

**PROCESOS FORMATIVOS MUSICALES VIRTUALES Y PRESENCIALES DURANTE  
EL PERIODO DE LA PANDEMIA EN LA PRIMERA INFANCIA DENTRO DE LA  
ESCUELA MATERNAL Y EL GIMNASIO EL BOSQUE**

LAURA STEFANY AMORES RUBIO

COD. 2017275002

Asesores

OLGA LUCÍA JIMÉNEZ

HENRY GUSTAVO ROA ORDOÑEZ

Línea de Investigación: Educación musical

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN MÚSICA

BOGOTÁ D.C.

2022

## AGRADECIMIENTOS

A mi familia y seres queridos por su apoyo incondicional, acompañamiento y fortalecimiento en el proceso de realización de este proyecto.

A la maestra Olga Lucía Jiménez, por todos los conocimientos brindados, su acompañamiento amoroso, su paciencia y su ejemplo en la pasión por el trabajo con primera infancia.

Al maestro Henry Roa por sus valiosos aportes, por su interés en acompañar y construir cada detalle de la investigación, por su paciencia y apoyo constante.

A la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica y el Gimnasio el Bosque, por abrirme sus puertas con agrado y brindarme la oportunidad de implementar mi investigación.

A María Cristina Rojas, docente de la Escuela Maternal por su actitud de recibimiento y reconocimiento como colega que me impulso constantemente a seguir avanzando en disposición de aprendizaje constante.

A las familias que hicieron parte de la investigación y expresaron constantemente su disposición para involucrarse y acompañar el proceso musical de sus niños.

A Dios por permitirme llegar hasta aquí y mostrarme su bondad en cada paso del camino.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>1. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>3</b>
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA .....	3
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....	6
1.3 ANTECEDENTES .....	6
1.4 JUSTIFICACIÓN .....	12
1.5 OBJETIVOS .....	14
<b>1.5.1 OBJETIVO GENERAL .....</b>	<b>14</b>
<b>1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....</b>	<b>14</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
2.1 ACERCAMIENTO A LA PRIMERA INFANCIA .....	15
<b>2.1.1 Definición de la Primera Infancia.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1.2 Rasgos característicos de la primera infancia .....</b>	<b>16</b>
<b>Del nacimiento a los 2 años.....</b>	<b>18</b>
<b>De los 2 a los 7 años.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1.3 Primera infancia en la etapa escolar .....</b>	<b>23</b>
2.2 LA MÚSICA EN LA PRIMERA INFANCIA .....	24
<b>2.2.1 Formación musical en la primera infancia .....</b>	<b>26</b>
<b>Etapa Sensorial.....</b>	<b>29</b>
<b>Etapa Afectiva .....</b>	<b>31</b>
<b>Etapa Mental.....</b>	<b>34</b>
<b>2.2.2 Desarrollo musical y el entorno social del niño .....</b>	<b>35</b>
2.3 MODALIDADES EDUCATIVAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA .....	38
<b>2.3.1 Educación por medios virtuales.....</b>	<b>38</b>
<b>2.3.2 El regreso a la presencialidad .....</b>	<b>41</b>
<b>3. MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>45</b>
3.1 ENFOQUE INVESTIGATIVO: CUALITATIVO .....	45
3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN: DESCRIPTIVA – COMPARATIVA .....	46
3.3 MUESTRA POBLACIONAL .....	49
3.4 INSTRUMENTOS DE INDAGACIÓN .....	50
3.5 RUTA METODOLÓGICA.....	51

Etapa A: Análisis del contexto .....	51
Etapa B: Observación y análisis de las experiencias musicales .....	51
Etapa C: Análisis comparativo .....	52
3.6 CRONOGRAMA.....	52
<b>4. DESARROLLO METODOLÓGICO .....</b>	<b>55</b>
4.1. ETAPA A: ANÁLISIS DEL CONTEXTO .....	55
<b>4.1.1 Acerca del Gimnasio el Bosque y la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional .....</b>	<b>55</b>
<b>4.1.2 Enfoque metodológico y pedagógico que orienta la acción educativa .....</b>	<b>57</b>
<b>4.1.3 Percepciones de la comunidad educativa acerca de la Educación musical para Primera Infancia (Directivos, Docentes y Familias).....</b>	<b>62</b>
<b>4.1.4 Condiciones de contingencia del COVID-19 para las experiencias musicales con primera infancia.....</b>	<b>65</b>
4.2. ETAPA B: OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DESCRIPTIVO POR INSTITUCIÓN .....	71
<b>4.2.1 EXPERIENCIAS MUSICALES EN LA ESCUELA MATERNAL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL .....</b>	<b>72</b>
<b>4.2.2 EXPERIENCIAS MUSICALES EN EL GIMNASIO EL BOSQUE .....</b>	<b>94</b>
4.3. ETAPA C: ANÁLISIS COMPARATIVO.....	112
<b>4.3.1 Distancia entre el discurso pedagógico/metodológico institucional y la realidad de las experiencias musicales. ....</b>	<b>112</b>
<b>4.3.2 Influencia del entorno en el desarrollo de las experiencias musicales .....</b>	<b>113</b>
<b>4.3.3 Tipos de recursos, estrategias y herramientas didácticas.....</b>	<b>114</b>
<b>4.3.4 Avances registrados en el proceso musical de los niños a nivel de: (aspectos que fueron evidenciados de manera progresiva) .....</b>	<b>115</b>
<b>5. CONCLUSIONES.....</b>	<b>119</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>123</b>
<b>WEBGRAFÍA .....</b>	<b>126</b>
<b>REFERENCIAS DISCOGRÁFICAS .....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>131</b>
Eje Anexo 1. Consentimiento informado.....	131
Eje Anexo 2. Repertorio.....	132
Canciones de Saludo .....	132
Canciones para el desarrollo de la experiencia .....	133
Canciones de Despedida .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Eje Anexo 3. Formato de Entrevista Semiestructurada para directivos .....	127
Eje Anexo 4. Formato de Entrevista Semiestructurada para docentes .....	130

Eje Anexo 5. Formato de Entrevista Semiestructurada para padres y/o acudientes .....	133
Eje Anexo 6. Cuadros de validez de confiabilidad de las entrevistas .....	127

## INTRODUCCIÓN

La primera infancia es una etapa fundamental para el ser humano, en ella se consolidan las bases a nivel cognitivo, afectivo, espiritual, físico, social, comunicativo, moral, etc., que determinan el desarrollo de una persona. Por esta razón, la educación presta cada vez mayor atención al trabajo con quienes se encuentran transitando esta etapa, en busca de comprender sus procesos y desarrollar estrategias que los potencien. En esta búsqueda también se viene involucrando (cada vez de manera más relevante) la educación musical.

El tiempo en que, debido a la llegada del virus Covid-19 a Colombia, el país y la educación para primera infancia asumió el uso de la virtualidad, fue una experiencia exigente y de cambios que requirió de la presencia de padres, maestros y niños en una conjunción de acuerdos para encontrarnos en un espacio no convencional que aportó preguntas y situaciones que fueron una invitación para la realización de la presente investigación.

En el capítulo uno se expondrán las situaciones y preguntas que surgen a partir de las circunstancias dadas en la educación musical con primera infancia luego de la llegada del Covid-19, por medio de los apartados de la descripción del problema, así como la pregunta de investigación. A continuación, se exponen los documentos que anteceden el trabajo de educación musical mediada por la virtualidad y el trabajo con primera infancia, así como la justificación y objetivos de la presente investigación.

