

**SENSIBILIZACIÓN RÍTMICA Y RECURSOS DIDÁCTICOS MUSICALES PARA DOCENTES DE PRIMERA
INFANCIA EN TRES CONTEXTOS DE EDUCACIÓN FORMAL EN CUNDINAMARCA.**



Eduardo Alberto Castillo Castro

Juan Carlos Jabonero Beltrán

Luis Giovanni Castillo Castro

Asesor:

Humberto Sánchez Rueda

Modalidad:

Licenciado en Música

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Facultad de Artes

Licenciatura en Música

Bogotá D. C

2026

TABLA DE CONTENIDO

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
1.1. Contexto	4
1.2. Formulación del problema de investigación	5
1.3. Pregunta de investigación.....	10
1.4. Objetivos	10
1.4.1. Objetivo general.....	10
1.4.2. Objetivos específicos.....	10
1.5. Justificación	11
2. REFERENTES TEÓRICOS.....	12
2.1. Categoría 1: Educación escolar inicial	12
2.2. Categoría 2: Sensibilización rítmica en docentes de primera infancia	15
2.2.1. El Ritmo	15
2.2.2. Sensibilización rítmica	15
2.2.3. Sensibilización rítmica en docentes de primera infancia.....	16
2.3. Categoría 3: Recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia.....	16
2.3.1. La función pedagógica.....	17
2.3.2. Estructura de un recurso didáctico musical	17
2.3.3. Clasificación de los recursos musicales	17
2.3.4. Principios pedagógicos.....	18
2.3.5. Rol del Docente	18
2.3.6. Principales autores y enfoque teóricos	18
2.3.7. Finalidad educativa	19
3. METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y enfoque de investigación.....	19
3.2. Ruta pedagógico-artístico para la formación musical docente no músicos	20
3.2.1. Exploración - Indagación de saberes previos musicales en docentes de educación inicial	21
3.2.1.1. Diseño de secuencia didáctica de formación musical para docentes que no son músicos.....	23
3.2.1.1.1. Módulo 1: Fundamentos rítmicos y pedagógicos desde la experiencia corporal	24
3.2.1.1.2. Módulo 2: Aprendizaje vivencial: Práctica instrumental y reflexión pedagógica	24
3.2.1.1.3. Módulo 3: Memoria rítmica, patrones de percusión corporal.	24
3.2.2. Secuencia de formación musical docente	24
3.2.2.1. Fase de acción.....	30
3.2.2.2. Observación	30
3.2.2.3. Consideraciones éticas	31

3.2.2.4. Reflexión	31
3.2.3. Reflexión sobre la formación docente musical de docentes no músicos	31
4. RESULTADOS	33
4.1. Experiencia de formación musical docente	33
4.2. Reflexión de la experiencia musical docente	35
4.2.1. Categoría 1. Educación escolar inicial	36
4.2.1.1. Selección de la información	36
4.2.1.2. Triangulación por cada estamento	37
4.2.1.3. Triangular la información entre todos los estamentos investigados	37
4.2.1.4. Triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos	38
4.2.1.5. Triangular la información con el marco teórico	38
4.2.2. Categoría 2. Sensibilización rítmica en docentes de primera infancia	39
4.2.2.1. Selección de la información	39
4.2.2.2. Triangulación por cada estamento	40
4.2.2.3. Triangular la información entre todos los estamentos investigados	41
4.2.2.4. Triangular la información con con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos	42
4.2.2.5. Triangular la información con el marco teórico	42
4.2.3. categoría 3. Recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia	43
4.2.3.1. Selección de la información	43
4.2.3.2. Triangulación por cada estamento	44
4.2.3.3. Triangular la información entre todos los estamentos investigados	44
4.2.3.4. Triangular la información con con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos	45
4.2.3.5. Triangular la información con el marco teórico	45
5. CONCLUSIONES	46
REFERENCIAS	49

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Introducción

La educación musical en la primera infancia desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños, ya que favorece el fortalecimiento de habilidades cognitivas, motrices, comunicativas, sociales y emocionales. Sin embargo, en muchos contextos educativos, los docentes de primera infancia no cuentan con una formación específica en música, lo que limita la implementación de experiencias musicales significativas dentro de sus prácticas pedagógicas. Frente a esta realidad, la presente investigación surge del interés por diseñar y validar recursos didácticos musicales que apoyen la labor de estos docentes y contribuyan al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación inicial.

El estudio se desarrolla a partir de la identificación de necesidades y experiencias en diferentes contextos educativos, tomando como referentes teóricos los aportes de autores como Piaget, Vygotsky, Gardner, Díaz Barriga y Hernández, así como los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para la educación inicial. Desde esta perspectiva, se busca reconocer el valor de la música como herramienta pedagógica y promover estrategias accesibles para docentes que no poseen formación musical especializada.

Para facilitar la comprensión del documento, la tesis se encuentra organizada en varios capítulos. En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los objetivos y la justificación del estudio. El segundo capítulo desarrolla el marco teórico y conceptual que sustenta la investigación. El tercer capítulo expone el diseño metodológico, describiendo el enfoque, las fases y los instrumentos utilizados para la recolección y análisis de la información. Posteriormente, se presentan los resultados obtenidos y su respectiva discusión. Finalmente, se exponen las conclusiones, recomendaciones y aportes de la investigación al campo de la educación musical en la primera infancia.

De esta manera, el documento ofrece una visión integral del proceso investigativo y de la propuesta desarrollada, evidenciando su contribución al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes de primera infancia mediante el uso de recursos didácticos musicales.

1.1. Contexto

El punto de partida de este proyecto de investigación parte del interés por pensar la formación docente para la enseñanza aprendizaje de la música en los escenarios educativos. Desde esta perspectiva, se desea interrogar los Colegios Liceo De Los Reyes, El Colegio Pinos De La Colina y Colegio Diocesano de la Asunción de Zipaquirá; para indagar las posibilidades, fortalezas y oportunidades de mejora que se tiene en estas instituciones educativas frente a la formación musical.

La primera institución es el Colegio Diocesano de la Asunción, bajo la dirección y orientación del Señor Obispo de la Diócesis de Zipaquirá y como Colegio que pertenece a la Diócesis de Zipaquirá, fundado en 1962, brinda una formación integral con base en la doctrina de la Iglesia Católica, para contribuir al crecimiento personal, comunitario y social. Se fundamenta en una visión antropológica que reconoce a la persona humana, como centro y principio de toda acción pedagógica.

La música aparece dentro del pénsum como una asignatura con su respectiva malla curricular, determinada para cada curso en una sola hora semanal desde grado primero hasta grado Octavo, donde el docente está por contrato de prestación de servicios: Sin embargo, los docentes de la Básica Primaria no cuentan con una formación musical específica que aporte a su quehacer pedagógico.

El Colegio Pinos De La Colina, Institución Educativa de carácter privada y católica, fundada en el año 2004, ubicada en el Municipio de Gachancipá, en el Departamento de Cundinamarca, presta servicio educativo en los grados preescolar, básica primaria y la básica secundaria y media académica, mediante aprobación oficial S.E.C. La educación que brinda el Colegio tiene como propósito una formación del estudiante activo dentro del proceso de aprendizaje por lo cual, no solo se concentra en los comportamientos sino en el desarrollo de la persona. Por lo tanto, busca que los estudiantes de la Institución se destaquen en diferentes principios y valores fortaleciendo el Horizonte Institucional.

El enfoque institucional es humanista- constructivista, que consiste en crear un clima de aula positiva para el proceso de enseñanza- aprendizaje, fomentando el desarrollo y la autonomía del alumno a través del diálogo generando procesos de enseñanza aprendizaje, que orienta la formación integral emprendedora, por tal razón la labor pedagógica está encaminada a orientarlos para que sean personas críticas, con aptitudes artísticas, moralmente responsables y con valoración de la expresividad de los demás, a la vez construyendo el conocimiento mediante la apropiación de la identidad cultural local que le ofrece el plan de estudios.

El plan de estudios incluye el área de música guiada por el docente titular desde el grado primero hasta el grado octavo, el plan curricular debe ser adaptado a las carencias instrumentales y el

poco conocimiento musical manifestado por los demás integrantes del cuerpo docente que desean ser partícipes en toda actividad que se realice con relación a la transversalidad y ejercicio musical a nivel institucional.

El tercer colegio es la institución educativa Liceo De Los Reyes, colegio de carácter privado que se encuentra ubicado en la Villa de San Diego de Ubaté, en el departamento de Cundinamarca, donde presta servicios educativos para niños de preescolar y básica primaria desde hace más de 35 años. Su enfoque institucional brinda a los estudiantes una educación integral en donde los aprendizajes son potenciados por medio de diferentes proyectos transversales desarrollados a lo largo del año escolar, que buscan la apropiación de los saberes académicos a través de diferentes abordajes y prácticas artísticas, como las danzas, dibujo, pintura, manualidades y canto. Aunque el colegio cuenta con el apoyo de un docente de música que brinda algunas horas de acompañamiento para enseñanza técnica y montaje musical para algunos eventos institucionales, el proceso preparatorio y de los proyectos transversales es dirigido principalmente por cada maestra titular, a partir de sus propias habilidades, posibilidades y conocimientos artísticos.

En las tres instituciones educativas se aprecia el interés por trabajar la música como una asignatura que aporte a la formación humanística y crítica, sin embargo, aunque cuentan con un instructor en la asignatura de música que brinda apoyo teórico y técnico instrumental, los procesos transversales artísticos son liderados por las docentes de básica primaria a partir de los conocimientos musicales que han adquirido empíricamente.

En este proyecto se quiere indagar y profundizar sobre las problemáticas y tensiones que se tejen alrededor de la ausencia de formación musical de los maestros de básica primaria para pensar alternativas que permitan fortalecer sus conocimientos en esta área y la apropiación de recursos didácticos para su quehacer pedagógico.

1.2. Formulación del problema de investigación

El desarrollo de este proyecto investigativo partió de un proceso de observación de las clases de las docentes de básica primaria en tres instituciones educativas ubicadas en los municipios de Gachancipá, Zipaquirá y Ubaté, Cundinamarca, buscando identificar cómo involucran la música en sus prácticas cotidianas educativas. En este ejercicio se pudo identificar que, aunque permanentemente involucran la música en el desarrollo de sus clases, en la mayoría de los casos utilizan recursos tecnológicos audiovisuales o actividades aisladas sin unos criterios estructurados desde lo pedagógico

musical, debido a que existe un desconocimiento y falta de fundamentación lúdico-pedagógica que les permita un mayor aprovechamiento de los recursos musicales para sus propósitos educativos.

A partir de esta primera observación se determinó realizar una entrevista a dichas docentes con la finalidad de aproximarnos a su perspectiva respecto a la enseñanza y a la didáctica musical, indagando en sus habilidades, conocimientos, necesidades y estrategias pedagógicas particulares de abordaje de la música para alcanzar sus objetivos pedagógicos y para facilitar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Así mismo, al indagar en las mallas curriculares de música en las tres instituciones educativas, se evidencia la existencia de contenidos estructurados desde una perspectiva disciplinar, diseñados para ser aplicables por un maestro de música, pensados desde saberes propios de la técnica, gramática, apreciación, etc. Estos contenidos son valiosos para las clases de música, sin embargo, no están estructurados con enfoques interdisciplinarios que puedan orientar a docentes de preescolar y primaria que no cuenten con una educación musical formal.

A continuación, anexamos un fragmento de la malla curricular del área de música de la institución Colegio Pinos de la Colina como ejemplo para el desarrollo de nuestra investigación.

PRIMERO		
Periodo	TEMA	LOGRO
1	- Expresión corporal - Rítmica corporal Figuras básicas Ejercicios rítmicos básicos - Sonido y ruido - Sonidos largos y cortos - Sonidos fuertes y débiles - Expresión corporal	- Realiza movimientos siguiendo patrones rítmicos - Identifica las cualidades que producen los sonidos mediante la interpretación de imágenes - Diferencia entre los elementos que producen ruido y los distingue de los que producen sonidos agradables - Diferencia entre sonidos de larga duración y de corta duración - Señala elementos que producen un sonido fuerte y uno de características suaves
2	- Expresión corporal - Rítmica corporal - Memoria rítmica y auditiva - Técnicas de respiración - Técnicas de afinación Pre-lectura rítmica	- Distingue la diferencia entre ritmo y expresión corporal - Desarrolla ejercicios para identificar los movimientos aplicados en el ritmo - Realiza movimientos al ritmo de diferentes melodías - Sigue instrucciones para determinar los ritmos que se usan en la música - Realiza ejercicios de escritura definiendo conceptos musicales.

Imagen: Fragmento Malla Curricular Grado primero Área de Música.

En la educación primaria, la música constituye un recurso pedagógico con alto potencial para fortalecer procesos cognitivos, motrices, socioemocionales y comunicativos, sin embargo, en estas instituciones educativas, los docentes de primaria no cuentan con formación musical formal, lo que limita la integración intencional y pedagógicamente fundamentada de esta área en sus prácticas de aula.

A pesar de que el currículo colombiano, Ley general de educación 130 de 1994, promueve la transversalidad como estrategia para articular saberes y enriquecer los procesos de enseñanza, muchos docentes manifiestan inseguridad, desconocimiento metodológico y falta de herramientas para incorporar actividades musicales con un criterio y sentido pedagógico musical estructurado. Esta situación genera una brecha entre las posibilidades educativas que ofrece la música y su uso real dentro de las áreas fundamentales. En este contexto observamos que la mayoría de los docentes de educación básica primaria no poseen formación musical y no integran de manera efectiva la música como estrategia transversal para potenciar los aprendizajes en diferentes áreas del currículo.

La ausencia de orientaciones claras, recursos didácticos adaptados y metodologías accesibles dificulta que los docentes aprovechen plenamente el potencial formativo de la música. Esto evidencia la necesidad de estudiar cómo se están desarrollando actualmente estas prácticas, cuáles son las percepciones y dificultades de los docentes, y qué tipo de estrategias o propuestas pedagógicas podrían facilitar la integración transversal de la música en el aula.

El punto de partida es la música como incentivo de nuestra labor docente, la práctica de la música en la humanidad ha sido un elemento fundamental y ha permitido el desarrollo de muchas civilizaciones, introduciendo diferentes estilos, ritmos, instrumentos, técnicas y más elementos de los cuales podemos seguir enumerando, pero esa no es la intención de este escrito. Partiendo de este desarrollo queremos recalcar la importancia de la música tanto en la evolución de las civilizaciones, como en el desarrollo de la persona humana desde las primeras etapas de vida hasta los contextos de su vida diaria y de igual forma hasta el final de su existencia.

Se han encontrado evidencias arqueológicas que datan de miles de años, cuando los primitivos humanos fabricaron instrumentos de madera, huesos y otros materiales con los cuales elaboraron música, que en su momento sirvió como medio de comunicación, distracción y diversión... Debemos hacer una profunda reflexión y entender que todas las personas poseemos inteligencia musical, pero debido a nuestras limitaciones para interpretar sonidos musicales armónicos, como lo hacen los expertos, nos clasificamos como “no aptos” en este campo y es por ello que decimos no tener oído para la música. Sin embargo, todos apreciamos la música o participamos de ella. (Salazar, 2008, p.143)

Es necesario seguir apoyando la idea de la experiencia musical como parte del avance de la humanidad y por eso apoyamos nuestra idea con otro aporte donde se recalca nuevamente el uso de la música como parte fundamental en la vida de las sociedades humanas.

