó a comprender los significados, las recurrencias y todas esas relaciones que estaban presentes en la experiencia educativa, por lo cual, a partir de esta revisión, se pudo proceder a la identificación de lo que se denominan unidades de sentido, las cuales se entienden como esos fragmentos significativos que dan cuenta de los comportamientos, las reacciones y las transformaciones observadas en el aula de clase.

Dichas unidades de sentido fueron reconocidas tanto en situaciones explícitas, como patrones que fueron emergiendo de manera progresiva a lo largo de las sesiones.

Se realizó un proceso de codificación abierta mediante el cual estas unidades de sentido se organizaron según sus afinidades temáticas y sus conceptos, procedimiento que facilitó el reconocimiento de regularidades vinculadas a la escucha, a la regulación de la conducta, a la coordinación corporal y a las dinámicas de interacción social entre los alumnos. Por otro lado, la codificación permitió que se establecieran conexiones claras entre las experiencias musicales específicas y las respuestas pedagógicas que eran observables en el grupo.

De manera complementaria, se efectuó un proceso de comparación constante entre las distintas sesiones, lo cual permitió identificar continuidades, variaciones y transformaciones que se daban en las actitudes de los estudiantes.

Categorías Identificadas

A partir de todo el proceso de análisis , emergieron cuatro categorías centrales que permiten comprender, ya de una manera mucho más integrada, cuáles fueron las dinámicas observadas durante la implementación de estas estrategias pedagógicas mediadas por la música, y es que, en primer lugar, se logra identificar lo que se ha denominado como la autorregulación y creación musical mediada por la experiencia sonora, escucha consciente y atención auditiva, cuerpo como mediador del aprendizaje rítmico y creación musical colectiva e interacción social.

Agrupación de Evidencias por Categoría

Con base en el proceso de codificación y categorización, se procedió a la organización de las unidades de sentido dentro de cada categoría emergente, esta agrupación permitió relacionar las observaciones registradas en los diarios de campo con los fenómenos pedagógicos identificados durante la implementación de la propuesta.

En relación con la primera categoría, denominada autorregulación y creación musical mediada por la experiencia sonora, permitió identificar diversas unidades de sentido que dan cuenta de una dificultad inicial frente al silencio, pero que muestran también un control progresivo de la impulsividad y una mejor espera de los turnos, lo cual fue fundamental para la regulación del comportamiento en las dinámicas grupales, las evidencias del diario de campo, donde se consignaron frases como “el silencio, aunque costó, lo lograron con el tiempo” (Diario de campo, sesión 1, 16 de septiembre de 2025) o el hecho de que “algunas dijeron que les daba risa callarse” (Diario de campo, sesión 1, 16 de septiembre de 2025), sugieren que las dinámicas centradas en el contraste entre sonido y silencio favorecieron procesos de control inhibitorio y autorregulación conductual, de modo que el silencio dejó de percibirse como una simple restricción para convertirse más bien en un elemento estructurante de la experiencia musical.

De igual manera, al observar la categoría de escucha consciente y atención auditiva, se identificaron conductas muy claras asociadas al hecho de escuchar antes de responder y al ajuste de la intensidad y el tempo, además de la imitación sonora y la atención sostenida, y es que en el diario de campo quedó registrado cómo los estudiantes “se concentraban en escuchar atentamente antes de responder” (Diario de campo, sesión 9, 14 de octubre de 2025) y cómo, eventualmente, “reconocieron que escuchar también es aprender” (Diario de campo, sesión 1, 16 de septiembre de 2025), a partir de estas observaciones, se interpreta que hubo un tránsito desde formas de escucha implícita hacia una escucha mucho más activa y consciente, ya que la experiencia pedagógica promovió una atención auditiva sostenida y una capacidad real de ajustar las respuestas sonoras en función de lo que sucedía en el entorno musical.