En el capítulo dos se expone el marco teórico sobre el que se fundamenta la investigación, abordando varios autores que no solo están acercándonos a la realidad de la primera infancia sino a la relación entre la música y la experiencia que trasciende en los primeros años de vida.

En el capítulo tres se presentan las estrategias y enfoques metodológicos que enmarcan la presente investigación. Definiendo la investigación descriptiva -comparativa, de enfoque cualitativo y exponiendo la información pertinente con relación a la población de estudio, los instrumentos de indagación implementados para la recolección de datos, la ruta metodológica y el cronograma que se planteó para llevarla a cabo.

En el cuarto capítulo se expone el desarrollo de dicha ruta, develando los hallazgos de la investigación a partir del análisis particular del contexto de cada grupo de estudio y de las experiencias musicales realizadas y observadas. Estos análisis particulares son posteriormente contrastados para encontrar puntos de convergencia y divergencia frente a los alcances y limitaciones entre las experiencias que fueron mediadas por la virtualidad y las que se llevaron a cabo en la presencialidad afectada por el Covid-19. Finalmente, el documento culmina con las conclusiones y la bibliografía y webgrafía consultada para su realización.

## **1. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

La educación musical para primera infancia en Bogotá es ofrecida dentro de diferentes espacios de educación formal e informal, desde clases particulares, pasando por academias, fundaciones y escuelas, hasta instituciones como los colegios. El presente trabajo, se enfoca en el estudio de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional y el Gimnasio el Bosque, instituciones donde la música desempeña un rol importante acompañando y aportando al desarrollo cognitivo, físico y socioafectivo del niño.

En el trabajo con primera infancia que se viene realizando tanto en la Escuela Maternal como en el Gimnasio, se ha evidenciado que la labor del maestro de música que trabaja con primera infancia tiene varias funciones que requieren desarrollar ciertas habilidades, tales como: la capacidad de observación, de escucha atenta, de síntesis y de establecer vínculos afectivos, entre otras, en la medida en que avanza en el ejercicio de su profesión.

Entre estas funciones se encuentran: comprender la etapa en la que se encuentran los niños y planear cuidadosamente las clases y actividades de manera que sean apropiadas para acompañar y favorecer su desarrollo, facilitar un ambiente de disfrute y aprendizaje durante el tiempo de clase, buscar herramientas didácticas que llamen la atención de los niños y les permitan desarrollar habilidades, no solo musicales sino también motrices, cognitivas, afectivas, de lenguaje, etc. y estar alerta constantemente para reconocer las respuestas de los niños e identificar avances o dificultades en algún área y evaluar estas respuestas para tenerlo en cuenta en sus planeaciones futuras, entre otras.



Con la llegada de la pandemia del COVID-19 a Colombia en el año 2020, fue necesario tomar medidas para proteger la salud de las personas, lo que implicó trasladar la vida casi por completo a la virtualidad durante un poco más de un año y más tarde comenzar a retomar algunos espacios presenciales donde se implementan medidas de bioseguridad que han transformado el estilo de vida general. Esto afectó directamente al sector educativo y, por lo tanto, también a la educación musical, creando nuevos retos para la labor docente y la necesidad de buscar estrategias para ejercer las funciones mencionadas con anterioridad en espacios que pueden variar entre la nueva presencialidad y la virtualidad, siendo esta última un terreno poco explorado en el ámbito de la educación musical.

Es en el terreno de la virtualidad donde comenzó a evidenciarse la dificultad de los docentes de música para adaptar sus clases a esta nueva modalidad, los problemas técnicos, las dificultades de conexión o el enfrentarse a diversas plataformas virtuales con las que no se había tenido interacción previa, no son los más grandes inconvenientes del traslado de la educación presencial a la virtualidad, en realidad, el más grande reto se presenta en la selección y adecuación de actividades y herramientas didácticas que sean apropiadas para ofrecer a los niños experiencias musicales significativas que aporten a su desarrollo integral y al mismo tiempo se acomoden a las posibilidades de los recursos digitales que estén a disposición de los maestros y de los estudiantes.

Está claro que existen diversas herramientas digitales como los softwares educativos, juegos educativos virtuales, videos, plataformas de comunicaciones por video (Zoom, Microsoft Teams, Google Meets, Skype, etc.), herramientas de evaluación digitales, redes sociales educativas, etc. Pero surge una pregunta, *¿cuáles herramientas o recursos pueden ser más adecuados para enriquecer una experiencia musical virtual para primera infancia y cómo emplearlos?*

En consecuencia, la búsqueda de herramientas dirige la mirada al espacio donde se emplean y genera otras preguntas *¿cómo crear espacios musicales virtuales que den al niño la posibilidad de explorar, crear y disfrutar la música? ¿qué tipo de experiencias musicales virtuales pueden ser realmente provechosas y significativas para aportar y acompañar el desarrollo del niño, y a la vez promover la expansión, mejoramiento y adquisición de habilidades y respuestas musicales?*

Por otro lado, en el regreso a los espacios presenciales, ha sido necesario implementar medidas de bioseguridad que representan algunos retos para los docentes de música. Entre ellas: la readaptación de los niños a los espacios de interacción social directa; la limitación que representa el uso del tapabocas a la comunicación verbal y no verbal, al reducir o distorsionar la claridad del sonido de la voz e impedir una percepción completa de las expresiones faciales; y finalmente, la medida de distanciamiento social, que se debe procurar mantener, a pesar de que en la etapa en que se encuentran, los niños con edad entre los 2 y 5 años buscan constantemente el contacto físico y social cercano con otros.

Por consiguiente, el maestro de música debe tener en cuenta estas condiciones que ahora hacen parte de nuestra realidad a la hora de proponer experiencias musicales y por lo tanto debe comenzar la búsqueda de herramientas, recursos y estrategias que se adapten a dichas condiciones y le permitan ofrecer experiencias musicales provechosas, enriquecedoras y significativas que acompañen el desarrollo de los niños y promuevan la expansión mejoramiento y adquisición de sus habilidades y respuestas musicales.

Por esto surgen las siguientes preguntas: *¿Qué tipo de experiencias musicales virtuales y presenciales para primera infancia han sido desarrolladas hasta ahora dentro del contexto de la pandemia del COVID-19? ¿Existe en Colombia o en Bogotá específicamente algún docente que*

*haya venido desarrollando experiencias musicales virtuales con primera infancia antes de la aparición de la contingencia del COVID-19?*

*Y finalmente, ¿Cuál es el alcance de los procesos musicales con primera infancia realizados dentro de las condiciones dadas por la virtualidad y la presencialidad? ¿Qué diferencias se presentarán en los procesos de los niños cuyas experiencias musicales se han llevado a cabo en la virtualidad, con respecto a aquellos que las han vivido dentro de la presencialidad actual?*

## **1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo han sido los distintos procesos formativos musicales con niños en primera infancia realizados durante la pandemia en modalidad virtual en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional y de manera presencial en el Gimnasio el Bosque?

## **1.3 ANTECEDENTES**

Los antecedentes presentados a continuación son considerados una guía y una fuente de información valiosa que aporta a la construcción del presente proyecto y proporciona algunas bases y claridades teóricas respecto a los temas principales de la investigación.

Un primer antecedente lo constituye el trabajo de Juan Carlos Luna Cardozo, que en el año 2015 escribió el trabajo “Aprendizaje Virtual Significativo en la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional”<sup>1</sup> como Tesis de Grado en la Licenciatura en Música de La Universidad Pedagógica Nacional.