Definitivamente la música forma parte de la vida, desde casi los mismos orígenes de nuestra especie, y nos acompañará para siempre, incluso desde antes de nacer. Diversos estudios se han dedicado a abordar la influencia que ejerce la música en el vientre materno, partiendo de que el feto es capaz de escuchar sonidos desde una determinada fase de su desarrollo (se estima que es entre las semanas 8-12 cuando reacciona a sonidos y vibraciones) (Déu, 2017, p. 212).

Desde nuestra experiencia como músicos y como formadores en el arte musical en diferentes contextos desde lo formal y lo no formal, nos encontramos con la necesidad fundamental de generar un apoyo didáctico en el contexto educativo agenciando desde los conocimientos musicales que poseemos, con la finalidad de ser un apoyo para docentes que pueden necesitar reforzar conocimientos previos sobre prácticas metodológicas musicales dentro de la educación inicial.

Dicho lo anterior buscamos cómo implementar desde el entorno pedagógico algunas metodologías de la enseñanza musical en el contexto específico de tres instituciones de origen privado dirigido a maestros que requieren recibir estos aprendizajes y recursos como una colaboración en la práctica de su labor docente con estudiantes de educación inicial escolar y formal.

En Colombia la ley general de educación, La Ley 115 de 1994, establece que la educación artística y cultural es una de las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento, para la elaboración de nuestro proyecto tenemos presente que recientemente el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el 2014 reconoció la importancia del arte en la educación inicial.

En nuestro ejercicio de investigación, se ha podido identificar la necesidad de respaldar a maestros que desean implementar prácticas musicales en el ejercicio de su labor, pero se ven limitados por carecer de algunas herramientas lúdico-pedagógicas para la enseñanza de una de las áreas que contribuyen positivamente al desarrollo de los infantes como lo es la música.

Las aptitudes en las cuales se basa la inteligencia musical son:

El canto; La interpretación de instrumentos musicales; La composición y la creación musical; El baile, la actuación y la mímica; La dirección orquestal; La apreciación de la armonía de los sonidos.

Ahora bien, la educación musical en los menores que inician su edad escolar aporta muchos beneficios en el contexto educativo, pues esta puede ser de utilidad como apoyo al desarrollo de las competencias de diferentes áreas del conocimiento, reforzando los contenidos de cualquier PEI en diferentes instituciones de educación formal. Es así como su transversalidad con áreas específicas como lo son las matemáticas, el lenguaje, ciencias sociales, ciencias Naturales y demás, se convierte en un valioso aporte para fomentar la creatividad, la disciplina, la concentración, la memoria, la resolución de problemas, la motricidad fina y gruesa y muchos otros beneficios descritos en estudios pedagógicos. En ejemplo tenemos:

- a) Los descubrimientos realizados en las últimas décadas acerca de Neurología, Psicología, Biología y de otra naturaleza, han demostrado que escuchar música agradable modifica el estado de ánimo y genera una influencia positiva en el desempeño para mejorar la memoria y para recordar lo aprendido.
- b) Dentro de las nuevas técnicas de aprendizaje, como por ejemplo la sugestopedia del psiquiatra búlgaro Georgi Lozanov, se combina la música con la relajación profunda (Salazar, 2008, p.145)
- c) “El desarrollo de la inteligencia musical que es de las primeras que se desarrollan, ya que desde el seno materno se evidencian respuestas por parte del bebé a cualquier estímulo musical o a la voz de la madre” (Salazar, 2008, p.142)

Mencionado lo anterior nuestro proyecto se vale de tres metodologías que nos brindan herramientas y contribuyen al ejercicio de la labor que nos hemos propuesto. Las metodologías sobre las cuales vamos a trabajar son: Orff, Dallcroze y Bapne. La elección de estos enfoques parte de la idea de que permitirán según el ejercicio de las entrevistas, ayudar en habilidades musicales, necesidades rítmicas e intereses didácticos para nuestra población docente de primera infancia. Por ello es necesario mencionar algunos aspectos de lo que tratan estas metodologías.

- El Método Orff: Diseñado por Carl Orff, consiste en un enfoque de educación musical que, mediante el uso de la voz, el cuerpo y el baile realizando una serie de actividades combina la música, el movimiento y el teatro para un aprendizaje musical natural y vivencial. Se basa en la voz y el cuerpo como primeros instrumentos para experimentar el ritmo y la melodía a través de la improvisación, la percusión corporal y el uso de instrumentos simples.

- El método Dalcroze: Diseñado por Émile Jaques-Dalcroze compositor y pedagogo de origen suizo, el cual centra su trabajo en el movimiento y el ritmo estableciendo pautas sonoras desarrollando el oído del alumno, la coordinación y la percepción aprendiendo conceptos musicales.
- El método Bapne: Diseñado por el musicólogo y pedagogo musical Javier Romero, su metodología se centra en la estimulación cognitiva, emocional y motriz. Bapne es un acrónimo que dice así: biomecánica, anatomía, psicología, neurociencia y etnomusicología. Con este método se pretende enseñar buscando el desarrollo de diferentes habilidades y capacidades.

1.3. Pregunta de investigación

¿Cómo un proceso de formación musical dirigido a docentes de básica primaria puede fortalecer sus prácticas pedagógicas y promover la exploración rítmica, la sensibilización sonora y el uso de recursos didácticos musicales en tres contextos educativos de Cundinamarca?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Favorecer la apropiación de prácticas y recursos pedagógicos musicales a nueve docentes de básica primaria de tres instituciones educativas, mediante un proceso de formación pedagógica que contribuya al enriquecimiento de su labor educativa.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Identificar las necesidades, intereses y concepciones pedagógico-musicales de los docentes de básica primaria en tres instituciones educativas de Cundinamarca.
2. Analizar la pertinencia y aplicabilidad de las metodologías Orff, Dalcroze y BAPNE en el diseño de estrategias de exploración rítmica y sensibilización musical para docentes sin formación musical.
3. Evaluar las transformaciones en las prácticas pedagógicas de los docentes a partir de la implementación y reflexión colectiva sobre la propuesta formativa desarrollada.

1.5. Justificación

El presente proyecto de investigación fue desarrollado por estudiantes de Licenciatura en Música, quienes han tenido un bagaje pedagógico por más de 10 años educando a jóvenes y niños en diferentes instituciones educativas de carácter privado en niveles de preescolar, básica y media, en colegios de diferentes municipios en el departamento de Cundinamarca. En su experiencia con el entorno escolar han desarrollado proyectos transversales que han significado experiencias colaborativas con docentes de otras áreas del conocimiento, en donde han podido conocer de primera mano, a través

de la observación de aula y en el ejercicio de planeación de dichos proyectos, diferentes realidades en torno al papel de la música en la educación escolar.

Una realidad en muchas instituciones educativas de carácter privado es la ausencia de docentes del área musical en la mayoría de los grados de preescolar y primaria, generalmente un maestro de música de instituciones educativas privadas tiene dentro de su carga académica los grados de bachillerato, en otras instituciones educativas el maestro de música tiene asignados los procesos de los grados superiores de básica primaria, mientras que el abordaje de los procesos artísticos en los grados de primera infancia es realizado por las maestras titulares de cada uno de los cursos. Por lo general la intensidad horaria del maestro de música corresponde a solamente una hora a la semana, tiempo muy escaso teniendo en cuenta la diversidad de competencias, saberes y habilidades que la música puede enriquecer significativamente como eje transversal de aprendizaje. En la experiencia particular de los docentes que han llevado a cabo este proyecto investigativo, se ha propuesto generar una secuencia de formación docente aplicable en entornos reales con maestros de grados escolares de primera infancia, en donde puedan adquirir aquellos saberes pedagógicos y didácticos musicales que les permita fortalecer la exploración y sensibilización musical de sus estudiantes.

En diálogos, observaciones cotidianas de aula y entrevistas con algunos maestros de preescolar y primaria, hemos podido identificar que, dentro de su formación profesional para titularse como Licenciados en Pedagogía Infantil o Licenciados en Educación Básica Primaria, reciben alguna formación básica respecto al arte, sin embargo, en elementos musicales fundamentales como el desarrollo de habilidades rítmicas, desarrollo auditivo, apreciación musical, técnica vocal, entre otros, su formación resulta siendo a fin de cuentas más empírica o autodidacta.

La música y el arte en general, durante las etapas iniciales de la formación escolar, es muy cercano a la cotidianidad educativa de los estudiantes, debido a que muchos de los aprendizajes en su formación integral involucra elementos musicales como canciones, rondas, percusiones corporales, expresión corporal, expresión vocal, entre otros, y los maestros en la mayoría de los casos para realizar estas actividades musicales se apoyan principalmente en material audiovisual disponible en internet o demás recursos con los que pueden contar desde su experiencia docente y sus saberes musicales propios, buscando que sus estudiantes logren tener la mejor motivación y estimulación posible en diferentes áreas artísticas.

Los estudiantes del programa de Licenciatura en Música que han desarrollado este proyecto, desde su experiencia como docentes, reconocen la importancia de que los maestros encargados de la formación de niños de primera infancia adquieran una sensibilidad estética relacionada con recursos didácticos y pedagógicos musicales que les permitan contribuir significativamente al desarrollo del sentido artístico de sus estudiantes, para enriquecer los procesos musicales a nivel escolar se ha estructurado una propuesta pedagógica que permita a los maestros de preescolar y primaria explorar sus propias capacidades musicales rítmicas y adquieran mayores recursos y herramientas que les permita favorecer el desarrollo artístico de sus estudiantes.

Existen metodologías activas de enseñanza musical como las propuestas de Dalcroze, Orff y BAPNE, que se centran en el cuerpo, el ritmo, el juego y la improvisación, estas metodologías ofrecen oportunidades para enseñar música desde el movimiento y la percusión corporal, lo que las hace altamente accesibles para docentes no músicos. Para la creación de dicha propuesta pedagógica, han sido analizadas y aplicadas dichas metodologías, buscando el un planteamiento oportuno para entornos educativos formales, que constarán de experiencias pedagógico-musicales con nueve maestros de primaria y preescolar de tres diferentes instituciones educativas en las que es reconocido significativamente el valor y la necesidad de la pedagogía musical para el desarrollo integral de sus estudiantes.

2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1. Categoría 1: Educación escolar inicial

Para iniciar con el primer concepto “educación”, debemos considerar sus vocablos latinos: “*Educere*” que significa: sacar, llevar, extraer de adentro hacia afuera, y *educare*, que significa: conducir, criar, nutrir, alimentar, guiar. Luego de aclarar este concepto entendemos que la educación es la actividad por la cual se extrae el potencial humano para poder desarrollarse. Lo anterior nos ayuda a determinar que la función principal de la educación es formar y ayudar a formar a la persona.

Siguiendo con el desarrollo de la claridad conceptual, debemos trabajar el segundo elemento que aparece en el desarrollo del contexto en el que nos estamos moviendo, nos referimos al concepto de escolaridad. Este concepto determina la potencialidad del ejercicio educativo, es decir, la escolaridad hace referencia al vocablo latino “*schola*” que indica la pertenencia a un lugar donde se ejerce la educación.

Uniendo los conceptos descritos anteriormente logramos determinar la principal característica de nuestro proyecto en cuestión, que es la formación de individuos en el entorno escolar. Pero para continuar desglosando la idea, que tiene por principio atender las necesidades de formación en un entorno determinado, debemos aclarar que la escolaridad en la que nos estamos moviendo hace referencia al inicio de la etapa escolar, que constituye el primer peldaño de origen formal donde el sistema educativo atiende el desarrollo físico, emocional, cognitivo, social y espiritual de todos los niños en sus primeros años de vida.

Dicho lo anterior, para seguir ahondando en la idea vamos a necesitar del documento de la ley General de Educación en la República de Colombia “la ley 115 de 1994” En la cual encontramos según el título II, Capítulo 1° Artículo 10. Que sobre la educación formal nos señala: “Se entiende por educación formal aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, conducentes a grados y títulos” entonces, debemos entender que la parte de escolaridad trae consigo niveles de conocimiento progresivo y en este punto debe haber claridad, pues el proceso de educación nos indica que debemos seguir parámetros de instrucción y enseñanza para el plan que nos hemos proyectado realizar.

Remitiéndose nuevamente a la ley general de educación, en el artículo 16 sobre los objetivos específicos de la educación preescolar y en el artículo 20 sobre los objetivos generales de la educación básica algunos de los siguientes elementos: el conocimientos del propio cuerpo y sus posibilidades de acción; el crecimiento armónico que facilite la motricidad; el desarrollo de la creatividad; la ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria; la participación de actividades lúdicas; propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento artístico y humanístico; el desarrollo de habilidades comunicativas; la formación para la participación y el uso del tiempo libre; la comprensión básica del medio cultural y finalmente una de las más relevantes para nuestro ejercicio, la formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura.

La educación inicial escolar constituye la estructura de base para la formación en el sistema de educación Nacional y tiene la característica de atender el desarrollo físico, emocional, cognitivo, social y espiritual de los niños en sus primeros años de vida.

Con lo anteriormente expuesto, el mayor facilitador de estas herramientas y parte de la construcción de los niños es el educador, que se encargará de cultivar los elementos necesarios para la formación de los niños y que no solo se limita a transmitir saberes, sino que también cumple las funciones de ser ejemplo, guía y cultiva algunos de los elementos descritos anteriormente.

Para cumplir con esta misión el educador necesita diferentes herramientas que podemos ofrecer dentro del objetivo de este proyecto

- Juegos rítmicos con el cuerpo: palmas, pisadas, gestos repetitivos que acompañan canciones o relatos.

- Instrumentos no convencionales: objetos cotidianos como cucharas, tapas, botellas, que permiten explorar sonidos y patrones.

- Canciones narrativas: melodías sencillas que cuentan historias y permiten integrar ritmo, palabra y emoción.

- Rutinas con ritmo: saludos, despedidas, transiciones que se acompañan con frases cantadas o movimientos rítmicos.

- Observación del entorno: escuchar sonidos naturales, imitar ritmos del agua, del viento, de los animales.

“La educación debe ofrecer aprendizajes que respondan a las exigencias de una contemporaneidad diversa y compleja, aprendizajes a lo largo de la vida, aprender a aprender, pensamiento flexible y divergente capaz de plantearse preguntas y posibles soluciones a las situaciones que la cotidianeidad plantea” (MEN-UPN 2022)

En conclusión, la educación inicial escolar demanda una mirada integral que reconozca al niño como sujeto de derechos, de sensibilidad y de expresión. La música, y en particular el ritmo, es una vía privilegiada para cultivar estas dimensiones. Acompañar a los maestros en este proceso desde la pedagogía, no desde la técnica— es clave para que la escuela inicial sea verdaderamente un espacio de vida, de arte y de encuentro (Perez. 2002. P 29)

En este apartado de las orientaciones curriculares se habla de la educación humanizadora que propende a la transformación social dentro de las dimensiones éticas y estéticas. El arte debe ayudar a la dimensión estética en principio, pero también permite una visión más sensible. (Perez. Didáctica integrativa y el proceso de Aprendizaje, p 29)

2.2. Categoría 2: Sensibilización rítmica en docentes de primera infancia

2.2.1. El Ritmo

El ritmo es el elemento de la música más cercano a nuestra fisiología debido a que está directamente relacionado en su esencia con el movimiento y se evidencia en actos cotidianos como caminar o montar en bicicleta, en los que requerimos una coordinación corporal y una fluidez que varía de acuerdo con la velocidad requerida, este tipo de habilidades físicas son desarrolladas y dominadas en proporción a una práctica progresiva.