En lo que respecta a la categoría del cuerpo como mediador del aprendizaje rítmico, las unidades de sentido mostraron tanto la coordinación entre palmas y pies como las dificultades

iniciales de sincronización, las cuales dieron paso a una mejora progresiva en la relación entre el pulso y el movimiento, y esto se ve reflejado en las notas de campo donde se menciona que “al principio se enredaban un poco, pero al repetir varias veces ya se sentía un ritmo más fluido” (Diario de campo, sesión 3, 27 de septiembre de 2025) y que los mismos estudiantes “coincidieron en que al principio costó, pero después lo sintieron mejor” (Diario de campo, sesión 3, 27 de septiembre de 2025), se puede afirmar que el movimiento corporal operó como un mediador esencial para comprender el pulso y la estabilidad rítmica, de manera que la repetición y la vivencia kinestésica fueron las que finalmente facilitaron la interiorización de las estructuras musicales básicas.

Al analizar la categoría de creación musical colectiva e interacción social, se reconocieron procesos de negociación de decisiones musicales y una cooperación espontánea que ayudó en la resolución de desacuerdos durante la creación grupal, y es que las evidencias muestran que los estudiantes “negociaban ideas musicales mediante el diálogo” (Diario de campo, sesión 4, 30 de septiembre de 2025) y que aunque sentían que era “más difícil ponerse de acuerdo” (Diario de campo, sesión 12, 28 de octubre de 2025), también consideraban que era “más divertido” (Diario de campo, sesión 12, 28 de octubre de 2025) mientras discutían qué sonidos usar y probaban varias combinaciones, la interpretación de estos hallazgos permite concluir que las dinámicas de creación musical favorecieron procesos de interacción social y consolidaron la música como un espacio de producción de sentido, donde los estudiantes no solo reproducen, sino que crean, transforman y construyen colectivamente el conocimiento musical.

Además de lo anterior, se hace evidente que el proceso de creación musical tuvo un papel central dentro de la experiencia pedagógica, aunque inicialmente no se presentaba de forma explícita en todas las sesiones, a medida que avanzó la implementación, los estudiantes

participaron en actividades de repetición o imitación, comenzaron a generar sus propias ideas sonoras, organizar secuencias y tomar decisiones musicales tanto de manera individual como colectiva, este proceso creativo implicó la exploración, la experimentación y la negociación de significados musicales, lo cual permitió fortalecer no solo la creatividad, sino también la autonomía y la construcción de sentido dentro del aprendizaje musical. En la Tabla 1 se encuentra la matriz de categorización que permitió organizar las unidades de sentido identificadas en los diarios de campo, estableciendo relaciones entre los fragmentos observacionales, los códigos analíticos y las categorías emergentes, este procedimiento facilitó la sistematización de la información y fortaleció la validez interpretativa del análisis.

Tabla 1

Matriz de Categorización

Unidades de sentido	Nombre musical	Conceptualización
“El silencio, aunque costó, lo lograron con el tiempo.”	Regulación del silencio	Autorregulación y creación musical mediada por la experiencia sonora
“Algunas dijeron que les daba risa callarse.”	Resistencia inicial al silencio	Autorregulación y creación musical mediada por la experiencia sonora
“Se concentraban en escuchar atentamente antes de responder.”	Escucha atenta	Escucha consciente y atención auditiva
“Reconocieron que escuchar también es aprender.”	Conciencia de la escucha	Escucha consciente y atención auditiva
“Al principio se enredaban un poco, pero al repetir varias	Mejora en coordinación rítmica	Cuerpo como mediador del aprendizaje rítmico

veces ya se sentía un ritmo más fluido.”

“Coincidieron en que al principio costó, pero después lo sintieron mejor.”	Interiorización progresiva del ritmo	Cuerpo como mediador del aprendizaje rítmico
“Negociaban ideas musicales mediante el diálogo.”	Negociación grupal	Creación musical colectiva e interacción social
“Más difícil ponerse de acuerdo, pero más divertido.”	Valoración de la creación colectiva	Creación musical colectiva e interacción social
“Discutían qué sonidos usar y probaban varias combinaciones.”	Exploración colaborativa	Creación musical colectiva e interacción social

Elaboración propia

Cuantificación de Tendencias

Tras la revisión sistemática de los diarios de campo correspondientes a las sesiones analizadas, se realizó una estimación de frecuencias interpretativas a partir de la recurrencia de comportamientos, expresiones y situaciones pedagógicas asociadas a cada categoría emergente, cabe señalar que este conteo no responde a un criterio estadístico, responde a una cuantificación cualitativa orientada a identificar tendencias predominantes, consistencia de aparición y peso interpretativo dentro del proceso investigativo.