El objetivo central de este trabajo consiste en ofrecer nuevas perspectivas de orden musical, pedagógico y tecnológico para la formación virtual teórico-auditiva de los estudiantes en la

Licenciatura en Música de La Universidad pedagógica Nacional, desde la experiencia de usuario y el aprendizaje significativo, a través de un modelo de aprendizaje virtual que permita mejorar sus procesos musicales.

La investigación se llevó a cabo en tres pasos, el primero de ellos consistió en plantear una propuesta de un curso virtual a ocho estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional. En segundo lugar se realizó una recolección de datos en dos fases, la primera de ellas consistió en recolectar videos realizados por los estudiantes en cuestión que evidenciaban los alcances formativos de cada sección del curso, la segunda fase se trató de la recolección, sistematización y análisis de datos arrojados por una encuesta que los estudiantes diligenciaron al finalizar el curso, esta fase se realizó a la luz de las características determinadas por el autor para sintetizar el aprendizaje significativo y la experiencia de usuario en lo que él llama “experiencias significativas”.

La investigación concluye que los Ambientes virtuales de aprendizaje <sup>1</sup>(AVA) proporcionan un ambiente de seguridad y comodidad que permiten el desarrollo de un proceso formativo, por lo tanto, concluye que brindan una posibilidad innegable para la formación musical. Por otro lado, resalta el valor de la jerarquización y organización de contenidos y actividades dentro del AVA a la hora de brindar un espacio adecuado para el proceso de aprendizaje, y resalta la importancia de ofrecer espacios de integración y trabajo colectivo entre estudiantes para favorecer dicho proceso.

---

<sup>1</sup> De acuerdo con Belloch (2009), citado por Luna (2015), los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) son “espacios dedicados a la enseñanza por medio de herramientas y orden virtual y a distancia” (Luna, 2015), cuyo objetivo es brindar espacios educativos alternativos que permiten el aprendizaje y la interacción de la comunidad educativa por medios virtuales.

La investigación realizada por J.C. Luna permite comprender la aplicación del Aprendizaje significativo en entornos virtuales, estableciendo lineamientos para dichos espacios que propicien un buen proceso de aprendizaje musical, basados en tres aspectos del aprendizaje significativo: actitudinal, conceptual y procedimental. Además de ofrecer una concepción de lo que sería una Experiencia significativa en la virtualidad.

Un segundo antecedente lo constituye el trabajo de Ana María Macías Sánchez, que en el año 2012 escribió el trabajo “Estudió sobre estrategias pedagógicas para la Iniciación Musical en tres instituciones de Bogotá”<sup>2</sup> como tesis de grado del Departamento de artes de la Pontificia Universidad Javeriana. Cuyo propósito fue indagar y plantear una reflexión en torno a diferentes experiencias musicales significativas en la primera infancia.

La investigación se llevó a cabo en tres instituciones de la ciudad de Bogotá que ofrecen espacios para la formación musical formal y no formal. Se realizó un estudio de carácter cualitativo que consistió en una recolección de datos a partir de entrevistas realizadas a los directores y maestros de dichas instituciones, y la sistematización de las experiencias observadas en estas instituciones en varias categorías de ejes del desarrollo musical. Se realizó un análisis de dichas experiencias en contraste con la información recolectada en las entrevistas de cada institución.

Entre las conclusiones más relevantes a las que llega la autora se encuentran las siguientes:

- El acercamiento a la música durante la etapa de la primera infancia favorece el desarrollo de la sensibilidad, la sociabilidad, la creatividad y la identidad.
- El entorno físico en el que se desarrolle la experiencia favorece el desarrollo del niño, además de enriquecer la experiencia misma.

- El trabajo grupal favorece el desarrollo social y afectivo del niño, además de favorecer su atención, concentración, confianza y autoestima.
- El desarrollo creativo no es una habilidad que se esté trabajando constantemente en la clase de música y considera que debe ser trabajado con más frecuencia en el proceso de formación musical.

Otra conclusión importante a la que llega la autora a lo largo de su trabajo a partir de un estudio bibliográfico que realiza sobre la primera infancia, la educación musical, la educación musical y el aprendizaje significativo, son los aspectos que caracterizan una experiencia musical significativa en primera infancia:

*Una experiencia musical significativa está caracterizada por varios aspectos. En primer lugar, el uso de herramientas didácticas como juguetes, cuentos, rondas e instrumentos musicales que le permitan al niño: explorar, crear y representar sonidos, historias, movimientos, melodías, etc. En segundo lugar, el uso del juego como herramienta pedagógica en el proceso de formación, ya que favorece y facilita la construcción del conocimiento y la adquisición de conceptos. En tercer lugar, el uso constante del cuerpo como instrumento para la representación de sonidos, palabras y gestos musicales. Además, la creación de espacios que favorezcan el despertar de los sentidos, a través de un ambiente sano, tranquilo y lleno de amor; y, por último, el acompañamiento y apoyo del profesor a lo largo del proceso de formación. Cada uno de estos aspectos, hacen de la experiencia musical, una práctica llena de experiencias y situaciones que enriquecen y fortalecen el desarrollo integral del niño. (Pag.36)*

Esta reflexión permite tener una concepción mucho más específica de las experiencias musicales significativas en la primera infancia, pues no solo establece características generales

para identificar este tipo de experiencia, sino que también presenta una clara sugerencia de los contenidos y algunas herramientas didácticas para llevarlos a la práctica.

Un tercer antecedente lo constituye el trabajo realizado por Cesar Octavio Aguilera Galindo, en el año 2020, titulado “Experiencia de iniciación musical a partir del ritmo, en la primera infancia.”<sup>3</sup>, trabajo escrito como tesis de grado de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional.

Esta investigación se centra en el desarrollo de una experiencia de iniciación musical para la primera infancia con el fin de generar un aprendizaje significativo basado en la experimentación con el ritmo, generando un espacio de sensibilización con respecto a la música y sus aspectos más fundamentales.

El proceso investigativo tiene un enfoque descriptivo analítico, que se desarrolla a partir de unos talleres musicales realizados por C. Aguilera a una población de niños entre los 3 y 5 años en dos jardines, cuyas experiencias serían sistematizadas a través de diversas herramientas escritas y audiovisuales para el registro de datos. Se realiza una descripción minuciosa de cada experiencia en los grupos con los que se trabajó en cada jardín, para luego sintetizarla en unidades y categorías de análisis según los temas desarrollados en cada fase de las experiencias, señalando también los recursos didácticos utilizados en cada una de ellas.

Finalmente, el autor concluye que los resultados satisfactorios de la experiencia confirman la importancia del ritmo como elemento en el desarrollo musical de la primera infancia, además de confluir con importantes conceptos de la escuela activa y el constructivismo. Por otro lado, el autor concluye que como docentes no necesitamos de muchos materiales para enseñar música, ya que el cuerpo, el entorno y objetos que se encuentran alrededor sirven como elementos de

exploración rítmica, para terminar con una reflexión sobre el propósito de la educación musical en primera infancia:

*“La intención principal de la educación musical en la primera infancia es la vivencia y el goce de la música la exploración de esta desde la acción de los infantes, el sentirla a través del cuerpo, el comprender las sensaciones y emociones que nos produce, el crearla, hacerla e interpretarla, con la intención de transmitir y gozar del ejercicio musical.”*  
(Aguilera,2020, pag.126)

El trabajo mencionado anteriormente aporta un gran componente teórico respecto al uso del cuerpo, el entorno y los objetos cotidianos como herramientas para la enseñanza musical en la primera infancia, además de aportar una gran variedad de estrategias y recursos metodológicos que pueden ser trasladados al uso de la virtualidad, teniendo en cuenta que a la hora de dar clases virtuales no existe la posibilidad de prever completamente los recursos musicales que los estudiantes y sus padres puedan tener en casa, por lo tanto el uso del cuerpo y objetos del entorno presentan una gran oportunidad para hacer música desde casa.