El ritmo, además de ser un elemento innato dentro de la música, también es un elemento expresivo y motriz, cuyo aprendizaje requiere de la acción y el movimiento. Según nos indica Willems (2001), “El ritmo pertenece al primer campo, al campo físico, [...] decimos que el niño se presenta ante nosotros como un organismo que tiene primero una vida física y sólo después una vida afectiva, y finalmente una vida intelectual” (p. 85). Es en nuestro cuerpo en donde inicia el ritmo y es a través de él que logramos expresarlo, es nuestro primer instrumento musical por medio del cual vivimos la música por medio de la acción y el movimiento, y además.

2.2.2. Sensibilización rítmica

La sensibilización rítmica consiste en un proceso exploratorio, donde el cuerpo se pone en acción buscando entrenar y automatizar diferentes habilidades musicales como el sentido rítmico, la coordinación, la expresividad, el oído musical, la improvisación, entre otras, fortaleciendo en la práctica la relación entre la música y el individuo. “El sentido y el conocimiento de la música se desarrollan a través de la participación corporal en el ritmo musical” (Rodríguez, s. f., p. 4).

El pedagogo musical Jaques Dalcroze en su propuesta nos plantea a partir de la experiencia corporal, un proceso de exploración rítmica, involucrando la observación, para luego llevar a cabo un momento de experimentación y luego en un último momento, el razonamiento de lo experimentado. Dicho proceso pedagógico busca despertar la conciencia rítmica desde la práctica corporal, enriqueciendo el oído musical y fortaleciendo sus habilidades motrices.

“La propuesta de Dalcroze consiste en el entrenamiento progresivo y la sensibilización rítmica del cuerpo a través de movimientos expresivos, conscientes y precisos asociados a la música, al espacio y al tiempo en el cual se desenvuelven” (Valencia Mendoza et al., 2024, p. 30).

2.2.3. Sensibilización rítmica en docentes de primera infancia

Hablar de sensibilización rítmica de maestros de primera infancia, abarca un panorama que debe considerar además de su propio aprendizaje musical, también una continua exploración pedagógica de aquellas herramientas y recursos aplicables a su aula. Fuentes (2020), nos brinda una mirada desde la perspectiva de una educadora infantil no especialista en música, reconoce la importancia y relevancia de la educación musical como recurso transversal para el desarrollo integral de los estudiantes, enriqueciendo su proceso educativo desde diferentes recursos pedagógicos y didácticos.

Taggart (2018) nos menciona que la educación musical en la primera infancia sólo cobra sentido cuando el educador ha vivido el ritmo en su propio cuerpo, lo cual nos sugiere que la sensibilización rítmica de maestros les permite experimentar a través de la práctica fundamentos básicos del aprendizaje rítmico como el pulso, el acento, el compás, el tempo, el ritmo real, polirritmias, disociación rítmica, entre otros, motivándolos a potenciar sus competencias rítmicas y retándolos a aplicar estos recursos a través de su rol docente.

Los docentes de primera infancia abordan la música y el arte en general como herramientas que utilizan de manera permanente en su cotidianidad educativa, a través de juegos y rondas dirigidos por ellos, así como pistas musicales, videos y otros recursos digitales que les sirve de apoyo para lograr objetivos educativos específicos, la sensibilización rítmica en docentes de primera infancia, les permite desarrollar habilidades y saberes rítmicos musicales aplicables a su rol docente, para llevarlo a cabo se requiere una secuencia de experiencias y vivencias musicales direccionadas a que logren fortalecer aspectos como la conciencia corporal, percepción auditiva, coordinación motriz y expresividad, habilidades que les permitirá desenvolverse con mayor eficiencia en sus prácticas pedagógicas cotidianas.

2.3. Categoría 3: Recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia

Los recursos didácticos musicales son herramientas, materiales, estrategias o medios utilizados por el docente para facilitar experiencias de aprendizaje musical significativas en los niños. Su función es mediar entre el conocimiento musical y la vivencia infantil, promoviendo la exploración sonora, la creatividad, la expresión corporal y el desarrollo integral.

Según Díaz Barriga y Hernández (2010), los recursos didácticos son “todos aquellos medios o materiales que el docente utiliza para favorecer la comprensión y el aprendizaje”. En el ámbito musical, estos recursos estimulan la percepción auditiva, el sentido rítmico y la sensibilidad estética desde una perspectiva lúdica y activa.

En la primera infancia, la música no se enseña de manera técnica, sino a través del juego, el cuerpo, la voz y la emoción, convirtiendo los recursos musicales en experiencias sensoriales y expresivas (ministerio de educación nacional de Colombia, 2017)

2.3.1. La función pedagógica

Los recursos musicales cumplen una función pedagógica, expresiva y socializadora. favorecen:

- El desarrollo sensorial y auditivo
- La coordinación motriz y el sentido del ritmo

- La expresión emocional y la creatividad
- La interacción social y el trabajo colaborativo

Desde una mirada constructivista (Piaget, 1972; Vygotsky, 1979), el niño aprende a través de la acción y la interacción. Por tanto, los recursos musicales deben ser vivenciales y participativos, permitiendo que el niño construya conocimiento sonoro desde su experiencia.

2.3.2. Estructura de un recurso didáctico musical

Un recurso musical efectivo debe integrar tres dimensiones esenciales:

Dimensión	Descripción	Ejemplo
Sensorial	Estimula la percepción auditiva, visual o táctil	Escucha de sonidos del entorno
Motriz	Involucra movimiento, coordinación y ritmo	juegos de palmas o pisadas
Cognitiva y emocional	Desarrolla la atención, la memoria, el lenguaje y la expresión afectiva	Canciones con historias o emociones

2.3.3. Clasificación de los recursos musicales

Según su naturaleza o función, los recursos se pueden clasificar así:

Tipo de Recurso	Descripción	Ejemplo
Materiales	Instrumentos musicales u objetos que producen sonido	maracas, tambores, objetos reciclados
Corporales	El cuerpo como medio de expresión y rítmico	Palmas, pasos, gestos, percusión corporal
Audiovisuales	Recursos digitales o gráficos que integran sonido e imagen	Videos, canciones ilustradas, aplicaciones musicales
Verbales y simbólicos	Uso de la voz, palabra, rima o relato	Cuentos musicales, retahílas, canciones

2.3.4. Principios pedagógicos

Los recursos didácticos musicales deben basarse en principios pedagógicos coherentes con la educación infantil:

Lúdica: el aprendizaje ocurre a través del juego.

Globalización: integrar música con movimiento, lenguaje y arte

Progresión: de lo simple a lo complejo, de lo corporal a lo abstracto

Creatividad: permitir la improvisación y la expresión libre

Contextualización: vincular la música con la cultura del entorno

2.3.5. Rol del Docente

El docente de primera infancia, aunque no sea músico profesional, actúa como mediador sonoro y emocional. Su función es diseñar ambientes ricos en estímulos auditivos, promover la participación y acompañar la exploración libre del sonido, favoreciendo así el desarrollo integral del niño (Gardner, 1983; Malaguzzi, 1993)

2.3.6. Principales autores y enfoque teóricos

Autor	Aporte Principal
Émile Jaques Dalcroze (1865 - 1950)	Creador de la rítmica Dalcroze: aprendizaje musical a través del movimiento corporal El cuerpo como instrumento; juegos de ritmo y desplazamiento
Carl Orff (1895 - 1982)	Método Orff/Schulwerk: combina música, palabra y movimiento
Javier Romero Naranjo (1968 -)	Método BAPNE: Integra ritmo, cuerpo y palabra desde la neuroeducación Percusión corporal y desarrollo de inteligencias múltiples
Zoltán Kodaly (1882 - 1967)	Método vocal basado en canciones populares y con sílabas La voz como recurso principal
Edwin Gordon (1927 - 2015)	Teoría del aprendizaje musical por audición Escucha activa y exploración sonora
Jean Piaget (1896 - 1980)	Desarrollo cognitivo y aprendizaje por acción Recursos sensoriales, manipulativos y simbólicos
Lev Vygotsky (1896 - 1934)	Teoría sociocultural y mediación docente Actividades musicales colaborativas y socialización sonora
Howard Gardner (1943 -)	Teoría de las inteligencias múltiples Integración de música como lenguaje expresivo
Loris Malaguzzi (1920 - 1994)	Enfoque Reggio Emilia: la música como lenguaje expresivo Espacios sonoros, materiales musicales concretos, discriminación auditiva

2.3.7. Finalidad educativa

El uso de recursos musicales en la primera infancia busca:

- Desarrollar la escucha atenta y percepción auditiva
- Favorecer la coordinación motora y el sentido rítmico
- Estimular la expresión emocional, la imaginación y la creatividad
- Promover la interacción social y la cooperación grupal
- Introducir de forma natural las nociones básicas del lenguaje musical

3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y enfoque de investigación

El presente trabajo de investigación busca que maestros de primera infancia que no son músicos lleven a cabo una serie de acciones orientadas hacia una sensibilización musical que enriquezca sus aptitudes rítmicas y les facilite la apropiación, la puesta en práctica y la adaptación de recursos didácticos musicales a sus prácticas pedagógicas desarrolladas en entornos educativos formales de preescolar y primaria. El enfoque investigativo de este trabajo tiene una perspectiva cualitativa, que consiste en interpretar los significados que los sujetos construyen en sus propios contextos, buscando comprenderlos y analizarlos a través de una práctica interactiva y contextualizada.

La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales– que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (Vasilachis, 2006, pp. 24-25)⁸⁸

A partir de este enfoque, podemos identificar que la investigación cualitativa facilita el análisis de las prácticas musicales empíricas que utilizan cotidianamente los maestros de primera infancia como recurso didáctico, desde sus propias comprensiones, interpretaciones y significados alrededor de la pedagogía y la formación musical.

Según Antonio de Latorre se puede considerar la investigación acción como “una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p.5). Desde esta perspectiva de análisis y reflexión constante, en este trabajo se busca indagar en las realidades pedagógicas de las maestras de preescolar y primaria desde una mirada pedagógica musical, identificando la manera como involucran la música en sus prácticas de aula, así como la manera en que una experiencia formativa musical puede contribuir y enriquecer su labor docente.

3.2. Ruta pedagógico-artístico para la formación musical docente no músicos

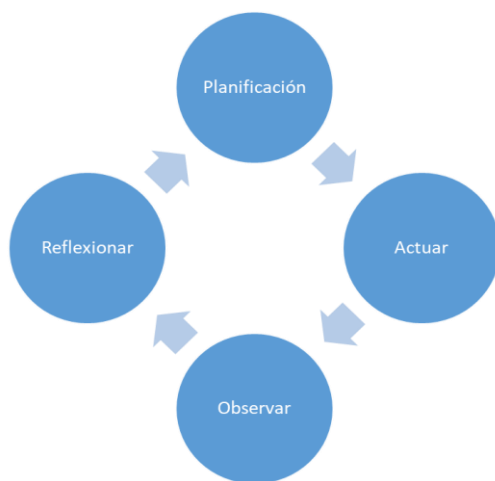
Desde la perspectiva de Antonio de Latorre con la implementación de la Investigación-Acción, se propuso la tarea de adaptar las fases propuestas en el modelo Investigación-acción práctico, retomando lo descrito en el primer capítulo en el ejercicio de nuestra labor, procedimos a encaminar la propuesta

desde las fases descritas por Antonio de Latorre que refleja un proceso cíclico descrito de la siguiente manera:

En la primera fase, llamada por Latorre “Planificar”, se pudo reconocer cuáles son los conocimientos musicales con los que cuentan los maestros de preescolar y primaria, y la manera en la que los involucran en su labor docente, utilizando instrumentos como entrevistas semiestructuradas y observaciones de aula, este ejercicio nos permitió definir problemáticas existentes en este contexto, para luego indagar en dichas dificultades y encontrar herramientas para poder estructurar la siguiente fase.

Posteriormente en la segunda fase, llamada por Latorre “Actuar”, en la que se planteó una hipótesis en la que diseñamos un plan de acción que consiste en una secuencia de formación estructurada en tres módulos y de esta manera continuar con el ejercicio de nuestra investigación para continuar con el desarrollo de la siguiente fase.

En la tercera llamada por Latorre “Observar”, en la cual revisamos la problemática y luego procedimos a la aplicación de las secuencias didácticas explicadas en el capítulo 3.2.2 del presente trabajo para posteriormente realizar una revisión general que corresponde a la fase llamada por Latorre “Reflexionar”, donde podremos identificar el impacto generado en este ejercicio investigativo, así como las nuevas preguntas que surgen con su aplicación.



Cuadro: Investigación-acción (Latorre 2005. p. 32)

3.2.1. Exploración - Indagación de saberes previos musicales en docentes de educación inicial

Retomando la problemática en torno a las prácticas de enseñanza de la música en docentes de educación inicial sin formación específica, se considera pertinente profundizar en un ejercicio de exploración que permita comprender no solo las dificultades, sino también los saberes, experiencias y

conocimientos que poseen los maestros frente al lenguaje musical. En coherencia con el enfoque de la Investigación-acción planteado por J. Latorre (2005), este proceso de indagación se asume como un diagnóstico que orienta la toma de decisiones para la transformación de la práctica educativa, partiendo del reconocimiento del contexto real de los docentes.

En este sentido, se diseñó y aplicó una entrevista semiestructurada, organizada en torno a cuatro ejes de análisis:

1. Conocimientos musicales previos.
2. Procedencia de dichos conocimientos.
3. Uso pedagógico de la música en el aula.
4. Necesidades e intereses de formación musical.

A diferencia de un cuestionario de preguntas aisladas, la entrevista fue concebida como un instrumento articulado que permitió establecer relaciones entre las respuestas de los docentes y las categorías de análisis del proyecto. Las preguntas orientadoras incluyeron aspectos como: Conocimientos musicales adquiridos en la formación profesional y de manera empírica (ritmo, canto, expresión corporal, interpretación instrumental, apreciación musical, entre otros), frecuencia de uso de recursos musicales en clase, y percepciones sobre los aprendizajes necesarios para enriquecer su práctica pedagógica. Estas fueron las preguntas:

1. ¿Qué conocimientos musicales tiene?
2. ¿Cuáles adquirió durante su formación profesional?
3. ¿Cuáles adquirió empíricamente? (Ritmo, Expresión corporal, Canto, Interpretación de un instrumento musical, Apreciación musical, Gramática, Ninguna de las anteriores.)
4. ¿Con qué frecuencia utiliza elementos musicales (canciones, juegos rítmicos, rondas, instrumentos) en sus clases?
5. ¿Qué conocimientos musicales considera apropiado adquirir para enriquecer su práctica docente?
6. ¿De qué manera la enriquecerán?
7. Según los contenidos temáticos que está abordando con sus estudiantes durante el actual periodo académico, ¿Cuáles considera que pueden ser enriquecidos a través de prácticas pedagógicas musicales?