Tabla 2

Tendencias Observadas

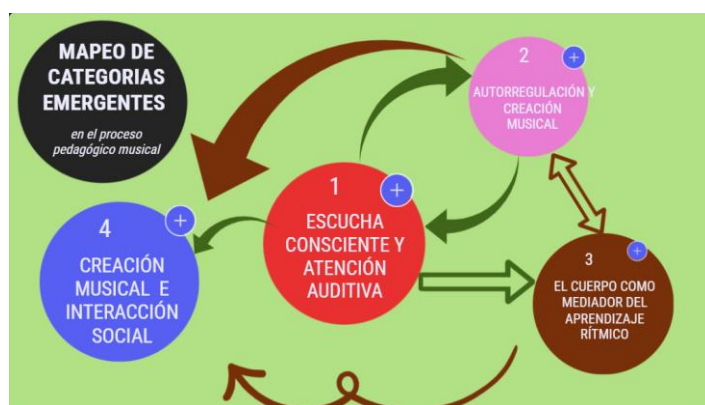
Categoría	Frecuencia observada	Tendencia identificada
-----------	----------------------	------------------------

Autorregulación y creación musical mediada por la experiencia sonora	Alta	Recurrente desde las primeras sesiones
Escucha consciente y atención auditiva	Muy alta	Transversal a la totalidad de las sesiones
Cuerpo como mediador del aprendizaje rítmico	Alta	Especial énfasis en sesiones centradas en rítmica corporal
Creación musical colectiva e interacción social	Muy alta	Intensificada en dinámicas de creación grupal

Elaboración propia

Figura 6

Mapeo de Categorías y Relaciones



Fuente: Elaboración propia

Tras realizar la revisión de los diarios de campo, se pudo identificar con claridad que las categorías de escucha consciente e interacción social son las que presentan la mayor recurrencia transversal, y es que ambas se evidenciaron de manera constante a lo largo de todas las sesiones, lo que permite que estas categorías emerjan como los ejes estructurantes de la experiencia pedagógica, debido a que atraviesan tanto las actividades de exploración sonora como las

dinámicas corporales, los procesos de creación musical y, por supuesto, las experiencias mediadas por las TIC.

Por su parte, tanto la autorregulación como la mediación corporal del aprendizaje rítmico se terminan configurando como tendencias que tienen una alta presencia en el aula, aunque estas se encuentran particularmente asociadas a momentos pedagógicos mucho más específicos, esto se debe a que la autorregulación se manifiesta con mayor nitidez en las actividades que tienen que ver con la dualidad entre sonido y silencio, la espera de los turnos y el control de los impulsos, mientras que, al mismo tiempo, la mediación corporal adquiere su mayor protagonismo en aquellas sesiones que se centraron específicamente en la rítmica, la coordinación motriz y la interiorización del pulso, el análisis de este conjunto de tendencias sugiere que la experiencia musical no se limitó únicamente a promover aprendizajes de tipo conceptual, también favoreció de manera muy positiva los procesos de regulación conductual y de atención auditiva sostenida, permitiendo así una integración mucho más natural entre el cuerpo y el sonido, lo que finalmente terminó fortaleciendo las dinámicas sociales colaborativas dentro del grupo de estudiantes.