Un cuarto antecedente lo constituye el trabajo realizado por Paula Andrea Tobón Roldán, publicado en el año 2016, titulado “Representación gráfica a partir de estimulación sensorial con la aplicación de material didáctico-musical en niños de edades comprendidas entre los 4 y 6 años del conservatorio AMA”, trabajo escrito como tesis de grado de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional.

La investigación tiene un enfoque cualitativo de tipo descriptivo empírico correlacional, que busca “describir la influencia de la estimulación sensorial en la representación gráfica de canciones y juegos musicales de los niños de 4 a 6 años del conservatorio AMA” (Tobón, 2016).



El proceso investigativo consiste en la implementación de cinco actividades musicales creadas por la autora a dos grupos de niños, de tal manera que en uno de los grupos se presente cada actividad como un juego didáctico que incluye estimulación sensorial, mientras que en el otro grupo se realiza únicamente la actividad musical. Los dibujos que los niños realizan al finalizar cada sesión fueron analizados por la autora a partir de factores como el manejo del color, del espacio, la representación de elementos sonoros y el tiempo empleado para realizar el dibujo.

Finalmente, el trabajo llega a la conclusión de que la estimulación sensorial, así como el juego didáctico, influye en la construcción cognitiva del niño y su apropiación de elementos musicales.

Este trabajo permite comprender la aplicación de una metodología de investigación correlacional, la cual como bien menciona Tobón en sus conclusiones, “muestra cómo dos poblaciones pueden contrastarse entre sí, teniendo como referencia dos grupos con actitudes y aptitudes similares que se evalúan bajo parámetros de análisis musical” específicos. Herramienta metodológica que puede servir para la presente investigación.

#### **1.4 JUSTIFICACIÓN**

Indudablemente, en el momento en que Colombia se ve afectada por la pandemia del COVID-19 en el año 2020, cada institución o docente particular que ofreciera previamente experiencias musicales para población infantil de manera presencial (como es el caso de la Escuela maternal y el Gimnasio el Bosque) se vio forzado a trasladarse al mundo virtual, y, por lo tanto, se deduce que, a partir del año (2020), muchos docentes empezaron a investigar, explorar, buscar referentes y crear estrategias para desarrollar experiencias musicales virtuales significativas con primera infancia.

Desde el inicio de dichas circunstancias, la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, contó con espacios de experiencias virtuales de formación musical, lideradas por maestros en formación que se encuentran cursando los semestres correspondientes a las prácticas pedagógicas de la Licenciatura en Música de la Facultad de Artes de la Universidad Pedagógica Nacional. Estos espacios virtuales se vienen desarrollando principalmente en modalidad sincrónica, que según Shepherd (2008) citado por González (2012) es aquella que “involucra el uso del internet o intranet para brindar a los estudiantes la posibilidad de comunicarse en tiempo real”<sup>12</sup>.

Así mismo, con el regreso paulatino a la presencialidad, como el que ha llevado a cabo el Gimnasio el Bosque (GEB), nuevamente la educación musical vio la necesidad de explorar y crear estrategias para que sus experiencias se adaptaran a las condiciones delimitadas por la implementación de un protocolo de bioseguridad establecido por la Alcaldía de Bogotá para las instituciones educativas. Dentro de dicho protocolo se establecen las siguientes medidas: el uso permanente de tapabocas, la limpieza periódica de manos, la desinfección de las aulas y el distanciamiento social de aproximadamente dos metros entre un individuo y otro.

Es importante reconocer las características de los nuevos espacios de aprendizaje (virtuales o presenciales) que han derivado de la contingencia del COVID-19 e identificar qué incidencia tienen en el proceso de formación musical en primera infancia. Pues es esencial que un maestro de música reconozca las peculiaridades de los contextos dentro de los cuales trabaja, para adaptar sus estrategias pedagógicas, metodológicas y didácticas a las necesidades de estos, facilitando experiencias significativas que acompañen la etapa de desarrollo en que se encuentran sus estudiantes.

Las experiencias que se llevan a cabo dentro de dichos espacios, como las que se llevaron a cabo de manera virtual en la Escuela Maternal o las presenciales en el Gimnasio el Bosque, pueden ser una valiosa fuente de recursos, estrategias, herramientas y fundamento para el desarrollo de la educación musical en primera infancia dentro de los retos que nos presenta la realidad actual.

## **1.5 OBJETIVOS**

### **1.5.1 OBJETIVO GENERAL**

Evidenciar los alcances y limitaciones de las experiencias de educación musical con primera infancia que contribuyen al desarrollo del niño, realizadas en el contexto de la pandemia de manera virtual en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional y de manera presencial en el Gimnasio el Bosque.

### **1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Caracterizar la etapa del desarrollo de la primera infancia que se encuentra dentro del rango de 2 a 4 años en relación con la educación musical.
- Realizar una caracterización del contexto educativo de cada institución y los sujetos de investigación.
- Determinar estrategias, herramientas y recursos empleados en el proceso formativo musical en primera infancia en un ambiente de aprendizaje virtual y presencial dentro del contexto de la pandemia en La Escuela Maternal y el Gimnasio el Bosque.
- Establecer las diferencias entre las experiencias musicales realizadas en la presencialidad y la virtualidad con primera infancia dentro del contexto de la pandemia.

## **2. MARCO TEÓRICO**

La información presentada a continuación constituye la base teórica sobre la cual se plantea la presente investigación, abarcando temas como: las características de la primera infancia haciendo énfasis en el rango de edad dentro del cual se encuentran los sujetos de estudio, la formación musical en primera infancia, la educación virtual y las condiciones de la educación presencial dentro de las circunstancias dadas por la llegada del COVID-19 a la ciudad de Bogotá, Colombia.

### **2.1 ACERCAMIENTO A LA PRIMERA INFANCIA**

La primera infancia, es una etapa del ciclo vital que cada ser humano ha experimentado, pero que a la vez es de difícil comprensión para quienes la hemos dejado hace ya más de una década. La brecha entre los niños en primera infancia y el adulto es considerable, y más cuando este último no está al tanto de los procesos y necesidades del infante. Aquel docente que pretende acompañar su proceso de aprendizaje, en nuestro caso particular, el aprendizaje de la música, precisa comprender lo que ocurre en su proceso de desarrollo, para planear y liderar encuentros musicales significativos, provechosos y que permitan el disfrute de quienes participan en ellos. Por esa razón, es pertinente reconocer qué es la primera infancia y qué factores caracterizan a los seres que la viven.

#### **2.1.1 Definición de la Primera Infancia**

El del artículo 29 de la Ley 1098 del Código de la infancia y la adolescencia colombiano, define la primera infancia como etapa del ciclo vital que comprende la franja poblacional de los cero (0) a los seis (6) años, en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano.