A partir del análisis de la información recolectada, se realizó un proceso de categorización e interpretación, coherente con los principios de la investigación-acción, donde la reflexión permite identificar necesidades reales de formación. Este análisis no se limitó a describir respuestas, sino que permitió establecer ejes de trabajo que dialogan con las categorías previamente definidas en la investigación.

A continuación, se presenta una síntesis de los hallazgos organizados por categorías y ejes identificados:

Categoría	hallazgos a partir de la indagación	Ejes de trabajo identificados
Formación en educación preescolar inicial	Se evidencia que la mayoría de los docentes no cuenta con formación musical formal. Algunos poseen nociones básicas adquiridas en su experiencia personal o escolar, lo cual permite un punto de partida inicial, aunque limitado.	Nivelación en fundamentos musicales básicos
Exploración y sensibilización rítmica musical en docentes de primera infancia	Docentes manifiestan un uso ocasional de canciones y rondas, principalmente como apoyo lúdico, pero sin una intencionalidad clara en términos	Desarrollo del sentido rítmico a través del movimiento
Recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia	Se observa un uso limitado y poco variado de recursos musicales en el aula. Predominan canciones tradicionales sin adaptación pedagógica. Existe interés por conocer nuevas estrategias y materiales.	Diseño y uso de recursos didácticos musicales accesibles. Implementación de instrumentos no convencionales Integración de los enfoques Orff, Dalcroze y BAPNE

Esta información permitió trascender la identificación general del problema y avanzar hacia la definición de una ruta de formación contextualizada, evitando la formulación desarticulada de la realidad docente. En este sentido, los resultados evidencian que, aunque los docentes no poseen una formación musical sólida, sí cuentan con experiencias previas e intereses que constituyen un punto de partida valioso para el diseño de estrategias pedagógicas pertinentes.

En coherencia con lo planteado por Latorre (2005), este proceso investigativo no solo describe la realidad, sino que orienta la acción transformadora, permitiendo estructurar una propuesta formativa basada en tres aspectos clave: el reconocimiento de los saberes previos, la identificación de necesidades reales y la proyección de acciones pedagógicas viables en el contexto de la educación inicial.

De esta manera, la entrevista semiestructurada se consolida como un instrumento fundamental dentro del proceso de investigación-acción, en tanto posibilita el diálogo entre teoría y la práctica, y sustenta la construcción de una propuesta formativa situada, reflexiva y transformadora.

A partir de la información encontrada en las entrevistas, en cruce con las categorías conceptuales, se propone una secuencia de formación musical de seis talleres que permitan abordar ejes claves para la formación docente musical.

A continuación, se presenta la siguiente propuesta:

3.2.1.1. Diseño de secuencia didáctica de formación musical para docentes que no son músicos

La presente secuencia didáctica se estructura teniendo en cuenta los ejes conceptuales, las problemáticas identificadas y la información derivada del proceso de indagación de saberes previos en los docentes participantes. En coherencia con el enfoque de la Investigación-acción (Latorre, 2005), esta propuesta busca responder de manera contextualizada a las necesidades reales evidenciadas en la práctica educativa, estableciendo una ruta formativa progresiva y pertinente.

Para efectos de este trabajo, se entiende la secuencia didáctica como una estrategia pedagógica organizada y sistemática que articula un conjunto de actividades orientadas al logro de objetivos de aprendizaje en un periodo determinado, considerando los saberes previos de los participantes, la intencionalidad formativa y la evaluación del proceso. En este sentido, como lo plantea Ana Camps (2003), *“La secuencia está constituida por un conjunto de tareas diversas, pero todas ellas relacionadas con un objetivo global”*, la secuencia didáctica implica la estructuración de experiencias de aprendizaje de manera coherente, gradual y significativa, favoreciendo la construcción de conocimiento a partir de la interacción entre teoría y práctica.

Bajo esta perspectiva, se presenta la secuencia didáctica denominada: “Explorando la música desde el cuerpo, el ritmo y la didáctica en la educación inicial”, la cual tienen como objetivo: Favorecer la apropiación de prácticas y recursos pedagógicos musicales a nueve docentes de básica primaria de tres instituciones educativas, mediante un proceso de formación pedagógica que contribuya al enriquecimiento de su labor educativa. La secuencia está organizada en tres módulos, desarrollados a través de seis sesiones, que responden a los ejes de formación identificados previamente:

3.2.1.1.1. Módulo 1: Fundamentos rítmicos y pedagógicos desde la experiencia corporal

Este módulo se centra en el desarrollo de la conciencia corporal y exploración del ritmo a través del movimiento, tomando como base los principios del método Dalcroze. Se busca que los docentes reconozcan su cuerpo como su primer instrumento, fortaleciendo la coordinación, el pulso interno y la expresión corporal.

3.2.1.1.2. Módulo 2: Aprendizaje vivencial: Práctica instrumental y reflexión pedagógica

Orientado al trabajo con elementos básicos del lenguaje musical como el ritmo y el canto, este módulo promueve el uso de la voz, las rondas y los juegos musicales como herramientas pedagógicas. Se incorporan estrategias que permiten a los docentes estructurar actividades musicales con intencionalidad educativa.

3.2.1.1.3. Módulo 3: Memoria rítmica, patrones de percusión corporal.

Este módulo aborda la implementación de recursos rítmicos desde el enfoque BAPNE, incluyendo el uso de instrumentos no convencionales, la creación de secuencias rítmicas y la adaptación de actividades musicales al contexto del aula. Se busca que los docentes diseñen e integren propuestas musicales en sus prácticas pedagógicas. En conjunto, estos módulos configuran una secuencia didáctica que transita desde la sensibilización hasta la aplicación, permitiendo no solo el desarrollo de habilidades musicales básicas, sino también la apropiación de herramientas pedagógicas que contribuyan a enriquecer la enseñanza en la educación inicial, que se desarrollará en el siguiente capítulo.

3.2.2. Secuencia de formación musical docente

La secuencia de formación docente nace como producto de una serie de ejercicios de campo en los cuales se sugiere finalmente unos encuentros estructurados a partir de objetivos muy específicos que pretenden ir buscando aplicar de forma progresiva actividades para la apropiación de recursos técnicos y pedagógicos correspondientes a la práctica musical. En consecuencia, hemos propuesto seis sesiones estructuradas de manera secuencial, partiendo de un nivel básico en los saberes y prácticas rítmicas elementales que progresivamente van siendo enriquecidas de acuerdo con las posibilidades rítmicas, motrices e interpretativas de las docentes participantes, con sus respectivos recursos que enriquecerán las prácticas pedagógicas de las participantes. Cada una de las sesiones contempla para su ejecución unos objetivos de formación musical, propósitos, recursos, ruta metodológica de acción, aprendizajes esperados y evaluación.

MÓDULO 1 - SESIÓN 1 Y 2 - Fundamentos rítmicos y pedagógicos desde la experiencia corporal	
Descripción Metodológica del módulo 1.	Considerando el enfoque metodológico de Emile Jaques Dalcroze, la experiencia partirá de un ejercicio exploratorio que involucra movimiento y ritmo a partir de imitaciones e instrucciones, progresivamente se busca interpretación autónoma y espontánea de los elementos rítmicos, realizando ejercicios con un mayor nivel de complejidad acorde a las posibilidades rítmicas de las maestras participantes, buscando una oportuna apropiación de los conceptos abordados. Al cierre, se realizará un ejercicio reflexivo y evaluativo, involucrando análisis conceptual desde los preconceptos musicales y pedagógicos de las docentes participantes, para finalmente desarrollar un ejercicio creativo colectivo en donde se propondrán adaptaciones pedagógicas y didácticas para ser aplicadas en los contextos educativos de cada una de las maestras.
Recursos.	Se requiere un salón con espacio apropiado para realizar desplazamientos, instrumentos musicales de percusión menor u objetos sonoros que faciliten la experiencia, baquetas, aros (o pelotas) y un parlante para reproducir las pistas musicales. Recursos auditivos, se encuentran disponibles en acceso abierto en la plataforma YouTube: Sesión 1: “caminar en Re”, “caminar ágilmente”, “Música y Movimiento, Vol. 2”, “Tortugas y Ratones (Lento y Rápido)”. Sesión 2: “Las Cuatro Estaciones - Antonio Vivaldi – Primavera”, “El Cascanueces Op. 71a Danza de los mirlitones”, “Tarantela Napolitana”, “Guabinita - Jorge Humberto Jiménez”.
Objetivo de formación musical de la sesión 1.	Apropiar la marcación del pulso, el acento y la subdivisión por medio de una experiencia rítmica corporal guiada que afiance el reconocimiento del cuerpo y el movimiento como recursos fundamentales para el aprendizaje, con el fin de fortalecer en las maestras participantes competencias rítmicas básicas que puedan integrar en el aula como recurso pedagógico transversal.
Saberes y aprendizajes esperados en la sesión 1.	Se busca que las maestras participantes fortalezcan sus competencias básicas rítmicas, inicialmente puedan adquirir una autonomía en la marcación del pulso, seguidamente puedan comprender e interpretar fluidamente con percusiones corporales subdivisiones, reaccionar ágilmente a variaciones de tempo, acentos y pausas, manteniendo una escucha atenta. Se espera que, desde un ejercicio reflexivo sobre la experiencia rítmica, la articulen con sus contextos reales, buscando que desde los conceptos aprendidos propongan colectivamente estrategias pedagógicas de aplicación en sus aulas.
Descripción de las actividades a realizar en la sesión 1.	La sesión se desarrollará en tres partes, en un primer momento se realizará un corto ejercicio de alineación y conciencia corporal que busca disponer física y mentalmente a las participantes, realizando movimientos corporales lentos en sincronía con la respiración, este primer momento motivará a las participantes a percibir y disponer su propio cuerpo como primer instrumento musical. El segundo momento corresponde al desarrollo de la actividad central de esta primera sesión, donde el docente guiará a las maestras participantes a seguir la marcación del pulso caminando con fluidez, realizando variaciones de tempo, pausas y subdivisiones rítmicas. El nivel de complejidad del ejercicio lo irá adaptando el docente dependiendo de las posibilidades rítmicas y motrices de las maestras participantes, involucrando en la práctica algunos elementos de disociación rítmica al alternar la marcación entre manos y pies, terminando este segundo momento con un pequeño ejercicio de improvisación, incentivando a las maestras participantes a marcar libremente el pulso en la exploración de diversas posibilidades rítmicas corporales y desplazamientos expresivos siguiendo algunas pequeñas pistas musicales seleccionadas para estimular y sensibilizar principalmente la apropiación del pulso musical. En un tercer momento se realizará el cierre de la actividad y evaluación, allí se identificarán los conceptos aprendidos, se hará colectivamente una coevaluación y reflexión de aplicación pedagógica con sus estudiantes.

Objetivo de formación musical de la sesión 2.	Desarrollar en las maestras participantes la comprensión e interiorización de la marcación de compases simples, por medio de interpretaciones rítmicas sincronizadas de manera individual y grupal, con el fin de fortalecer la coordinación, la escucha activa y la fluidez interpretativa, competencias que las maestras participantes integrarán en el aula como recurso pedagógico transversal.
Saberes y aprendizajes esperados en la sesión 2.	Se busca que las maestras participantes logren apropiarse la marcación de compases simples con percusiones corporales y objetos sonoros, experimenten elementos de disociación rítmica básica alternando marcación rítmica entre palmas y pies, imiten e improvisen movimientos corporales rítmicos manteniendo el pulso, reconozcan el cuerpo y el movimiento como una herramienta valiosa para el aprendizaje, reflexionen sobre la experiencia, reconociendo sus fortalezas y dificultades respecto a los elementos rítmicos abordados y reflexionen sobre la aplicabilidad pedagógica de los conceptos aprendidos, buscando articularlos con contextos reales, proponiendo estrategias pedagógicas de aplicación en el aula.
Descripción de las actividades a realizar en la sesión 2.	La sesión se desarrollará en tres partes, iniciará con una pequeña motivación que consiste en un reto rítmico que involucra desplazamientos rítmicos frontales a través de una pista de aros, avanzando con una secuencia de pasos, saltos y pausas, tarareando una de las melodías rítmicas utilizadas en la sesión anterior. En un segundo momento se realizará la actividad central realizando la marcación del pulso caminando, donde las maestras participantes serán guiadas por la voz del docente quien improvisará melodías con tarareo, cuando el docente dice “y”, el siguiente pulso se acentúa con una palma en sincronía con el paso, se busca interiorizar una fluidez en la interpretación sincronizada del pulso y el acento, manteniendo una escucha atenta a las indicaciones del docente. Luego de marcar algunos acentos bajo la indicación del docente, se empezarán a acentuar con una regularidad de cada 4, cada 3 y cada 2 pulsos, buscando en la práctica identificar la marcación de compases simples. Luego las maestras participantes se ubican en círculo y marcarán con manos en las piernas el pulso y el acento chocando palmas con quienes están a sus lados, guiadas por una interpretación instrumental hecha por el docente, variando entre compases simples de 2, 3 y 4 tiempos. Seguidamente, las maestras participantes se ubican en línea una al lado de la otra, avanzan simultáneamente cuatro pasos y luego retroceden dando 4 pasos acentuando con palmas el primero. Luego se hará el mismo ejercicio interiorizando compases de 3 y de 2 tiempos, el ejercicio en primer lugar se realizará siguiendo el tarareo del docente y luego con algunas pistas musicales. En un tercer momento se realizará el cierre de la actividad y evaluación, allí se identificarán los conceptos aprendidos, se hará colectivamente una coevaluación y reflexión de aplicación pedagógica con sus estudiantes.
Reflexión y evaluación del módulo 1.	En la sesión 1 y 2 se realizará un ejercicio reflexivo en donde brevemente se socializarán los conceptos rítmicos puestos en práctica (pulso, acento, compás, subdivisión rítmica, variaciones de tempo, disociación rítmica e improvisación), para luego realizar un ejercicio coevaluativo, en donde reflexionarán sobre su experiencia individual y colectiva, indicando sus percepciones, motivaciones, interrogantes, dificultades identificadas y análisis de la forma en que consideran que esta experiencia puede enriquecer sus prácticas pedagógicas. De igual manera, luego de escuchar a las maestras participantes, el docente hará una devolución pedagógica a cada una de ellas y a partir de los elementos identificados mencionará sus fortalezas y sugerencias particulares, buscando retroalimentar y brindar recursos para el fortalecimiento de cada una de las competencias rítmicas llevadas a la práctica, así mismo, se les socializarán estrategias didácticas y adaptaciones, buscando que las maestras participantes puedan involucrar los elementos vistos en su ejercicio pedagógico cotidiano. Las sugerencias pedagógicas que se les brindará a las maestras participantes parten de la filosofía del método Dalcroze, el cual se fundamenta en que los aprendizajes sean adquiridos y desarrollados a partir de una experiencia corporal, contemplando el cuerpo y el movimiento como recurso de aprendizaje, y como