Narrativa Interpretativa con Fundamentación

Al analizar todo el proceso en su conjunto, se puede evidenciar que la experiencia musical operó realmente como una mediadora de los procesos cognitivos, corporales y sociales dentro del aula, es que las actividades que se diseñaron favorecieron la comprensión de los conceptos musicales básicos, impulsaron el desarrollo de habilidades de atención, de regulación conductual y de coordinación motriz, además de fomentar una interacción colaborativa constante entre los estudiantes, los hallazgos se alinean de manera muy clara con lo que plantea Swanwick (1999), quien sostiene que el aprendizaje musical debe centrarse necesariamente en la

experiencia activa y en la exploración sonora, así como en la creación como las vías principales para alcanzar una comprensión significativa, por lo cual las dinámicas de improvisación, composición y experimentación que se observaron a lo largo de las sesiones vienen a reflejar precisamente este enfoque vivencial.

Desde una perspectiva sociocultural, se percibe cómo los resultados dialogan profundamente con los planteamientos de Vygotsky (1978), particularmente en lo que respecta a la noción de mediación y a la construcción social del conocimiento, ya que la música, el cuerpo, el lenguaje sonoro y hasta las TIC actuaron como herramientas culturales que posibilitaron esos procesos de interacción y de negociación que llevaron a un aprendizaje compartido, la relevancia que tuvo el movimiento corporal en la interiorización rítmica encuentra un sustento fundamental en Émile Jaques-Dalcroze, quien defiende que el ritmo debe experimentarse a través del cuerpo mucho antes de pasar a una conceptualización formal, y esto se ve reflejado en las mejoras de la coordinación, el pulso y la comprensión temporal que mostraron los alumnos, lo cual termina evidenciando la pertinencia de este enfoque en el aula.

Resultados

Síntesis del Análisis

Tras revisar con detenimiento lo que se fue registrando en los diarios de campo, se hace evidente que hubo una transformación real y progresiva en cómo los estudiantes de iniciación musical entienden la escucha, la participación y hasta su propia coordinación motriz, al principio, cuando el enfoque estaba en algo tan elemental como el sonido y el silencio, se notó que los niños empezaron a procesar el fenómeno sonoro como una parte más de su vida diaria, y es que poco a poco fueron asimilando que el silencio no es que no haya nada, es una pieza clave que

arma el discurso de la música, claro que al inicio controlar ese silencio les costaba un mundo y eso se veía en las risas nerviosas o en la falta de atención, pero con el tiempo y la repetición de dinámicas como el "semáforo sonoro" se empezaron a ver avances serios en su capacidad de escucharse y de autorregularse.

En cuanto a la parte rítmica y de percusión corporal, que se trabajó mucho bajo la mirada de Dalcroze, fue muy interesante ver la conexión tan fuerte que hay entre el movimiento del cuerpo y la comprensión del pulso, al principio se les hacía un lío coordinar manos y pies al mismo tiempo, pero con la práctica esas ejecuciones se volvieron mucho más naturales, lo que confirma que el ritmo se entiende de verdad cuando se siente en el cuerpo, y que esa motricidad grupal es la que termina dando estabilidad a todo el conjunto.

Ya en la parte de creación rítmica y melódica, se vio un salto importante de la simple imitación a la invención pura, en medio de ese proceso surgieron diálogos, decisiones compartidas y hasta choques que terminaron en acuerdos, lo que demuestra que hacer música funciona como un ejercicio de democracia y cooperación social, de hecho, los errores rítmicos que aparecían al intentar pegar frases musicales se vieron como algo normal del proceso de aprender a pensar en colectivo y no solo en uno mismo.

La entrada de las herramientas digitales, como el *Chrome Music Lab*, terminó de dar un empujón a la motivación y ayudó a que entendieran conceptos musicales de forma visual y autónoma, el hecho de tener una interfaz gráfica hizo que la asociación entre el sonido y su duración fuera más fácil de captar, y lo mejor fue que el entorno digital les quitó el miedo a fallar, lo que hizo que los niños más calladitos se soltaran más que en las clases instrumentales tradicionales, en las sesiones de improvisación y de pregunta-respuesta, se vio una mejora en la memoria y en el respeto por los turnos, tratando la música casi como una charla.