A partir de esta premisa es posible evidenciar que la primera infancia ocurre dentro de los primeros años de vida y se podría afirmar que es una de las etapas más cortas del ser humano, comparada con la adolescencia o la adultez. Con base en esto, podría pensarse que “las cosas más importantes ocurren más adelante”, afirmación que ha liderado por mucho tiempo la percepción que la escuela y la sociedad tiene del niño, demeritando la relevancia de los procesos que ocurren durante esta etapa y resultando en procesos educativos que no corresponden a la curva real de su desarrollo (Tonucci, 2007).

Por esto, para llegar comprender verdaderamente la primera infancia se requiere más que su definición. Es necesario profundizar en lo que significa transitar esta etapa del ciclo vital y reconocer los distintos procesos que ocurren en ella, además de identificar los rasgos que suelen caracterizar a los seres humanos que se encuentran en este momento de sus vidas.

### **2.1.2 Rasgos característicos de la primera infancia**

*“Cualquier etapa del desarrollo musical debe entenderse como una orientación donde tiene más peso la secuencia que la cronología.”*

*Akoschky, J. Alsina, P. Díaz, M. Giráldez, A. (2013)*

Dentro de los primeros 6 años de vida (al igual que a lo largo del ciclo vital), el individuo cruza diferentes etapas, en las que desarrolla y afianza diversas habilidades para interactuar con factores físicos, sociales, afectivos y cognitivos tanto externos, como internos. Estas etapas han sido delimitadas de diferentes maneras por varios estudios que buscan destacar los procesos característicos de cada momento dentro de la primera infancia.

Uno de los estudios más conocidos es el del psicólogo Jean Piaget, quien estableció los “Estadios del desarrollo” dentro de rangos de edad específicos, de acuerdo con los procesos

cognitivos que ocurren en el ciclo vital humano. Los estadios que Piaget propuso que corresponden al rango etario de la primera infancia son los siguientes: etapa sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años) y etapa preoperacional (2 a 7 años).

Esta delimitación establecida por Piaget ha sido cuestionada posteriormente por varios expertos, pues hoy sabemos que el tiempo que una persona tarda en transitar una etapa de su desarrollo es determinado por factores individuales y culturales que van más allá de la edad, lo que implica que la duración de una etapa presenta gran variación en cada individuo (Universidad Pedagógica Nacional de Hidalgo, pg.17). A pesar de esto, el trabajo de Jean Piaget sigue vigente como referente para la comprensión del proceso de desarrollo en la primera infancia.

A continuación, se presentan las características que corresponden a los procesos ocurridos en el desarrollo de un ser humano dentro de la primera infancia y su relación con la música, tomando como referencia el trabajo de Jean Piaget, no sin antes pedir al lector que tome en cuenta que cada niño posee un contexto cultural e individual diferente y, por lo tanto, los procesos y etapas descritos a continuación son flexibles y dependientes de dichas particularidades.

En vista de que la población en la que se centra la presente investigación se encuentra entre los 2 y los 3 años, la siguiente caracterización hará énfasis en los rasgos que corresponden a estas edades.

## **Del nacimiento a los 2 años**

Esta etapa se caracteriza por el aprendizaje que el niño tiene de los esquemas<sup>2</sup> de dos competencias básicas: 1) la conducta orientada a metas y 2) la permanencia de los objetos.

La primera implica la transición de la conducta refleja que el niño presenta cuando apenas tiene unos pocos meses de vida a acciones intencionales y propositivas.

De acuerdo con Akoschky et al. (2013), inicialmente el individuo manifiesta sensibilidad hacia los estímulos sonoros a los que responde mediante su relajación o agitación, así mismo reacciona a cambios en la localización o las cualidades de un sonido, mostrando su agrado o desagrado por medio de sus gestos. Todo esto corresponde a una conducta refleja que con el tiempo comienza a transformarse en la capacidad de adecuar el movimiento corporal a la música, manifestando su agrado o desagrado por medio de su gestualidad. Así mismo, el niño aprende poco a poco a explorar y utilizar su voz y el movimiento como medio principal de comunicación con su entorno, de esta manera expresa sus necesidades y preferencias.

De acuerdo con la musicoterapeuta Elizabeth Schwartz<sup>3</sup>, entre el nacimiento y los primeros 18 meses de vida, el niño transita por tres etapas: Consciencia, Confianza e Independencia. Dentro de las cuales pasa de relacionarse con su entorno de una manera instintiva y dependiente de un adulto que le de seguridad, a explorar el entorno buscando experiencias por motivación propia, siendo consciente de sí mismo y alejándose de la dependencia para explorar.

---

<sup>2</sup> El psicólogo suizo Jean Piaget planteaba que el ser humano organiza y adquiere la información del mundo que le rodea en acciones físicas, operaciones mentales, conceptos y teorías. Al conjunto de estos elementos lo llamó Esquema. Los esquemas son moldeados (asimilación) y modificados (acomodación) en la medida en que el niño interactúa físicamente con su entorno, madura sus estructuras físicas, recibe información transmitida socialmente y avanza de una etapa a otra.

<sup>3</sup> Citada por Lizeth Ríos en su curso Método de Conexión Musical (2020)

Para este momento el niño constituye una primera base de las estructuras ritmo-melódicas por medio de la imitación de palabras, para luego imitar su ritmo y finalmente su melodía. A pesar de que, en este momento de la vida, el lenguaje no está completamente formado, el balbuceo y las primeras elaboraciones vocales del niño comienzan a parecerse a “cantos coherentes debido a una mayor presencia de vocales prolongadas y una cierta regularidad rítmica que permiten identificar alturas y duraciones” (Akoschky et al. 2013).

Más adelante comienza a establecerse con mayor claridad la segunda competencia (la permanencia de los objetos), que consiste en la comprensión de que los objetos siguen existiendo, aunque estén fuera de su vista. Esta es una habilidad que según Piaget es adquirida por los niños entre los 4 y los 8 meses de vida, al acercarse a los dos años el niño ya no necesita manipular un objeto para conocer su utilidad o saber de su existencia, sin embargo, “explorarlo seguirá siendo una conducta habitual que le deparará nuevos conocimientos acerca del mismo” (Akoschky et al. 2013). Es el principio de las representaciones mentales, las cuales a partir de ese momento tienen mayor influencia en el desarrollo intelectual que las actividades sensoriomotoras.

Para este momento, de acuerdo con Akoschky et al. (2013) el niño comienza a utilizar duraciones largas y cortas en sus cantos espontáneos, y aquí tendrá mayor relevancia el ritmo y el movimiento corporal que este provoque en comparación con la letra o los sonidos de la melodía.

### **De los 2 a los 7 años**

En la transición del estadio anterior al preoperacional, el niño desarrolla la habilidad para practicar y alcanzar dominio sobre las cosas, la independencia ganada en la etapa que le precede le permite adquirir control sobre el área motora, realizar actividades cotidianas que le dan autonomía, utilizar sus habilidades cognitivas y comunicativas para tomar decisiones propias y comenzar a identificarse como sujeto físico, expresándolo por medio del lenguaje (usando primera



o tercera persona para referirse a sí mismo) y participando de la interacción social con independencia de sus padres. Estos procesos ocurren dentro de lo que Schwartz denomina Etapa de Control.

Gracias a dichos procesos, el inicio de este periodo está marcado por la capacidad del niño para pensar en objetos, hechos o personas ausentes, lo cual se evidencia en un incremento de la *“habilidad para emplear símbolos -gestos, palabras, números e imágenes- con los cuales representar las cosas reales del entorno”* (Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo, pg.22). Esta capacidad le permite al niño adquirir lenguaje y Piaget lo denomina Pensamiento Representacional.