	mecanismo de desarrollo habilidades como la atención, concentración, sensibilidad rítmica, expresividad, coordinación motriz, memoria y creatividad.
MÓDULO 2 - SESIÓN 3 Y 4 - Aprendizaje vivencial: Práctica instrumental y reflexión pedagógica	
Descripción Metodológica del módulo 2.	Involucrando las herramientas metodológicas desarrolladas por el músico y pedagogo Carl Orff, los aprendizajes se construyen desde la vivencia, la exploración y participación. Se utilizan ritmos corporales y vocales, así como objetos sonoros e instrumentos musicales de fácil interpretación. Progresivamente se busca integrar la interpretación en simultáneo con el canto, afianzando la polirritmia en un nivel de dificultad oportuno a las posibilidades de las maestras participantes. Al cierre, se realizará un ejercicio reflexivo y evaluativo, involucrando análisis conceptual desde los preconceptos musicales y pedagógicos de las docentes participantes, para finalmente desarrollar un ejercicio creativo colectivo en donde se propondrán adaptaciones pedagógicas y didácticas para ser aplicadas en los contextos educativos de cada una de las maestras.
Recursos.	Se requiere un salón con espacio apropiado para realizar desplazamientos, instrumentos musicales de percusión menor y melódicos, baquetas, vasos, mesas, sillas y un parlante para reproducir las pistas musicales. Recursos auditivos, se encuentran disponibles en acceso abierto en la plataforma YouTube: “KOKOLEOKO Percusión Corporal PARA NIÑOS”, “Mantequilla pan”, “HABANERA INSTRUMENTACIÓN ORFF”
Objetivo de formación musical de la sesión 3.	Integrar el pulso, tempo, acento, compás y ritmo real en un ejercicio polirrítmico que integre la voz, la percusión corporal y la interpretación instrumental, con el fin de que las maestras participantes fortalezcan sus competencias interpretativas al usar objetos sonoros o instrumentos musicales y puedan integrarlas en el aula como recurso pedagógico transversal.
Saberes y aprendizajes esperados en la sesión 3.	Se espera que las maestras participantes integren los elementos abordados en el módulo anterior como preconceptos para enriquecer elementos como la memoria rítmica y auditiva, coordinación, disociación y sincronización en un pequeño montaje vocal e instrumental. Se espera que, desde un ejercicio reflexivo sobre la experiencia musical, la articulen con sus contextos reales, buscando que desde los conceptos aprendidos propongan colectivamente estrategias pedagógicas de aplicación en sus aulas.
Descripción de las actividades a realizar en la sesión 3.	Como motivación se realizará un reto rítmico que consiste en caminar marcando el pulso mientras recitan por imitación el ejercicio “El Árbol de Toño” que consiste en un ejercicio de polirritmia con rima a dos voces, para memorizar la voz 1, se harán repeticiones con variaciones de tempo. La actividad central iniciará ubicados en círculo, las maestras participantes junto con el docente interpretan el mismo ejercicio anterior involucrando percusiones corporales de manera sincronizada. Utilizan la siguiente secuencia de ritmo corporal: palmas en piernas, palmas, palmas a los lados y palmas, luego se realizará la práctica de la segunda voz del ejercicio interpretando ritmos corporales colectivo con una complejidad (en cuadrilla con giros) de acuerdo con las posibilidades rítmicas y de sincronización de las maestras participantes. Posteriormente, las maestras participantes se ubican en círculo, cada una frente a una mesa y un par de vasos. Interpretan el ejercicio marcando el pulso con un esquema rítmico con los vasos sobre la mesa, se aumenta la dificultad dependiendo de las posibilidades rítmicas de las participantes, así mismo se hará el ejercicio con entonación de la rima con solmisación en simultáneo con el ritmo de los vasos. Se finalizará la actividad central con un pequeño ensamble de voces, objetos sonoros e instrumentos musicales melódicos. En un último momento se realizará el cierre de la actividad y evaluación, allí se identificarán los conceptos aprendidos, se hará colectivamente una coevaluación y reflexión de aplicación pedagógica con sus estudiantes.
Objetivo de formación	Enriquecer las competencias perceptivas, interpretativas y creativas de las maestras participantes, por medio de la exploración de posibilidades sonoras con el cuerpo, objetos sonoros e instrumentos musicales de

musical de la sesión 4.	percusión, la interpretación de piezas rítmicas con prelecturas y la creación de una composición instrumental, con el fin de que adquieran mayores recursos musicales y pedagógicos aplicables a sus contextos escolares.
Saberes y aprendizajes esperados en la sesión 4.	Se busca que las maestras participantes fortalezcan su coordinación y precisión interpretativa utilizando percusiones corporales, objetos sonoros e instrumentos musicales sencillos. Se pretende también tener una aproximación a elementos de prelectura rítmica, sincronizando la interpretación con un referente auditivo dado, enriqueciendo también la escucha activa y la sincronización interpretativa grupal. Se busca también estimular sus competencias creativas a través de la composición colectiva de un esquema musical sencillo. Finalmente espera que, desde un ejercicio reflexivo sobre la experiencia musical, la articulen con sus contextos reales, buscando que desde los conceptos aprendidos propongan colectivamente estrategias pedagógicas de aplicación en sus aulas.
Descripción de las actividades a realizar en la sesión 4.	Como motivación se realizará una actividad rítmica con los nombres de las maestras participantes, cada una dice su nombre rítmicamente utilizando palmas y siguiendo un pulso que será marcado por el docente, buscando memorizar los ritmos de cada integrante. Como actividad central, se construirá un pequeño esquema colectivo con variaciones en percusiones corporales a partir de los ritmos creados previamente por cada participante en la actividad de motivación. Se utilizará un formato instrumental variado que permita interpretar bordones, ostinatos, melodía y timbre, con instrumentos como xilófonos, metalófonos y percusiones menores. Seguidamente procederemos a realizar un ejercicio de prelectura rítmica e interpretación con percusiones corporales e instrumentos musicales elementales, seguiremos el ritmo a partir de tres pistas musicales que permiten interpretar variedad de posibilidades rítmicas y melódicas, orientadas a realizar un pequeño montaje instrumental colectivo. En un último momento se realizará el cierre de la actividad y evaluación, allí se identificarán los conceptos aprendidos, se hará colectivamente una coevaluación y reflexión de aplicación pedagógica con sus estudiantes.
Reflexión y evaluación del módulo 2.	En la sesión 3 y 4 se realizará un ejercicio reflexivo en donde brevemente se socializarán los conceptos rítmicos puestos en práctica (polirritmias, escucha atenta, memoria interpretativa, ensamble de percusión corporal e instrumental, pre lectura rítmica y composición de un esquema rítmico básico), para luego realizar un ejercicio evaluativo, en donde reflexionarán sobre su experiencia individual y colectiva, indicando sus percepciones, motivaciones, interrogantes, dificultades identificadas y análisis de la forma en que consideran que esta experiencia puede enriquecer su prácticas pedagógicas. De igual manera, luego de escuchar a las maestras participantes, el docente hará una devolución pedagógica a cada una de ellas y a partir de los elementos identificados mencionará sus fortalezas y sugerencias particulares, buscando retroalimentar y brindar recursos para el fortalecimiento de cada una de las competencias musicales y pedagógicas llevadas a la práctica, así mismo, se les socializarán estrategias didácticas y adaptaciones, buscando que las maestras participantes puedan involucrar los elementos vistos en su ejercicio pedagógico cotidiano. Las sugerencias pedagógicas que se les brindará a las maestras participantes parten de la filosofía del método Orff, el cual se fundamenta en que los aprendizajes sean adquiridos y desarrollados a partir de una participación y vivencial, en donde se aprende haciendo música por medio del cuerpo, el lenguaje e instrumentos, desarrollando un proceso gradual desde la imitación, la variación, la improvisación y la creación, enfocado en el trabajo colectivo y colaborativo.
MÓDULO 3 - SESIÓN 5 Y 6 - Memoria rítmica, patrones de percusión corporal.	

Descripción Metodológica del módulo 3.	Este módulo se fundamenta en los principios del método BAPNE (biomecánica, anatomía, psicología, neurociencia y etnomusicología), orientado al desarrollo de la cognición a través del movimiento y la percusión corporales. Desde la categoría 1 (educación escolar inicial), se prioriza el aprendizaje significativo mediante experiencias corporales adaptadas al contexto de la primera infancia. En relación con la categoría 2 (exploración y sensibilización rítmica musical en docentes de primera infancia), las actividades están diseñadas para fortalecer procesos como la atención, memoria, coordinación, lateralidad y disociación; esenciales en el desarrollo infantil. Desde la categoría 3 (recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia), se promueve el uso del cuerpo como principal herramienta pedagógica, acompañado de dinámicas grupales estructuradas que las docentes puedan replicar fácilmente en el aula. El módulo se desarrolla de manera progresiva, partiendo de ejercicios individuales hacia dinámicas colectivas, integrando movimiento, voz y ritmo y finaliza con un proceso reflexivo y de aplicación pedagógica contextualizada.
Recursos.	Se requiere un espacio amplio que permita el movimiento corporal, sillas organizadas en círculo, el cuerpo como instrumento principal y opcionalmente pistas rítmicas de apoyo. No se prioriza el uso de instrumentos musicales externos, ya que el enfoque BAPNE se centra en la percusión corporal.
Objetivo de formación musical de la sesión 5.	Desarrollar la coordinación, lateralidad, disociación y memoria rítmica mediante ejercicios de percusión corporal estructurados, que integren movimiento, voz y atención, con el fin de que las docentes comprendan su aplicación en la educación inicial.
Saberes y aprendizajes esperados en la sesión 5.	Se espera que las docentes Reconozcan el cuerpo como herramienta pedagógica musical, fortalezcan habilidades de coordinación motriz, atención dividida y memoria; Comprendan la relación entre ritmo, lenguaje y movimiento en la primera infancia; Reflexionen sobre la importancia del desarrollo neurocognitivo en los procesos de aprendizaje musical y Proponen adaptaciones de los ejercicios a contextos educativos iniciales.
Descripción de las actividades a realizar en la sesión 5.	Motivación: Se iniciará con ejercicios de activación corporal y cognitiva (calentamiento BAPNE), que incluyen movimientos coordinados de manos y pies acompañados de conteo en voz alta, promoviendo la atención y la concentración. Actividad central: Se desarrollarán secuencias de percusión corporal progresivas: Ejercicios de imitación, utilizando palmas, muslos y pecho. Actividades de lateralidad (Izquierda-derecha) con patrones rítmicos simultáneos. Ejercicios de disociación donde una parte del cuerpo realiza un patrón mientras otra ejecuta uno diferente. Integración de voz (sílabas rítmicas) con movimientos corporales y dinámicas grupales en círculo que implican coordinación colectiva y sincronización. Cierre: Espacio de reflexión guiada donde las docentes identifican los procesos cognitivos implicados en las actividades y su aplicabilidad en el aula de educación inicial.
Objetivo de formación musical de la sesión 6.	Integran patrones de percusión corporal en dinámicas grupales complejas que involucren interacción social, memoria secuencial y atención sostenida, promoviendo su aplicación como recurso didáctico en la educación inicial
Saberes y aprendizajes esperados en la sesión 6.	Se espera que las docentes Integren secuencias rítmicas corporales en estructuras colectivas; fortalezcan la memoria secuencial y la atención sostenida; Comprendan el valor del trabajo grupal en el desarrollo musical y cognitivo; Diseñen estrategias didácticas basadas en BAPNE para sus contextos educativos y relacionen los ejercicios con el desarrollo integral de los niños

Descripción de las actividades a realizar en la sesión 6.	Juego rítmico con nombres propios, donde cada participante asigna un patrón corporal a su nombre, favoreciendo la identidad, memoria y ritmo (articulación con educación inicial) Actividad central: Construcción de secuencias colectivas de percusión corporal; ejercicios de atención dividida en grupo (ejemplo: responder con un patrón distinto según estímulo visual o auditivo); Dinámicas de coordinación “<u>banaha</u>” y canon de las frutas; juegos de inhibición y control (responder ante ciertos estímulos); creación colectiva de una secuencia BAPNE aplicable en el aula. Cierre: Socialización de propuestas didácticas creadas por las docentes, donde adaptan los ejercicios a niños de primera infancia, teniendo en cuenta sus contextos.
Reflexión y evaluación del módulo 3.	La evaluación se realiza desde un enfoque cualitativo, centrado en la experiencia y la reflexión. Se implementa una evaluación donde las docentes analizan: Los procesos cognitivos desarrollados (atención, memoria, coordinación); la pertinencia de las actividades en la educación escolar inicial; El valor del método BAPNE en la sensibilización rítmica; La viabilidad de los ejercicios como recursos didácticos musicales en sus aulas. Finalmente, se promueve una reflexión crítica sobre el rol del cuerpo en el aprendizaje musical y su impacto en el desarrollo integral de los niños, consolidando el método BAPNE como una herramienta pedagógica accesible, inclusiva y significativa.

3.2.2.1. Fase de acción

Esta secuencia didáctica se desarrollará en un tiempo estipulado de un mes, contando con dos sesiones por semana implementando 6 espacios educativos con un tiempo de duración de 60 minutos para cada encuentro, los cuales serán realizadas simultáneamente en cada institución educativa mencionada en el capítulo primero. El grupo total de participantes con los que se cuenta fueron 9 docentes, correspondientes a tres por cada institución.

3.2.2.2. Observación

Durante el ejercicio de realización de la secuencia, se propone la observación como un momento que permite la sistematización constante de lo que está pasando, Según Latorre la observación proporciona una guía para supervisar la acción, y procedimientos para documentar el proceso de investigación, con ello tendremos evidencias que permitan evaluar de forma individual y/o grupal el proceso de acción y sus efectos (p. 48)

Nombre de los encuentros	Nombre de instituciones participantes		
Módulo (1) Sesión (1)	Liceo los Reyes	Colegio Pinos de la colina	Colegio Diocesano de la Asunción
Fecha y lugar:			
Actividad:			
Objetivo:			
Descripción:			
Resultados:			
Dificultades:			
Observaciones:			

figura: Ejemplo de Bitácora sobre la aplicación de las sesiones según los módulos

Al final de las sesiones se propuso un ejercicio de diálogo focal para establecer los aprendizajes y saberes, y cómo estos pueden ir participando en sus prácticas pedagógicas cotidianas con la primera infancia.

3.2.2.3. Consideraciones éticas

Durante todo este ejercicio de Intervención se ha realizado una socialización, explicación y previa autorización del tratamiento y uso de la información con las docentes, se les ha explicado cómo se usará esta información, el cual tiene una finalidad académica, por lo tanto los participantes afirman que conocen las condiciones a través del formato de consentimiento informado.

3.2.2.4. Reflexión

A partir del desarrollo de la secuencia didáctica la información recogida en la entrevista y la bitácora se pasará a un ejercicio de reflexión que permitirá identificar los alcances de la propuesta.

El método propuesto para el ejercicio de procesar los datos es la triangulación, esta es definida por Francisco Cisterna como el acto de reunir y el cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio que surge en una investigación por medio de unos instrumentos correspondientes. (p.68)

El proceso que se va a trabajar en la triangulación corresponde a los siguientes pasos propuestos por Francisco Cisterna, primero seleccionar la información obtenida en el diario de Campo; segundo

establecer conclusiones agrupando respuestas por tendencias relevantes; tercero, establecer relaciones de comparación significativa entre todos los participantes; cuarto, triangular la información con los datos obtenidos, no solo con las entrevistas, sino que también con la observación etnográfica; quinto realizar la triangulación de la información revisando y dialogando con los elementos propuestos en el marco teórico, que para el caso son los aportes de las temáticas abordadas en él.