Selección de Hallazgos Principales

A partir del análisis de los registros consignados en los diarios de campo, se identificaron hallazgos relevantes que permiten comprender el impacto de las estrategias pedagógicas implementadas en el proceso de iniciación musical, a lo largo de las intervenciones se pudo notar cómo la percepción del silencio fue cambiando drásticamente, ya que, al principio, este se presentaba casi como un obstáculo que incomodaba a los estudiantes y provocaba reacciones de nerviosismo como risas o interrupciones constantes, este cambio es fundamental porque nos indica que el grupo dejó de ver la pausa como una falta de sonido para entenderla como un recurso con peso propio, el desarrollo de una escucha mucho más atenta fue ganando terreno a través de ejercicios basados en la imitación y el juego de pregunta y respuesta, y es que se hizo evidente cómo los estudiantes empezaron a ser mucho más conscientes de lo que oían antes de lanzarse a tocar o cantar. Durante las sesiones, y especialmente cuando llegamos a la parte de improvisación en la sesión 9, se registró que los alumnos ejecutaban sonidos por inercia y ajustaban lo que hacían según la intensidad o el tempo que percibían en sus compañeros demostrando que la escucha activa se había vuelto algo indispensable para que la actividad funcionara, lo que vemos es que la escucha dejó de ser un proceso pasivo para volverse una competencia tanto musical como social, algo que nos remite directamente a la audición interna de la que habla Gordon (1997) y a esos procesos de regulación mediante la interacción que Vygotsky (1934) describió tan bien en su momento.

En relación con el uso del cuerpo como mediador del pensamiento rítmico, las sesiones dedicadas a la rítmica y la percusión corporal, específicamente la tercera, cuarta y quinta, permitieron observar que la comprensión del pulso y el ritmo se fortaleció notablemente a través del movimiento, y es que aunque al principio se identificaron dificultades lógicas de

coordinación, se notó una mejora progresiva en la sincronización que le dio mayor estabilidad al pulso incluso en los tempos más lentos, la creación musical también se consolidó como una herramienta poderosa para generar interacción social, ya que en las actividades de creación rítmica y melódica colectiva se evidenciaron procesos complejos de negociación de ideas y de resolución de desacuerdos que son propios de cualquier construcción grupal.

En lo que respecta a la integración de herramientas digitales, se pudo evidenciar que el uso de Chrome Music Lab a lo largo de las sesiones 7, 8, 10, 11 y 12 fue un factor determinante para el proceso, ya que abrió paso a una exploración autónoma donde la comprensión de patrones rítmicos y melódicos se volvió mucho más intuitiva gracias al apoyo visual, la interfaz gráfica de la plataforma resultó ser clave para facilitar la asociación entre el símbolo y el sonido, logrando que la estructura musical se percibiera de forma más orgánica y que, al mismo tiempo, se redujera el miedo al error que suele frenar el aprendizaje. Por lo tanto, estos hallazgos guardan una relación estrecha con lo propuesto por Area-Moreira (2018), Resnick (2017) y Burnard (2012), puesto que estos autores insisten en que los entornos digitales poseen un potencial cognitivo y creativo que cuando se usa correctamente, transforma la experiencia educativa en algo mucho más profundo.

Analizar las dinámicas de pregunta y respuesta musical desarrolladas específicamente en la sesión 9, se observó que los estudiantes experimentaron una evolución constante en la que perdieron gradualmente el temor a la equivocación, permitiéndose así desarrollar respuestas mucho más creativas y fluidas, esta observación resulta fundamental, ya que se vincula directamente con las perspectivas teóricas de Swanwick (1999) y Gordon (1997), quienes defienden la idea de que la improvisación debe ser el núcleo del desarrollo musical en etapas

tempranas, puesto que es precisamente a través de este ejercicio de libertad donde se consolida la confianza y la verdadera comprensión del lenguaje sonoro.

En el marco del análisis cualitativo de la información registrada en los diarios de campo fue posible identificar una serie de categorías emergentes que permiten comprender con mayor profundidad las dinámicas observadas durante la implementación de las estrategias pedagógicas, estas categorías fueron establecidas de forma progresiva a partir de la observación sistemática de comportamientos interacciones y respuestas de los estudiantes.