También el niño desarrolla la habilidad de la Imitación diferida, que se refiere a la capacidad de imitar una secuencia de acciones o sonidos tiempo después de haber sido producidas por la persona modelo. De acuerdo con Akoschky et al. (2013), entre los 2 y 3 años, la asociación que se ha realizado entre la actividad motriz y la actividad sensorial le permite reproducir y modificar después sus movimientos. Entonces, el niño adquiere progresivamente la capacidad de imitar y luego reproducir por cuenta propia secuencias rítmicas y melódicas, así como de *“improvisar canciones repetitivas basadas en una misma frase melódica que irá aumentando progresivamente en cantidad, variedad y consistencia”* (Akoschky et al. 2013, p.22).

Como en la etapa anterior, el niño juega con su voz, pero para este momento ya ha incorporado sonidos graves y agudos, evidenciando una preferencia por explorar los extremos de su tesitura vocal, la cual, de acuerdo con Akoschky et al., abarca aproximadamente una octava y le permite *“realizar desplazamientos interválicos máximos de una cuarta ascendente o descendente”* (Akoschky et al. 2013, p.22). Ellos mismos afirman que el desarrollo vocal en esta edad le permite

reproducir primero el contorno melódico, más adelante los intervalos de las notas con mayor peso en la melodía y finalmente, añadir los sonidos intermedios.

Por otro lado, el niño comienza a hacer uso del Juego simbólico, que consiste en la capacidad para representar objetos, acciones, personajes y situaciones que no están presentes. Este tipo de juego especialmente favorece el desarrollo del lenguaje, la creatividad, la imaginación, las habilidades cognitivas y sociales, el niño comienza usando objetos reales y alrededor de los 4 años ya tiene la capacidad de inventar sus propios objetos, sonidos y roles a representar en el juego. A propósito de esto Akoschky et al. 2013 señalan:

*“La imitación musical y motriz, así como de conductas y valores, está en su mejor momento: el juego es imprescindible ya que su atención no es voluntaria, sino que está vinculada a la intensidad del estímulo recibido y de las capacidades desarrolladas.”*

De acuerdo ellos, la capacidad de coordinación del niño aumenta progresivamente, primero coordina con mayor precisión los golpes realizados con las palmas de las manos que los efectuados por los pies, sin embargo, el niño entre los 2 y 3 años es capaz de seguir con el cuerpo de manera aproximada una marcha o un pulso, siempre y cuando este se acomode a su pulsación interna.

Por otra parte, los niños en etapa preoperacional tienen una percepción animista del mundo que los rodea, lo que significa que atribuyen estados intencionales y rasgos humanos a los objetos inanimados. Su razonamiento se basa en experiencias inmediatas, su mirada del mundo está focalizada en un solo aspecto del estímulo que se le presenta, teniendo una perspectiva del mundo centrada en sí mismo, lo que le permite diferenciar y seleccionar su respuesta corporal individual frente a la música, pero le dificulta la coordinación con un grupo.

Los niños en esta etapa no distinguen fácilmente los hechos reales con los mentales, comparten sus experiencias y muestran cierta autocrítica, pero viven la realidad como quisieran que fuese, confundiéndola con sus deseos (Akoschky et al. 2013, p.21).

En relación con esto, algunos expertos como Flavell, Green y Flavell (1986) afirman que los niños alrededor de los 3 y 4 años tienen un pensamiento rígido que les impide diferenciar entre apariencias y realidad, y es hacia los 5 años que comienzan a adquirir la habilidad de identificar la diferencia. En contraposición, Henry Wellman (1990) afirma que “los niños entre 3-5 años pueden referirse a eventos imposibles, saber que lo que aparece en los sueños no se puede tocar y los niños entre 4 y 5 años pueden distinguir entre el conocimiento propio y el de otros, así como cosas que hace la mente como pensar, soñar y recordar.

Ya para este momento, los niños entre 4 y 5 años de vida entran en la etapa que Schwartz denomina Etapa de Responsabilidad, pues adquieren la capacidad de regular y reconocer sus acciones, movimientos, pensamientos, emociones e interdependencia con el mundo que lo rodea, lo que le permite tener mayor interacción con otros y seguir parámetros sociales.

En definitiva, podemos decir que el desarrollo en la primera infancia se trata de un complejo e intrigante proceso “*progresivo, dinámico, no lineal, de ampliación de capacidades y oportunidades de participación en la vida social y cultural*” (CINDE<sup>4</sup> citado por el MEN, 2014, p. 58) donde el niño es protagonista, al contar con las capacidades para apropiarse, significar e influir en el mundo desde su propia interpretación y experiencia.

---

<sup>4</sup> La Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, es una organización sin ánimo de lucro, fundada en 1977, en Colombia, que se define como un centro de investigación y desarrollo, cuya sede científica se encuentra situada en la ciudad de Manizales.

### 2.1.3 Primera infancia en la etapa escolar

Podemos estar de acuerdo con Francesco Tonucci (2007), cuando afirma que el tiempo en el que se establecen o se construyen los invisibles, pero indispensables “cimientos” del edificio del aprendizaje y de la vida es la etapa de la primera infancia.

Teniendo en cuenta todos los procesos, aprendizajes, adquisición de habilidades físicas, sociales, afectivas, cognitivas, etc., que ocurren durante los primeros años de vida, podemos preguntarnos ¿cuál es la percepción que se tiene en la escuela acerca del niño en primera infancia? ¿cuál es la percepción que la educación musical tiene acerca del niño que se encuentra en esta etapa? ¿acaso se sigue pensando cómo se mencionó anteriormente que “las cosas importantes ocurren más adelante”? Esto querría decir que se subestima la etapa inicial de la vida del niño, concibiéndola como una temporada enfocada en brindar el cuidado y los elementos básicos que lo preparen para el futuro, es decir, cuando sea mayor.

Sin embargo, es todo lo contrario. Es evidente que *“antes de entrar por primera vez en un aula escolar, conocer un maestro, tener a mano un material didáctico, un libro de texto”,* (un instrumento o una partitura), *“el niño o la niña han desarrollado casi todas sus capacidades”,* por lo tanto, la escuela debería asumir que los niños saben y por lo tanto no empezar el año escolar dando una propuesta, sino abriendo espacios para la escucha y reconocimiento de sus saberes. De acuerdo con esto, se entiende que el cerebro se desarrolla *“articulándose y especializándose en las competencias con las que ya está dotado, no añadiendo”* conocimientos nuevos sin reconocer los que previamente han sido adquiridos (Tonucci, 2007).

## 2.2 LA MÚSICA EN LA PRIMERA INFANCIA

*La música ... es un alimento que nutre e impregna interiormente al sujeto que la recibe. Esta es la función clave que la música desempeña en el proceso de la educación musical... el afianzamiento y la estructuración del mundo sonoro interno.*

*Dra. Violeta Gainza (2003)*

Para Tonucci la escuela debe hacerse cargo de construir las bases culturales de sus estudiantes, propiciando un ambiente capaz de generar en los niños actitudes culturales y siendo consciente de que tanto estudiantes como maestros traen experiencias propias que deben ser compartidas, de tal manera que la escuela no se desconecte de la cotidianidad.

Es allí donde puede tener lugar el arte, al ser designado por la Secretaría de Educación del Distrito en Bogotá D. C. como uno de los pilares de la educación inicial. Apropiarse de esto lo convertiría en una de las actividades rectoras de las experiencias pedagógicas que se ofrecen en la primera infancia, siendo un medio para potenciar el desarrollo de los niños, su interacción con otros y con el mundo que los rodea.