3.2.3. Reflexión sobre la formación docente musical de docentes no músicos

A partir del desarrollo de la ruta propuesta por Latorre, (2005) se establece un diálogo reflexivo que integra los resultados obtenidos y los aprendizajes construidos por los docentes, la formación musical de docentes no músicos en primera infancia se configura como un campo pedagógico de alta relevancia, pero también de múltiples tensiones. Tradicionalmente, la enseñanza de la música ha sido asociada a saberes técnicos y especializados, lo que ha generado una barrera implícita para los docentes que no cuentan con formación disciplinar. Sin embargo, en el contexto de la educación inicial, esta visión resulta limitada, ya que la música no debe entenderse exclusivamente como un saber académico, sino como un lenguaje expresivo, corporal y sensorial fundamental en el desarrollo integral de los niños.

Desde esta perspectiva, la formación docente musical no puede sentarse únicamente en la adquisición de contenidos teóricos o habilidades instrumentales complejas, sino que debe orientarse hacia procesos de sensibilización, exploración y vivencia. Métodos como Dalcroze, Orff y BAPNE han demostrado que el aprendizaje musical puede construirse desde el cuerpo, el movimiento, el ritmo y la interacción, permitiendo que docentes no músicos se apropien de herramientas didácticas accesibles y significativas. Esto implica un cambio de enfoque: del “saber música” al “vivir música” como recurso pedagógico.

No obstante uno de los principales retos radica en la inseguridad que manifiestan muchos docentes frente a la implementación de actividades musicales. Esta inseguridad está relacionada con la falta de formación previa, pero también con una concepción errónea de la música como un campo exclusivo de expertos. En este sentido los procesos de formación deben propiciar ambientes de confianza donde el error sea comprendido como parte del aprendizaje y donde se resignifique el rol del docente como mediador y no como intérprete profesional.

De igual manera es fundamental reconocer que la música en la primera infancia no tiene como finalidad formar músicos sino potenciar dimensiones como la motricidad, el lenguaje, la atención, memoria y la habilidad. Por ello los recursos didácticos musicales deben ser flexibles, contextualizados y

coherentes con las realidades institucionales, permitiendo a los docentes integrar la música en su práctica cotidiana sin que ésta se perciba como una carga adicional.

En síntesis: la formación musical de docentes no músicos exige una transformación en las concepciones pedagógicas, pasando de un enfoque técnico a uno experiencial e inclusivo. Esto no solo amplía las posibilidades de enseñanza, sino que contribuye a democratizar el acceso a la educación musical desde los primeros años, reconociendo que todos los docentes, independientemente de su formación, pueden ser agentes significativos en la construcción de experiencias musicales enriquecedoras para la infancia.



Cuadro: Investigación-acción (Latorre 2005. p. 32)

OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES	PREGUNTAS O UNIDADES DE ANÁLISIS.
Identificar las necesidades, intereses y concepciones pedagógico-musicales de los docentes de básica primaria en tres instituciones educativas de Cundinamarca.	Educación escolar inicial	Entorno escolar	Concepción del niño como sujeto activo del aprendizaje.	¿Cómo comprenden los docentes al niño dentro del proceso educativo?
		El Menor, sujeto de derechos, de sensibilidad y de expresión.	Reconocimiento de la sensibilidad y expresión como componentes pedagógicos.	¿De qué manera reconocen la sensibilidad y la expresión como dimensiones del aprendizaje?
	Sensibilización rítmica en docentes de primera infancia	El Ritmo	Nivel de comprensión conceptual del ritmo.	¿Qué oportunidades generan para favorecer la participación y expresión infantil?
		Sensibilización Rítmica	Reconocimiento del ritmo como recurso pedagógico.	¿Qué entienden los docentes por sensibilización rítmica? ¿Qué tipo de formación rítmica han tenido?

		Docentes de primera infancia	Frecuencia de uso de actividades rítmicas.	¿Cómo incorporan habitualmente elementos rítmicos en sus prácticas pedagógicas? ¿Qué importancia le atribuyen al trabajo rítmico en el aula de preescolar y primaria?
	Recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia	Función pedagógica Estructura de recurso didáctico musical Rol docente Finalidad educativa	Nivel de formación en didáctica musical del docente. Capacidad para guiar experiencias rítmicas en su aula. Necesidades formativas musicales de sus estudiantes.	¿Qué recursos consideran más pertinentes para el contexto escolar? ¿Qué funciones educativas atribuyen los docentes a los recursos didácticos musicales? ¿Cómo consideran que la música aporta al desarrollo cognitivo, social, corporal y emocional?
Analizar la pertinencia y aplicabilidad de las metodologías Orff, Dalcroze y BAPNE en el diseño de estrategias de exploración rítmica y sensibilización musical para docentes sin formación musical.	Educación escolar inicial	Entorno escolar El Menor, sujeto de derechos, de sensibilidad y de expresión.	Relación entre contexto escolar y aplicación metodológica. Percepción de pertinencia del trabajo musical.	¿Qué experiencias previas han tenido relacionadas con exploración rítmica? ¿cómo ayuda la música en el desarrollo sensible de los menores?
	Sensibilización rítmica en docentes de primera infancia	El Ritmo Sensibilización Rítmica Docentes de primera infancia	Participación en procesos de exploración musical. Aplicabilidad de las metodologías abordadas. Adaptación de los aprendizajes al contexto educativo.	¿Cómo contribuyen las metodologías al desarrollo rítmico de los docentes? ¿Qué estrategias resultan más pertinentes para docentes no músicos?
	Recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia	Función pedagógica Estructura de recurso didáctico musical Rol docente Finalidad educativa	Pertinencia del recurso respecto a la metodología aplicada. Nivel de implementación de recursos musicales. Adaptación pedagógica de los recursos didáctico. Diversificación de estrategias de enseñanza.	¿Qué tipos de recursos musicales utilizan actualmente? ¿Qué nivel de aplicabilidad encuentran en cada metodología? ¿Qué metodologías brindan recursos didácticos aplicables al contexto?
Evaluar las transformaciones en las prácticas pedagógicas de los docentes a partir de la implementación y reflexión colectiva sobre la propuesta formativa desarrollada.	Educación escolar inicial	Entorno escolar El Menor, sujeto de derechos., de sensibilidad y de expresión.	Cambios en la concepción del entorno educativo. Inclusión de experiencias musicales en el aula. Transformación de oportunidades de participación infantil.	¿Qué aportes generó el proceso? ¿Qué progreso perciben dentro del aula? ¿Qué necesidades formativas identifican frente al trabajo rítmico-musical?
	Sensibilización rítmica en	El Ritmo	El uso del ritmo como estrategia pedagógica.	¿Qué progreso perciben los docentes al participar en el ejercicio formativo?

	docentes de primera infancia	Sensibilización Rítmica Docentes de primera infancia	Percepción sobre el valor educativo de la exploración rítmica. Fortalecimiento de competencias pedagógico-musicales.	¿Qué aportes generó a su práctica educativa? ¿Qué competencias musicales logró desarrollar o descubrió en la experiencia?
	Recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia	Función pedagógica Estructura de recurso didáctico musical Rol docente Finalidad educativa	Nivel de incorporación de recursos musicales. Transformaciones en la mediación pedagógica. Reflexión crítica sobre la práctica docente. Sostenibilidad del uso de estrategias musicales.	¿Qué nivel de aplicabilidad encuentran en cada metodología? ¿Qué elementos facilitan o limitan su implementación? ¿Qué aportes innovadores se generaron en la práctica docente?

4. RESULTADOS

El presente capítulo presenta los resultados obtenidos luego de la experiencia de sensibilización rítmica y recursos didácticos musicales implementada en tres instituciones educativas con docentes de preescolar y primaria. A lo largo de dos apartados, en un primer momento serán relatadas las vivencias, aprendizajes, tensiones y transformaciones evidenciadas a lo largo del proceso, luego, será desarrollado el ejercicio reflexivo, donde se analizará la información de manera triangulada, contemplando la experiencia formativa con las docentes, así como los aportes pedagógicos y didácticos construidos colectivamente en el proceso.

4.1. Experiencia de formación musical docente

Este apartado busca reconstruir el proceso formativo y contarlo desde una perspectiva cualitativa y narrativa, relatando lo sucedido en cada sesión buscando identificar fortalezas y tensiones vividas en la implementación de las 6 sesiones a lo largo de tres semanas entre los meses de febrero y marzo del año 2026.

En la primera sesión, se buscó que las docentes principalmente apropien la marcación del pulso, desarrollando una experiencia rítmica corporal guiada, reconociendo el cuerpo y el movimiento como recursos valiosos de aprendizaje. En las docentes participantes se evidenció que lograron realizar la marcación del pulso con autonomía, y así mismo las actividades de escucha atenta y reacción con movimiento corporal. En el ejercicio reflexivo las docentes socializaron las maneras en que previamente han aplicado la música en su labor docente y expresaron ideas de abordaje didáctico de los elementos

vistos en esta primera sesión. Las docentes en general manifestaron que no se sienten capacitadas para guiar con autonomía actividades rítmicas con sus estudiantes, por esta razón por lo general se apoyan en material audiovisual y demás recursos ajenos a su propia interpretación y ejecución musical.

En la segunda sesión las docentes interiorizaron la marcación de compases simples, por medio de interpretaciones rítmicas sincronizadas desde lo individual hacia lo grupal, fortalecieron su coordinación, escucha activa y fluidez rítmica. En algunas docentes se evidenció la dificultad de realizar una marcación fluida en la disociación y alternancia de la marcación entre manos y pies. En el ejercicio reflexivo fué significativo para el proceso evidenciar que algunas docentes manifestaron haber realizado una adaptación y aplicación de lo aprendido en la primera sesión, aplicando la marcación del pulso en actividades de imitación, como pausas activas, como ejercicio de concentración, atención y de apoyo al desarrollo de habilidades de motricidad gruesa.

En la tercera sesión las docentes participaron en un ejercicio polirrítmico con el cuál se buscó que pudieran fortalecer sus competencias interpretativas al usar objetos sonoros (vasos) o instrumentos musicales melódicos (xilófono), siguieron el ritmo y cantaron simultáneamente con una oportuna entonación, y aunque se evidenciaron algunas dificultades menores esporádicas al perderse en el ritmo, el docente realizó adaptaciones para que logaran comprender y aplicar el concepto de polirritmia. En la reflexión las docentes plantearon creativamente adaptaciones para realizar esta actividad con los estudiantes, plantearon explorar diferentes sonoridades (timbres), posibilidades sonoras (sonido de galope con los vasos) e interpretativas con los vasos y ejercicios rítmicos afianzando la lateralidad.

La cuarta sesión buscó enriquecer las competencias perceptivas, interpretativas y creativas de las docentes, explorando posibilidades sonoras corporales e instrumentales, involucrando prelecturas rítmicas elementales y un ejercicio compositivo colectivo. Las docentes comprendieron y siguieron con facilidad las prelecturas, interpretando con fluidez las piezas rítmicas siguiendo una métrica dada. Tuvieron algunas dificultades para comprender e interpretar el ensamble de ostinatos con percusiones corporales, sin embargo, al interpretar con diversos instrumentos y sonoridades, lograron identificar y ensamblar con mayor facilidad a partir de la escucha atenta para comprender los diálogos rítmicos y melódicos en la ejecución del bordón, el ostinato, la melodía y el timbre. En la reflexión de esta sesión se dialogó sobre estrategias para adaptar la actividad en el aula desde preguntas y respuestas rítmicas y melódicas, utilizando diferentes timbres y posibilidades sonoras en el contexto de los estudiantes.

Para la quinta sesión, el objetivo que se buscaba consistió en el fortalecimiento de procesos como la memoria, la coordinación y la atención, luego de los ejercicios preparatorios, se propuso como trabajo el desarrollo del canto, acompañado simultáneamente con el uso de instrumentos musicales, con el ejercicio se plantea la posibilidad de interiorizar un ritmo que acompañe el desarrollo de un canon, en el que las docentes deben trabajar la disociación y la atención en el ejercicio de secuencias rítmicas. Para algunas de las docentes el uso de instrumentos de percusión fue un poco complejo pues no estaban acostumbradas al ejercicio del canto y la interpretación de un instrumento musical. En la reflexión, manifestaron que es difícil llevar un ritmo de instrumentación y al mismo tiempo intentar interpretar un tema vocalmente. Con lo anterior fue necesario adaptar un patrón rítmico acorde a las posibilidades del ejercicio que se estaba trabajando

Para la última sesión, luego de lo aprendido en el anterior encuentro, se dispuso el ejercicio de un canon rítmico, que implicaba un reto de mayor dificultad para las docentes. Este ejercicio requirió de una mayor conciencia del trabajo corporal, la respiración, el uso de la fluidez verbal y la memoria. En este punto se requirió de mayor ayuda de parte de los facilitadores de la actividad, una mayor participación y unas indicaciones más específicas para el desarrollo de los ejercicios. Para el momento de la reflexión, las docentes indicaron que todos los pasos seguidos en las sesiones anteriores permitieron llegar a este último ejercicio y recalcaron la importancia del reconocimiento corporal, la conciencia de la preparación y la repetición son necesarias para los aprendizajes observados en cada una de las sesiones.

4.2. Reflexión de la experiencia musical docente

Este trabajo parte de la necesidad y el interés por pensar en la formación docente para la enseñanza de la música en el contexto de tres instituciones educativas enunciadas en el capítulo primero. Como se puede evidenciar, la enseñanza de la música generalmente está asumida por docentes que no son pedagogos musicales de la misma manera que sucede en áreas como artes, danzas y áreas afines. Frente a esta realidad de los docentes en la escuela de algunos grados de básica primaria en colegios de Colombia, se propuso un ejercicio formativo pensado para la enseñanza y aprendizaje de la música en escenarios educativos, desde esta perspectiva se pretende que los docentes puedan acompañar y generar experiencias, desde la educación artística musical.

Para dicho ejercicio se trabajaron tres categorías básicas: la educación escolar inicial, la sensibilización rítmica en docentes de primera infancia y los recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia.