Conclusiones

Tras finalizar este proceso investigativo, se puede comprender con mucha claridad cómo la implementación de estrategias pedagógicas mediadas por la música incide de manera muy significativa en las dinámicas de aprendizaje, de comportamiento y de interacción que se dan dentro del aula de iniciación musical, y es que, a partir del análisis detallado de los diarios de campo, se concluye que la experiencia musical favoreció transformaciones que son totalmente observables en lo que respecta a la participación activa, la escucha consciente, la coordinación corporal y la interacción social de los alumnos.

En cuanto a las conclusiones de orden teórico o conceptual, la investigación permite reafirmar que la música es una estrategia pedagógica integral que impacta directamente en los procesos cognitivos y sociales, consolidando así la idea de que el aprendizaje musical no debe limitarse únicamente a la adquisición de conocimientos técnicos, sino que involucra necesariamente la atención, la regulación emocional y la percepción auditiva.

Desde el punto de vista de las conclusiones de tipo metodológico, se puede afirmar que el enfoque cualitativo fue el que permitió comprender en profundidad todas estas dinámicas del aula, logrando captar matices emocionales e interactivos que difícilmente se habrían registrado

con instrumentos cuantitativos, y es por esto que el diario de campo se consolidó como una herramienta fundamental para documentar los procesos y para reflexionar sobre la práctica pedagógica, puesto que su uso sistemático facilitó que se identificaran las categorías emergentes y se construyera una interpretación sólida de los hallazgos, en lo que respecta a las conclusiones de formación, esta experiencia investigativa favoreció procesos profundos de reflexión pedagógica y de autoevaluación docente, evidenciando que existe una necesidad real de diseñar experiencias musicales que sean mucho más flexibles, sensibles al ritmo del grupo y orientadas siempre hacia el aprendizaje vivencial.

Recomendaciones

En cuanto a las recomendaciones pedagógicas, se considera fundamental fortalecer la implementación de estrategias musicales que logren integrar el cuerpo, el movimiento, la exploración sonora y la creación colectiva, ya que se ha comprobado que estas dinámicas son las que favorecen realmente la participación, la regulación conductual y una comprensión musical mucho más significativa para el estudiante.

Si se consideran las recomendaciones metodológicas para futuros ejercicios de investigación, se recomienda complementar el uso del diario de campo con otras técnicas como las entrevistas, los registros audiovisuales o los grupos focales, y esto se plantea con el fin de ampliar la triangulación de la información y obtener una mirada mucho más diversa del fenómeno estudiado.

Lista de referencias

- Aibar-Almazán, A. C.-C.-F.-C.-M. (2024). Gamification in the classroom: Kahoot! as a tool for university teaching innovation. *Frontiers in Psychology*, 15, 1370084.
doi:<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1370084/full>
- Bravo Velásquez, M. d., & Logrono, M. J. (2018). La interculturalidad en el aprendizaje musical del nivel inicial a través del género sanjuanito. *Revista PUCE*, 1390-7719.
- Burnard, P. (2012). Musical creativities in practice. *Oxford University Press*.
- Calvo, C. (2013). *El arte como herramienta para la transformación social: Experiencias en comunidades vulnerables*. Ministerio de Cultura de la Nación.
- Creswell, J. W. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.). *SAGE Publications*.
- Cruz - Carbonell, V., Hernández- Arias, A. F., & Silva - Arias, A. C. (2020). Cruz-Carbonell, V., Hernández-Aria Cobertura de las TIC en la educación básica rural y urbana en Colombia. *Profundidad Construyendo Futuro*, 39–48.
- Cuevas Romero, S. (2023). La creación expresiva corporal a través de la música en educación secundaria obligatoria. *Journal of Physical Education and Human Movement*, 38-46.
- Di Paolo, A. (2025). Inclusive music education in the digital age: The role of technology and edugames in supporting students with special educational needs. *Education Sciences*, 15(3), 102. Obtenido de <https://www.mdpi.com/2673-8392/5/3/102>
- Freire, P. (1970). *Pedagogia del Oprimido*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- García Molina, M. T. (2014). *La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa de Infantil*. Cádiz.

- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289.
- Hernández-Sampieri, R. &. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *McGraw-Hill Education*. Obtenido de http://www.biblioteca.cij.gob.mx/archivos/materiales_de_consulta/drogas_de_abuso/articulos/sampierilasrutas.pdf
- Jordán-Beghelli, V. (2015). Desarrollo humano, educación musical e investigación en el contexto colombiano. *En revista del Conservatorio Antonio María Valencia*. Vol. 3.
- Kodály, Z. (1974). *The selected writings of Zoltán Kodály*. Boosey & Hawkes.
- Kraus, N. &. (2010). Music training for the development of auditory skills. *Nature Reviews Neuroscience*, 11(8), 599–605. doi:<https://doi.org/10.1038/nrn2882>
- Lesser, A. (2024). Gamifying the music classroom: Digital tools for practical application. *Oxford University Press*.
- Lim, W. M. (2025). What Is Qualitative Research? An Overview and Guidelines. *SAGE Journals*.
- López, C., & Sánchez, M. (2022). Educación musical y tecnologías digitales: Una revisión de experiencias innovadoras en contextos escolares latinoamericanos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(1), 45–62.
- MEN, M. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Bogotá: MEN.

- Merchán Sánchez-Jara, J., Ramos Ahijado, S., & Montoya Rubio, J. C. (2022). Ecosistemas educativos para la práctica musical en el entorno de la Web Social: una revisión sistemática de literatura. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 565–587.
- Pérez, J., & Riaño, L. (2021). Música y transformación social: Análisis del impacto del programa Batuta en Colombia. *Revista Educación y Sociedad*, 42(3), 233–251.
- Rodríguez Melo, M. E. (2016). Educación musical en Colombia: entre el impulso a debilitar y el impulso a ampliar. *Foro Internacional “Preguntas y realidades de la Educación Musical en América Latina”*. Rio Grande.
- Romero Naranjo, F. J. (2020). Percusión Corporal y “Solfeo Cognitivo”. Recursos pedagógicos según el Método BAPNE. *Revista Pensamiento Actual*, 105-121.
- Saula Guillermo, R. J., Guachichulca Cobos, M. B., Ramón Vélez, K. d., & Saula Guillermo, V. L. (2024). Herramientas didácticas musicales para la consecución de un aprendizaje activo. *Ciencia latina, Revista Multidisciplinar*, 3186–3201.
- Schafer, R. M. (1994). *The soundscape : our sonic environment and the tuning of the world*. New York: Rochester, Vt. : Destiny Books.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Hanover: University Press of New England.
- Stake, R. E. (1998). Investigación con estudio de caso. Morata. doi:
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>
- Suárez Guzmán, E., & Gaviria Jesurúm, L. F. (2008). *Comprensión del fenómeno de deserción de los estudiantes del programa de*. Manizales: Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO.

Suzuki, S. (1983). *Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education*. Miami, FL:

Warner Bros. Publications.

Swanwick, K. (2002). *Teaching Music Musically (1st ed.)*. Londres: Routledge.

Velázquez Aguilar, A., & Sánchez Ortega, P. (2015). La lectoescritura musical: métodos
precursores. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y*

Portugal, 1-11.

Welch, G. F. (2014). Singing and social inclusion. *Frontiers in Psychology*, 5, 803.

doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00803>

Anexos

Anexo A: Matriz de Antecedentes

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1rBmRS1UCmhdvw-cPxacM_RuZoveQXSY5/edit?usp=sharing&ouid=101019079575509516592&rtpof=true&sd=true

Anexo B: Planeaciones

<https://drive.google.com/file/d/1SKLrEwO9jniP-hZdfZ-ruGJ1IP8iQmRi/view?usp=sharing>

Anexo C: Diarios de Campo

<https://docs.google.com/document/d/1tp4tlCvDAT7NzvXCpJLuoYXjewCB60Uu/edit?usp=sharing&ouid=101019079575509516592&rtpof=true&sd=true>