De acuerdo con la Secretaría de Educación, la presencia del arte en la educación inicial no se centra en formar niños y niñas artistas, sino niños y niñas que actúen en el mundo como ciudadanos, participando activamente y entrando en diálogo con el legado cultural de sus comunidades de referencia. Esto permite desarrollar paralelamente su propia identidad desde de la construcción del gusto propio, el cual existe a partir de la vivencia de experiencias y ambientes que den lugar a la apreciación estética, definida por IDARTES (2015, p.28), como: “*el acto de aproximarse, experimentar y asimilar sensorial y simbólicamente los lenguajes del arte*” (citado

en la Actualización del Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación inicial en el distrito, 2019).

El acercamiento a los lenguajes del arte, especialmente en el área que nos compete, la música, da a los niños la posibilidad de manifestar sus pensamientos y emociones de maneras diversas por medio de la exploración sonora, rítmica, vocal, melódica, motriz, entre otras opciones que puedan nacer del proceso creativo. Todo esto, aporta a su desarrollo expresivo, que abarca tanto la comunicación verbal como la no verbal, dos procesos de gran importancia para la interacción y desenvolvimiento del ser humano en todas las áreas de la vida. La música tiene la facultad de potenciar ambos por igual y esto resalta la importancia de hacerla parte de las experiencias que se viven en los primeros años de vida.

De allí que dentro de las experiencias musicales también deba existir el disfrute sensorial, simbólico y afectivo, de tal manera que la música enriquezca y ocupe un lugar importante en la exploración que realizan constantemente los niños en primera infancia. Así mismo, debe existir la invitación a crear. Este concepto de creación se refiere a las expresiones singulares de cada niño y sus construcciones propias, así como la apropiación o incorporación de los lenguajes del arte que luego son transformados y empleados para dialogar con sus significados desde el propio deseo e iniciativa (IDARTES,2013,2018, citado por el MEN).

Lo anterior, implica que las acciones y creaciones de los niños se valoren por el sentido que tienen para cada uno y no en función de la satisfacción de otros (Secretaría de Educación del Distrito, 2019). Aquí es donde la música está en pro de defender el reconocimiento y desarrollo de la singularidad, así como la aceptación de la diferencia, transformando las relaciones y, por lo tanto, promoviendo positivamente el desarrollo social y personal de los niños.

### 2.2.1 Formación musical en la primera infancia

*“La música merece entonces ocupar un lugar importante en estos primeros años, ya que enriquece a las niñas y los niños por medio del sonido, del ritmo y de las virtudes propias de la melodía y la armonía.”*

*(Lineamientos pedagógicos para la educación en primera infancia, 2010)*

El Ministerio de Educación Nacional colombiano (MEN) ha considerado la música como un área importante a desarrollar durante las experiencias pedagógicas con primera infancia, aclarando que uno de sus objetivos es enriquecer la sensibilidad del niño con abundante y diversa información sonora de calidad (El arte en educación inicial. MEN, 2014, p.29). De modo que la persona encargada de liderar las experiencias musicales debe tener claridad acerca de la finalidad de su quehacer pedagógico y los objetivos a los que apunta en el trabajo musical con los niños.

La finalidad de un educador musical en primera infancia, de acuerdo con Edgar Willems es la alfabetización musical del niño, sin importar si es evidente su facilidad para las acciones musicales. Para el pedagogo, el ser humano es lo más importante dentro de un proceso de educación musical y por ello el docente de música tiene la responsabilidad de respetar “la naturaleza humana del niño y encarar la estructuración de las diversas funciones nerviosas y psíquicas<sup>5</sup>” (Willems, 1981, p.21) que acompañan su proceso musical.

---

<sup>5</sup> Las funciones nerviosas y psíquicas, de acuerdo con la medicina y la psicología médica en las que “se incluyen todas aquellas funciones que diferencian al sistema nervioso humano del de otras especies. Dentro de las mismas se incluyen la conciencia, el pensamiento, el aprendizaje, la memoria, la motivación, las emociones o el lenguaje.” (Universidad de Cantabria. Consultado el 22.04.2022. Recuperado de: <https://ocw.unican.es/mod/page/view.php?id=579>)

El proceso de educación musical debe seguir un orden psicológico, para realizar y obtener el acto justo en cada experiencia y llegar a la alfabetización musical, esto quiere decir que es importante la manera en que el maestro o maestra de música decida diseñar sus experiencias, de tal forma que acompañen el desarrollo natural del niño.

Dicho orden contempla tres etapas fundamentales: Sensorial, afectiva y mental. La primera se refiere a la estimulación de los sentidos, a la exploración desde lo cercano y lo fisiológico. En segundo lugar, lo afectivo se refiere más bien a lo expresivo, al desarrollo de la sensibilidad y a encontrar conexión entre la música y las emociones. Finalmente, lo mental se refiere a las comprensiones y reflexiones conceptuales, así como a la aplicación de elementos musicales aprendidos en invenciones propias.

La correspondencia entre las tres etapas es lo que constituye un verdadero orden psicológico de la educación musical, y los resultados que arroje cada una de ellas se harán evidentes según la etapa de la vida en que se encuentren los estudiantes.

Con base en esto, Willems propone que la educación musical siga las mismas leyes psicológicas que rigen el proceso educativo del lenguaje. A continuación, se presenta un cuadro con los momentos de dicho proceso que corresponden a la primera infancia:

<b>ORDEN PSICOLÓGICO DEL DESARROLLO</b>	<b>LENGUAJE</b>	<b>MÚSICA</b>
Actividad sensorial	Escuchar las voces	Escuchar los sonidos, los ruidos y los cantos
	Eventualmente mirar la boca que habla	Mirar las fuentes sonoras, instrumentales o vocales



Memoria (imaginación retentiva sensorial)	Retener, sin precisión, elementos del lenguaje	Retener sonidos y sucesiones de sonidos
	Retener sílabas, luego palabras	Retener sucesiones de sonidos, trozos de melodías
Actividad afectiva (imaginación retentiva afectiva)	Sentir el valor afectivo, expresivo del lenguaje	Volverse sensible al encanto de los sonidos (sonajeros), de las melodías.
(Imaginación reproductora)	Reproducir palabras, aún sin comprenderlas	Reproducir sonidos, ritmos, pequeñas canciones
Actividad Mental (imaginación retentiva mental)	Comprender el significado semántico de las palabras	Comprender el sentido de elementos musicales
Imaginación reproductora, improvisación	Hablar uno mismo, inteligiblemente	Inventar ritmos, sucesiones de sílabas (la-la-la, etc.)

Adaptado de: Willems, E. (1981) El valor humano de la educación musical. P.28.

Al contrastar el cuadro anterior con los rasgos característicos de la primera infancia presentados en la sección anterior, es evidente que cada proceso musical propuesto por Willems puede relacionarse con alguna etapa del desarrollo del niño, de tal manera que permite identificar los elementos que tienen prioridad en la educación musical con primera infancia.

## **Etapa Sensorial**

### **La Escucha**

Ya señalaba Francesco Tonucci (2007) que la manera en que se puede (y se debería) proponer al niño nuevos lenguajes, es asumir el método natural como el niño entra en la palabra. Y este “método” inicia precisamente con la escucha.