En el siguiente apartado se pretende desarrollar la triangulación de la información siguiendo la propuesta de Francisco Cisterna la cual consta de cinco pasos dispuestos de la siguiente manera, 1° selección de la información: permite distinguir lo pertinente y relevante; 2° triangulación por cada estamento: Establece conclusiones agrupándolas desde las más relevantes para la investigación; 3° triangular la información entre todos los estamentos investigados: establece relaciones de comparación entre los sujetos o actores situados; 4° triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos revisión reflexiva: triangular la información desde los diversos instrumentos o estamentos para generar nuevos procesos interpretativos; 5° triangular la información con el marco teórico: revisión y discusión que permite la coherencia y sentido significativo

4.2.1. Categoría 1. Educación escolar inicial

4.2.1.1. Selección de la información

En este primer paso de la triangulación vemos que las docentes participantes nos aportaron ideas relevantes que reflejan el objetivo de lograr transformaciones en las prácticas pedagógicas docentes a partir de la implementación y reflexión colectiva sobre la propuesta formativa desarrollada. es así como encontramos aportes de algunas participantes como los descritos a continuación:

Participante 1. *“Anteriormente no me correspondía impartir la clase de música pero este año me asignaron el área en grado primero y me parece importante teniendo en cuenta que es la primera vez que dicto música, desarrollar habilidades en el ejercicio de la educación para primera infancia”*

Participante 2. *“A nivel pedagógico estas clases nos ayudan muchísimo como por ejemplo, educar el oído una cosa es repetir e imitar, pero aprender a educar el oído es importante, porque cuando realizamos las actividades si no se educa el oído es un desastre y más en cursos como preescolar y en las clases en las que participamos se vieron diferentes actividades que podemos realizar en estos grupos”.*

Participante 3. *“Si ha sido enriquecedor para mi quehacer pedagógico porque me pareció interesante en las clases anteriores me ayudaron mucho porque me motivaron a buscar más actividades para trabajar el ritmo y la coordinación”.*

Participante 4. *“He identificado que los niños aprenden más fácil las canciones cuándo la profesora tiene claridad en el ritmo, el movimiento, los gestos y el canto, cuando son canciones cortas y cuando se les lleva el conteo del ritmo. lo aprenden más fácil cuándo también hay un referente visual de la canción”.*

Participante 5. *"La música es una herramienta efectiva para el aprendizaje, en el área de lenguaje utiliza el ritmo para la conciencia fonológica y la segmentación de las sílabas, también utiliza la gesticulación y la fonética lúdica para la enseñanza de las combinaciones".*

4.2.1.2. Triangulación por cada estamento

En el segundo paso luego de seleccionar algunos de los aportes de las docentes participantes que como lo manifiesta Francisco Cisterna, que propone como segundo paso revisar los aportes dentro de las entrevistas y lo experimentado en el desarrollo de las sesiones, se encontró lo siguiente:

Los aportes de las entrevistas muestran que tal como se desarrolló en la categoría sobre educación escolar inicial expresada en el numeral 2.1, según el marco legal de la ley general de educación, la formación artística es el medio para generar el conocimiento propio y el conocimiento de las posibilidades de acción en el desarrollo de los niños. Recordando lo descrito en dicho numeral, la educación inicial construye la estructura base para la formación en el sistema de educación Nacional y tiene la característica de atender el desarrollo físico, emocional, cognitivo, social y espiritual de los niños en sus primeros años de vida.

Según lo anterior el desarrollo de las actividades por parte de las docentes en el transcurso de las sesiones y lo expresado en las entrevistas unido a su experiencia en el trabajo con primera y segunda infancia, se encuentra que los ejercicios practicados en las sesiones permiten generar nuevos recursos para seguir enriqueciendo su práctica docente. tal como lo expresan algunas de las participantes. Esto está reflejado en algunos de los aportes descritos en el paso de selección de la información.

4.2.1.3. Triangular la información entre todos los estamentos investigados

Revisados los aportes dados en las encuestas por parte de las docentes participantes, lo observado en la implementación de las sesiones, y aunado el desarrollo de las actividades propuestas por parte de las docentes con los estudiantes de los grados en los que imparten sus clases, se logra determinar que el objetivo de transformar las prácticas pedagógicas de los docentes, está siendo visible y gracias al testimonio de las docentes se puede saber que los temas abordados fueron pertinentes con respecto al objetivo propuesto.

4.2.1.4. Triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos

Desarrollando una breve comparación con los datos encontrados, las fuentes de la ley general de educación, propuestas sobre pedagogía y teorías sobre educación, se puede considerar lo siguiente:

Dentro del marco de la ley general de educación ley 115 de 1994 en los artículos 16 y 20 el conocimiento del propio cuerpo y sus posibilidades de acción; el crecimiento armónico que facilite la motricidad; el desarrollo de la creatividad; la ubicación espaciotemporal y el ejercicio de la memoria; la participación de actividades lúdicas; propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento artístico y humanístico. También se sugiere que la educación básica primaria hace parte del proceso de formación de los niños y niñas en sus primeros años de vida.

Por otra parte dentro del diálogo con la pedagogía observamos que el desarrollo cognitivo en etapas, descritas por Piaget, expresa que el juego rítmico en los primeros grados y la exploración instrumental son parte fundamental en el desarrollo de los niños y las niñas.

También debemos considerar el aporte desde los modelos pedagógicos musicales de Orff, Dalcroze y Bapne que corresponde a las herramientas pedagógicas utilizadas para la construcción de las sesiones presentadas en el ejercicio de esta investigación.

Finalmente se realiza la comparación con los aportes sustentados con las entrevistas desarrolladas como parte evaluativa de cada encuentro y las observaciones de aplicación por parte de las docentes en el desarrollo de sus clases con sus respectivos cursos. Esto da en parte una respuesta positiva para el cumplimiento de los objetivos planteados y además da pie para continuar con el proceso formativo, eso sí aclarando que se deben realizar mejoras en los aportes logrados.

4.2.1.5. Triangular la información con el marco teórico

Para el desarrollo de este paso se desarrolla en paralelo con algunos elementos del marco teórico intentando responder en base a la siguiente pregunta: ¿la evaluación practicada por los docentes incentiva la creatividad, el pensamiento autónomo?

La educación inicial escolar demanda una mirada integral que reconozca al niño como sujeto de derechos, de sensibilidad y de expresión. (Pérez. p.29) En el ejercicio reflexivo, las docentes se plantearon formas de adaptar la actividad con los niños de preescolar, por ejemplo a partir de la exploración de timbres y posibilidades sonoras con los vasos, marcación del pulso con los vasos en

diferentes partes del cuerpo, desarrollando la motricidad gruesa al girar el vaso y hacer el ritmo alternando manos, imitando sonidos cotidianos con los vasos. Como resultado se observa la implementación de los ejercicios para el beneficio de los estudiantes en los grados de primera infancia. Se solicita la búsqueda de nuevas herramientas asociadas a la experiencia vivida.

La música, y en particular el ritmo, es una vía privilegiada para cultivar diferentes dimensiones. (Pérez p. 29). Las docentes participantes lograron implementar y adaptar la pedagógica de los contenidos relacionados con la experiencia, pero manifiestan inseguridad para llevarlas a la práctica. Se les sugirieron estrategias prácticas de aplicación para continuar con los procesos requeridos en la evaluación

“La educación inicial escolar constituye la estructura de base para la formación en el sistema de educación Nacional y tiene la característica de atender el desarrollo físico, emocional, cognitivo, social y espiritual de los niños y niñas en sus primeros años de vida”. Ley 115 de 1994. Las docentes manifestaron que las clases les ayudaron a buscar más actividades para trabajar el ritmo y la coordinación habilidades necesarias en los niños de primera edad escolar.

4.2.2. Categoría 2. Sensibilización rítmica en docentes de primera infancia

La reflexión sobre esta categoría planteada desde las fases de triangulación hermenéutica de Francisco Cisterna, parte de un ejercicio de sistematización de los datos obtenidos a lo largo del ejercicio de implementación, para comparar y examinar la información bajo unos criterios claros y estructurados que permitan comprender a profundidad, los alcances y los aprendizajes reales que fueron alcanzados en este ejercicio pedagógico en torno a la experiencia rítmica musical.

4.2.2.1. Selección de la información

A continuación serán mencionadas algunas experiencias que nos aportan información “relevante y pertinente”, según menciona Francisco Cisterna esta fase de la reflexión, según nuestro enfoque de investigación cualitativo y en directa relación con el alcance del primer objetivo específico que ha sido planteado para este proyecto, que busca encontrar el punto de partida para esta experiencia pedagógica.

En el primer momento de observación de aula, realizado antes de la implementación de las seis sesiones, permitió identificar la manera en que las docentes involucran elementos rítmicos en su práctica educativa, en algunos se pudo evidenciar que utilizan herramientas audiovisuales como guía

para abordar elementos corporales como ritmos, danzas y gestos expresivos corporales, una docente que participó en la entrevista y que será referida como Participante 6, menciona: *“Generalmente me apoyo en materiales audiovisuales, pero me gustaría profundizar en el estudio de la expresión corporal y el diseño de juegos rítmicos para utilizarlos en mis clases y utilizar el cuerpo como herramienta pedagógica...”*.

En otras observaciones de aula se identificó que algunas docentes involucran en su práctica educativa juegos de ritmos y expresividad, donde guían a sus estudiantes en la ejecución de palmas y gestos expresivos mientras recitan alguna canción o texto, buscando llevar una continua fluidez rítmica. Allí se pudo evidenciar que una sensibilización musical que enriquezca sus habilidades y competencias rítmicas podría brindarles recursos que favorezcan su ejercicio docente. Una de estas docentes, que será referida como Participante 7, menciona: *“Me gustaría poder apoyarme en el canto o tocar algún instrumento musical de percusión, flauta y xilófono, para enriquecer mi práctica docente, también aprender elementos de técnica vocal”*.

Durante la implementación de las sesiones, se evidenció que una maestra en particular demostraba gran facilidad para desarrollar los ejercicios rítmicos y realizaba con notoria fluidez los de disociación rítmica al caminar marcando el pulso mientras imitaban simultáneamente ritmos con las palmas y objetos sonoros. En el cierre de la sesión 2, al evidenciar esto, se le preguntó a la maestra sobre el tema, la Participante 4, mencionó: *“Haber participado anteriormente en grupos de danzas me facilita mucho llevar a cabo correctamente los ejercicios rítmicos”*, ella anteriormente también había mencionado: *“He identificado que los niños aprenden más fácil las canciones cuándo la profesora tiene claridad en el ritmo, el movimiento, los gestos y el canto”*. La experiencia desarrollada permitió a la maestra involucrarse en nuevas experiencias rítmicas y posibilidades interpretativas como instrumentos musicales y elementos de técnica vocal, además de recursos didácticos musicales aplicables al aula.

4.2.2.2. Triangulación por cada estamento

Las docentes participantes al ser el estamento con el que hemos desarrollado esta experiencia, para efectos de esta investigación han permitido que se realice un ejercicio de observación y registro de situaciones reales en su clases con estudiantes de grados preescolar y primaria, y luego de un ejercicio reflexivo y de indagación, en relación al primer objetivo específico del presente proyecto, que busca identificar sus principales necesidades, intereses y concepciones alrededor de la música y la pedagogía musical, se les ha formulado algunas preguntas a modo de entrevista, con el fin de identificar aquellos

elementos del ritmo y de la pedagogía musical sobre los cuales ellas conocen y llevan a la práctica en sus aulas.

El primer nivel de análisis en el estamento de las docentes de primera infancia, se enfoca en los registros de las observaciones y las respuestas dadas por las docentes en las entrevistas, allí se pudo identificar que la mayoría de las docentes expresan tener inseguridad en liderar frente a sus estudiantes actividades musicales sin un apoyo externo como una canción o un video, esto refleja una necesidad generalizada de brindar a las docentes participantes herramientas que además de enriquecer sus capacidades rítmicas interpretativas, también les ofrezca la posibilidad de fortalecer su seguridad interpretativa, según se mencionó en el capítulo 2.2.2 Sensibilización Rítmica, fortalecer en la práctica la relación entre la música y el individuo, esto refiriéndose a la metodología de sensibilización rítmica, Dallcroze .

El segundo nivel de análisis parte de lo observado en las interpretaciones musicales propiamente dichas: marcar el pulso, el acento, subdivisiones, compases simples y el ritmo real, en piezas musicales individuales y colectivas. Estos fundamentos rítmicos fueron abordados en una práctica continua en donde progresivamente se desarrollaron a lo largo de las seis sesiones, los niveles de apropiación y fluidez interpretativa de estos elementos rítmicos. Alrededor de esta experiencia, la Participante 8 menciona: *“Participar de esta experiencia me ha servido para salir un poco de mi zona de confort y exponerme a explorar diferentes posibilidades de hacer ritmo con mi cuerpo y también con instrumentos musicales...”*, la experiencia de sensibilización rítmica con las docentes de primera infancia, les permitió redescubrir sus habilidades y explorar nuevas posibilidades y recursos musicales, lo que les permitirá mayor apropiación y seguridad al abordar actividades musicales con sus estudiantes.

4.2.2.3. Triangular la información entre todos los estamentos investigados

En relación con el estamento de docentes de preescolar y primaria, y el análisis previo, se contempla el estamento que se encuentra implícito en el proceso de esta investigación, es precisamente el estamento de la población de primera infancia para quienes en última instancia son los receptores de los saberes y recursos que las docentes de primaria y preescolar han adquirido. En la medida que las docentes de primaria logren estructurar y adaptar creativamente actividades y dinámicas con sus estudiantes, podrán facilitarles a sus estudiantes la posibilidad que en el aula puedan desarrollar habilidades rítmicas elementales de la práctica musical y aplicarlas de manera transversal a las demás áreas del conocimiento. Para esto también es vital que las docentes, además de lograr estructurar y

adaptar las actividades, también tengan la capacidad de dirigir actividades rítmicas elementales con sus estudiantes. Estos elementos fueron tenidos en cuenta a lo largo de las seis sesiones desarrolladas, en donde, en armonía con el tercer objetivo general de este proyecto, se definió un espacio al cierre de cada uno, donde se analizaron los elementos llevados a la práctica y se reflexionó sobre la proyección de cada sesión hacia la transformación de las prácticas pedagógicas de las docentes participantes.

4.2.2.4. Triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos

En relación con los datos obtenidos directamente en la aplicación de la experiencia rítmica musical con las docentes, fue realizado un registro audiovisual, así como una bitácora, en donde fueron documentadas cada una de las experiencias. Esta documentación ha sido importante para el ejercicio reflexivo desarrollado a lo largo de este capítulo y permitió identificar los resultados, dificultades, observaciones y proyecciones para cada una de las actividades y momentos del proceso.

A continuación, se mencionan algunas de las principales observaciones documentadas en las bitácoras a lo largo de las seis sesiones:

Observaciones sesión 1: *“Las maestras lograron realizar la marcación del pulso con autonomía. Realizaron oportunamente las actividades de escucha atenta y reacción”. “Las maestras demostraron gran habilidad de creación y adaptación pedagógica de los contenidos, pero manifiestan inseguridad para llevarlas a la práctica. Se les sugirieron estrategias prácticas de aplicación”.*

Observaciones sesión 2: *“Una de las maestras que participó en clases de danzas anteriormente, tuvo una considerable facilidad respecto a las otras, para coordinar los ritmos y marcaciones al alternar manos y pies”. “Como resultado de la sesión anterior, una de las docentes realizó una aplicación y adaptación de un ejercicio de pulso musical para desarrollar habilidades de motricidad fina para el agarre del lápiz con grado jardín”.*

Observaciones sesión 3: *“Las maestras respondieron oportunamente a cada ejercicio de progresiva complejidad, siguieron el ritmo, cantaron en simultáneo con oportuna entonación y lograron comprender e interpretar la polirritmia con percusiones corporales, objetos sonoros (vasos) y con instrumento melódico (xilófono)”.* *“En el ejercicio reflexivo, se plantearon formas de adaptar la actividad con los niños de preescolar, por ejemplo, a partir de la exploración de timbres y posibilidades sonoras con los vasos, marcación del pulso con los vasos en diferentes partes del cuerpo, desarrollando la motricidad*

gruesa al girar el vaso y hacer el ritmo alternando manos, imitando sonidos cotidianos con los vasos (por ejemplo, el galope del caballo)”.

Observaciones sesión 4: *“Las maestras comprendieron oportunamente los ejercicios de prelectura rítmica, los cuales les fueron de gran ayuda para ejecutar con mayor facilidad piezas rítmicas un poco más extensas y guiarse más fácilmente en los esquemas rítmicos trabajados”. “El manejo de diferentes recursos sonoros y timbres variados, favorece a la atención y sensibilidad auditiva para comprender el papel individual y el diálogo musical con otros instrumentos”.*

Observaciones sesión 5: *“Las maestras respondieron oportunamente a cada ejercicio de progresiva complejidad, siguieron el ritmo, cantaron en simultáneo con oportuna entonación y lograron comprender e interpretar la polirritmia con percusiones corporales, objetos sonoros (vasos) y con instrumento melódico (xilófono) “. “En el ejercicio reflexivo se pudo identificar que al explorar nuevos recursos rítmicos más complejos, se creó una mayor conciencia y fluidez interpretativa de elementos básicos como el pulso, el acento y el compás”.*

Observaciones sesión 6: *“Para las maestras fue muy motivante el ejercicio de la conciencia en la respiración y la preparación corporal”. “Las maestras lograron realizar la actividad central rítmicamente con facilidad mientras cantaba el docente, también lograron interpretar vocalmente con una adecuada entonación”. “En el momento reflexivo las maestras identificaron la importancia de una preparación corporal y conciencia en la respiración de sus estudiantes como una preparación o pausa activa dentro del desarrollo de sus clases”.*

En relación con la categoría de sensibilización rítmica en docentes de primera infancia, se puede identificar que las maestras han logrado las competencias rítmicas esperadas, también han logrado experimentar nuevas posibilidades rítmicas y expresivas a través del uso del cuerpo como su primer instrumento musical, han conceptualizado elementos rítmicos que previamente fueron puestos en práctica, han desarrollado construcciones rítmicas grupales, apoyando en el colectivo una interpretación con fluidez y coordinada, han integrado en su práctica rítmica la interpretación de algunos instrumentos musicales y también desarrollaron un proceso reflexivo sobre sus propios saberes y sobre las estrategias de adaptación a su contexto escolar.

Desde esta perspectiva se puede analizar que la sensibilización no solamente ocurrió a nivel rítmico, adicionalmente la sensibilización fue desarrolla en términos de habilidades comunicativas, que se evidenciaron en la resolución de problemas de manera colaborativa, también en competencias

expresivas al participar oportunamente en los ejercicios corporales, en competencias creativas teniendo en cuenta que los ejercicios prácticos desembocaron en múltiples ideas por parte de las docentes para realizar adaptaciones al contexto escolar.

4.2.2.5. Triangular la información con el marco teórico

A partir de la triangulación entre los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta y los referentes teóricos abordados para fundamentar esta investigación, respecto a la sensibilización rítmica en docentes de primera infancia se ha podido evidenciar que cada una de las docentes participantes cuenta con diferentes habilidades previas, algunas desarrolladas de manera empírica y otras desde la formación en algún proceso artístico que involucra desarrollo rítmico. Según mencionó la participante 4, sus habilidades rítmicas las agradece al proceso de formación en danzas del cual participó durante varios años, por otra parte, según lo evidenciado por la participante 1, en este año tiene la asignación de ver la asignatura de música dentro de su carga académica y manifestó en la entrevista inicial que no cuenta con una apropiación rítmica suficiente para dirigir con autonomía y fluidez un montaje con instrumentos o percusiones corporales.

Teniendo en cuenta los referentes teóricos planteados en el capítulo 2 de este proyecto y la metodología desarrollada en el capítulo 3, se ha estructurado la secuencia de formación musical docente en tres módulos, para este apartado se abordará el primer módulo, que consistió en fortalecer las competencias básicas rítmicas y su articulación con los contextos reales de las docentes, para esta propuesta se analizaron varios autores, principalmente la propuesta metodológica de pedagogía musical Dalcroze, cuya propuesta nos aportó esencialmente la posibilidad de enriquecer a través de la experiencia corporal el desarrollo rítmico de las docentes participantes sin importar el nivel inicial de cada una, debido a que cada sesión involucró experiencias rítmicas individuales que luego fueron llevadas a la práctica colectiva donde la participación colaborativa contempló niveles variados de habilidades rítmicas, según las posibilidades y avances de cada una.

Esta reflexión permite reconocer que incluso en escenarios de apropiación parcial, las estrategias implementadas generaron transformaciones significativas en las docentes participantes, favoreciendo procesos de aprendizaje activos y participativos de acuerdo con niveles de aprendizaje variados. En este sentido la triangulación con el marco teórico no solo cumple una función de validación, sino abre un campo de reflexión crítica sobre los alcances y posibles limitaciones de la propuesta, así

como sobre la necesidad de repensar futuros procesos de formación musical docentes no músicos desde una perspectiva contextualizada, progresiva y situada.

4.2.3. categoría 3. Recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia

La triangulación realizada permite concluir que los recursos didácticos musicales cumplen un papel fundamental como mediadores en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la primera infancia. Estos recursos no solo facilitan la comprensión conceptual de la música, sino que posibilitan su aplicación práctica en el aula, incluso por parte de docentes sin formación musical especializada.

La experiencia evidenció que estrategias como la percusión corporal, juegos rítmicos, el uso de la voz y los instrumentos de fácil acceso promueven un aprendizaje significativo basado en la vivencia. Se identificó que la música puede articularse de manera transversal con otras áreas del conocimiento, fortaleciendo el desarrollo integral de los estudiantes.

4.2.3.1. Selección de la información

La selección de la información se realizó a partir de los datos más significativos recogidos durante la implementación de la propuesta pedagógica, priorizando aquellos que evidencian la relación entre los recursos didácticos musicales y su incidencia en la práctica docente. Se consideraron especialmente las intervenciones de los docentes participantes, los registros de las sesiones, las bitácoras y las evidencias visuales, en función de su pertinencia con la categoría 3: Recursos didácticos musicales para docentes de primera infancia.

De esta manera, se identificaron unidades de análisis centradas en la comprensión de la sensibilización rítmica, la apropiación de recursos musicales y su posible aplicación en el aula, así como las percepciones frente a la continuidad de estos procesos formativos.

4.2.3.2. Triangulación por cada estamento

En relación con el estamento de docentes participantes, se evidencia que los recursos didácticos musicales facilitaron procesos de comprensión y apropiación progresiva. Las intervenciones recogidas muestran un reconocimiento del ritmo como elemento estructurante de la práctica pedagógica, así como una apertura hacia la integración de la música en diferentes áreas del conocimiento.

Por su parte, desde el elemento investigativo (investigadores), se identificó que la implementación de estrategias basadas en Dalcroze, Orff y BAPNE, favoreció el aprendizaje experiencial,

permitiendo que las docentes no solo comprendieran conceptos, sino que los vivenciaron. Esto se reflejó en la participación y en la construcción de sentido frente a los recursos propuestos.

En cuanto al contexto institucional, se observa que los espacios educativos permitieron la aplicación de estos recursos, aunque de manera inicial, evidenciando la necesidad de mayor continuidad y sistematicidad en los procesos de formación musical docente, tal como lo expresa una docente participante:

Participante 9: *“Me parece importante poder dar continuidad y enriquecer el quehacer pedagógico con la música”*

Esta afirmación evidencia que si bien lograron avances importantes, los docentes reconocen la necesidad de profundizar en el uso de los recursos didácticos musicales, lo que abre la posibilidad de futuros procesos formativos más amplios y sistemáticos.

4.2.3.3. Triangular la información entre todos los estamentos investigados

Al constatar la información entre docentes y contexto institucional, se evidencia una convergencia en torno al valor de los recursos didácticos musicales como mediadores del aprendizaje. Los docentes reconocen su utilidad práctica, y se validan su pertinencia metodológica y el contexto educativo posibilita su implementación inicial.

Sin embargo, también emergen tensiones, particularmente en lo relacionado con la sostenibilidad de estos procesos. Mientras los recursos son valorados positivamente, su permanencia en la práctica depende de factores como la formación continua, el acompañamiento institucional y la disposición de tiempo en el currículo.

4.2.3.4. Triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos

La información obtenida a través de entrevistas, observaciones, bitácoras y registros visuales permite corroborar los hallazgos. Las observaciones de las sesiones evidencian una participación y una apropiación progresiva de los recursos, mientras que las bitácoras reflejan procesos de reflexión pedagógica en torno a la música.

Las evidencias visuales (fotografías y registros de actividades) respaldan la implementación de estrategias como la percusión corporal, los juegos rítmicos y el uso de objetos sonoros. Así mismo las

entrevistas permiten identificar percepciones más profundas, como la necesidad de continuidad en la formación, expresada por las docentes participantes.

De este modo, se logra una validación cruzada de la información, fortaleciendo la consistencia del análisis.

4.2.3.5. Triangular la información con el marco teórico

Los hallazgos dialogan de manera coherente con el marco teórico propuesto. Desde la perspectiva de Jacque Dalcroze (1921), se reafirma el ritmo como base del desarrollo integral, lo cual se evidencia en la toma de conciencia de los docentes sobre su importancia en la organización de la experiencia educativa.

En relación con el enfoque BAPNE (romero Naranjo), la percusión corporal se consolida como una estrategia eficaz para potenciar procesos cognitivos, motrices y socioemocionales tal como se observó durante la implementación de las actividades.

Por su parte, Carl Orff (1963) sustenta el uso de recursos accesibles y lúdicos, lo que se refleja en la apropiación de herramientas musicales por parte de docentes sin formación especializada. Esto confirma que la música puede ser abordada desde una perspectiva inclusiva y transversal.

No obstante, el análisis también permite problematizar el alcance de estos enfoques, evidenciando que su implementación requiere procesos continuos y sistemáticos para lograr un impacto sostenido en la práctica docente.

Finalmente, el uso de evidencias visuales y registros complementarios fortalece la validez del análisis, al permitir una comprensión más concreta de los procesos desarrollados y de los impactos generados en las docentes participantes.

5. CONCLUSIONES

El presente proyecto de investigación permitió evidenciar que la formación musical dirigida a docentes de primera infancia que no son músicos constituye una necesidad real en el contexto educativo formal, así como una oportunidad significativa para enriquecer las prácticas pedagógicas desde una perspectiva integral, sensible y transversal.

En relación con la pregunta de investigación, se concluye que un proceso formativo basado en la sensibilización rítmica y el uso de recursos didácticos musicales, sustentado en metodologías activas como Dalcroze, Orff y BAPNE, si contribuye de manera significativa al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas docentes. Esto se evidenció en la apropiación progresiva de herramientas musicales, el desarrollo de habilidades rítmicas básicas y la capacidad de las docentes para comenzar a integrar la música en sus dinámicas de aula con mayor intencionalidad pedagógica.

En cuanto al objetivo general, se logró favorecer la apropiación de prácticas y recursos pedagógicos musicales en las docentes participantes, quienes no solo comprenden conceptos básicos del lenguaje musical, sino que también vivenciaron la música desde el cuerpo, el movimiento, la voz y la interacción grupal. Esta experiencia permitió transformar una actividad complementaria o recreativa, al reconocerla como un recurso pedagógico transversal con alto potencial formativo.

Con respecto a los objetivos específicos se concluye:

La Identificación de necesidades, intereses y concepciones permitieron evidenciar que los docentes poseen saberes empíricos valiosos, pero requieren orientación metodológica y didáctica para su aplicación consciente en el aula.

La implementación de las metodologías Orff, Dalcroze y BAPNE resultó pertinente y accesible, ya que priorizan el aprendizaje vivencial, el cuerpo como instrumento y el juego como estrategia pedagógica, facilitando su apropiación por parte de docentes no músicos especialistas.

La evaluación de las transformaciones pedagógicas evidenció cambios iniciales en la práctica docente, reflejados en una mayor intención de integrar actividades rítmicas, el diseño de ejercicios musicales propios y la reflexión crítica sobre su rol como mediadores del aprendizaje.

Desde el enfoque metodológico de la Investigación-acción, se logró no solo comprender una problemática educativa, sino también intervenir y generar transformaciones en el contexto real. La triangulación de la información permitió validar que los aprendizajes construidos durante la experiencia formativa tuvieron un impacto tanto en la comprensión conceptual como en la práctica pedagógica de los docentes.

Uno de los hallazgos más relevantes del estudio es que la sensibilización rítmica no solo fortalece competencias musicales, sino que también incide en aspectos como la atención, la coordinación, la memoria, la expresión y la interacción social, lo cual coincide con los planteamientos

teóricos de autores como Dalcroze, Orff Y Romero Naranjo. En este sentido, la música se consolida como un medio privilegiado para el desarrollo integral en la educación inicial.

Así mismo, se evidenció que los recursos didácticos accesibles (percusión corporal, objetos sonoros, juegos rítmicos, canto) facilitan la implementación de experiencias significativas sin requerir conocimientos técnicos avanzados, lo cual responde a las necesidades reales del contexto educativo. Sin embargo, también se identificó que los docentes aún manifiestan inseguridad y necesidad de profundización, lo que pone en evidencia que este tipo de procesos formativos deben ser continuos y sistemáticos.

En este sentido, una de las principales conclusiones es que el proyecto no representa un punto de llegada, sino un punto de partida. Los avances logrados son significativos, pero iniciales, y requieren ser fortalecidos mediante procesos de formación permanente que permitan consolidar las competencias musicales y pedagógicas de los docentes.

Para finalizar este trabajo reafirma que la educación musical en la primera infancia no debe centrarse en la formación técnica, sino en la experiencia, la exploración y la sensibilidad. Formar a los docentes desde esta perspectiva implica reconocerlos como sujetos capaces de construir conocimiento musical desde su vivencia, favoreciendo así prácticas pedagógicas más creativas, inclusivas y significativas.

En conclusión, la sensibilización rítmica y el uso de recursos didácticos musicales se consolidan como estrategias viables, pertinentes y transformadoras para la formación docente en contextos de educación inicial, aportando no solo al fortalecimiento de la práctica pedagógica, sino también al desarrollo integral de los niños en el entorno escolar.

REFERENCIAS

- Camps, A (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Cisterna, F. (2005) Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*
- Fuentes, J. K. (2020). *Sensibilización musical en la educación inicial*. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12809>.
- García, J.L. (2008) *Fundamentos de Aprendizaje*. Trillas
- Latorre, A. (2005). *La Investigación-Acción*. Conocer y Cambiar la Práctica Educativa. Graó
- Lobo, A. Clara. (2010) *Psicología del Aprendizaje*. Universidad Santo Tomas.
- Ministerio de Educación. (1994). *Ley General de Educación*, Ley 115 (2 de febrero de 1994).
- Orientaciones Curriculares (2022) *Educación Artística y Cultural Básica y Media*. MEN-UPN-
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- V. Pérez- Cortés Elvia, (2002) *Didáctica integrativa y el proceso de Aprendizaje*, Trillas
- Willems, E. (2001). *El oído musical: la preparación auditiva del niño*. Barcelona: Paidós.