*“En todas las lenguas existe la diferencia entre oír y escuchar. Oír es un reflejo neurofísico mientras que escuchar es una propiedad del ser humano e implica la existencia de un sujeto que quiere construir sentido, que quiere comprender algo en las interacciones con los demás” (Cabrejo, E. 2008)*

La música no es la excepción, de hecho, debido a que su materia prima es el sonido, el sentido auditivo y la escucha atenta son primordiales para su aprendizaje. El trabajo de la escucha permite el seguimiento de instrucciones precisas (propias de una experiencia musical), la consolidación de habilidades de ubicación temporal y espacial (Botero, 2008, p.58) y la ampliación y enriquecimiento del repertorio musical de los niños.

Sobre esto, el Ministerio de Educación Nacional Colombiano afirma que, a través de la presentación de música de diferentes partes del mundo, estilos y épocas para escuchar y bailar, es posible fortalecer su la capacidad auditiva y de ejecución de los niños, a la vez que se desarrollan sus criterios selectivos y se afinan sus gustos musicales (MEN, 2014, p.29).

### **Observar Fuentes Sonoras**

Como bien lo menciona Edgar Willems, hace parte del desarrollo de lenguaje el mirar eventualmente la boca de quien habla, es decir, observar la fuente del sonido para construir más adelante el propio con base en un modelo. En correspondencia con esto, el filólogo colombiano

Evelio Cabrejo (2008) afirma que desde el balbuceo “*el niño entra en el proceso de construcción de la musicalidad de su propia voz, apoyándose en los rasgos acústicos que captó de las voces antes escuchadas*” lo que quiere decir que “*para construir la voz es necesario haber oído a alguien. En toda voz existe la presencia simbólica del otro*” (Cabrejo, 2008, p.10).

Se podría trasladar esta afirmación al uso de la voz cantada y la interpretación instrumental que ocurre en las experiencias musicales. El niño observa la fuente sonora, el docente que canta o interpreta un instrumento y con base en los rasgos acústicos que capta de esta interpretación, comienza a explorar su propia voz y sus gustos musicales.

De allí que Willems haga hincapié en lo importante de que el o la docente que lidera las experiencias musicales sea un excelente ejemplo de salud y calidad vocal para los niños con quienes comparte dichas experiencias: “*El niño no debería preocuparse por su voz, pero debería cantar por imitación, de ahí la importancia de la voz del profesor*” (Willems, 1981p.38).

### **Exploración sonora**

Podemos estar de acuerdo con la pedagoga musical Carmenza Botero, cuando afirma que la clase de música con primera infancia “supone una exploración con el material sonoro, que propicia una experiencia creativa personal pero que, a la vez, se va convirtiendo en una experiencia colectiva” (Botero, 2008, p.57).

La curiosidad del niño es una oportunidad para que el docente explore las posibilidades sonoras que ofrece la voz, los instrumentos y el ambiente. La exploración con los sonidos de objetos cotidianos para ambientar un cuento, un poema o acompañar una canción es tan solo un ejemplo de las infinitas posibilidades de la exploración sonora.

De igual manera, la discriminación de los sonidos explorados hace parte importante del enriquecimiento sonoro, pues, así como para el desarrollo del lenguaje se requiere retener elementos del mismo, para el proceso musical se requiere retener sonidos, reconocerlos y asociarlos con su fuente.

### **Memoria Auditiva**

El pedagogo Edgar Willems, hace énfasis en el enriquecimiento de las experiencias musicales a partir del diseño de sucesiones de ejercicios y sonidos que pasen por las tres etapas del desarrollo musical. Y la retención de dichos sonidos, sucesiones de sonidos y también fragmentos melódicos hace parte de la etapa sensorial de su propuesta.

La palabra “retener”<sup>6</sup> habla de conservar y dónde más podemos conservar sonidos si no en nuestra memoria. Entonces, la capacidad de memorizar sonidos y melodías hace parte del desarrollo musical del niño en primera infancia.

### **Etapas Afectiva**

*“En las clases de iniciación musical, los niños de tres a seis años están exactamente en el periodo de desarrollo de las afectividades sensoriales y emotivas. El educador debe tener en cuenta, sobre todo si quiere educar y no simplemente instruir o enseñar. Se trata de emociones, de placer, de alegría. El niño debe ser atraído y debe poder interesarse.”*

*(Willems, 1981, pp.58-59)*

---

<sup>6</sup> Conservar en la memoria algo. (Real Academia Española, 2022, definición 2)

### **Sensibilidad frente al sonido y la melodía**

La sensibilidad que el niño pueda desarrollar frente a la música viene en primer lugar de sentir su valor afectivo y esto inicialmente se aprende por la experiencia, así como en el desarrollo del lenguaje se aprende el valor afectivo de la palabra “familia” de acuerdo con la experiencia que cada individuo vive con los seres a quienes atribuye este sustantivo, ocurre también con la música. El valor afectivo que el niño descubra en la música estará conectado con las experiencias que viva con ella, con el disfrute, el placer y las emociones que pueda encontrar dentro de las mismas, así como la libertad con que pueda expresarse en conexión con la música, es allí donde entra en juego el cuerpo.

Carmenza Botero (2008) habla de la importancia del cuerpo señalando que es a través de él que el ser humano siente y vivencia los diferentes sonidos y ritmos. Además, habla de cómo la música involucrada con el cuerpo permite generar vínculos afectivos internos y externos:

*“...el acto de escuchar, jugar con una canción, un poema o un cuento y/o hacer la coreografía de una danza, permite que cada uno de los involucrados en la clase se conozca a sí mismo, conozca los alcances de su creatividad, de su mente y su cuerpo y, en este camino, permite también tejer vínculos afectivos con el profesor y con los otros alumnos.” (Botero, 2008)*

### **Reproducción del sonido, el ritmo y la melodía**

“La imitación tiene en la educación musical una importancia fundamental” (Akoschky et al. (2013), pues por medio de ella se establecen vínculos de comunicación con los niños de corta edad. El niño aprende naturalmente a partir de la imitación, por lo que en las experiencias musicales con primera infancia el ejercicio imitativo de la ejecución sonora, rítmica y melódica cobra relevancia para que el niño se introduzca progresivamente en el lenguaje de la música.

En este ejercicio imitativo se involucra directamente el trabajo corporal, ya que este es el vehículo que permite “ilustrar los procesos auditivos y sensoriales que, poco a poco, se van afinando” (Botero, 2008) en el niño. Esto quiere decir que, tanto la exploración como la reproducción sonora, rítmica y melódica de la que habla Willems, pasa primero por el cuerpo, pues es este el primer instrumento del ser humano para vivenciar la música y los elementos que la componen, pero también para reproducirlos.

Cuando se habla del cuerpo, hay una tendencia a poner mayor atención a las extremidades superiores o inferiores que suelen ser protagonistas en el trabajo musical con primera infancia. Pero el reconocimiento del esquema corporal<sup>7</sup> comprende cada pequeño órgano del cuerpo, entonces, podemos afirmar que aquí se incluyen los órganos involucrados en la expresión oral.

Tiene sentido que Willems relacionara el desarrollo del lenguaje con el desarrollo musical, porque el segundo favorece en gran manera el primero. A propósito de esto, el Ministerio de Educación Nacional señala que la música permite un acercamiento amable a la lengua materna por medio de la expresión oral, reproducción de sonidos, los poemas, trabalenguas, cuentos, canciones, entre otras expresiones que se dan dentro de las experiencias musicales. (El arte en la educación Inicial, MEN, p.29).

Y es que, a la hora de reproducir ritmos, sonidos y melodías. La voz, el cuerpo y la expresión oral son los principales recursos para tener en cuenta en el trabajo con primera infancia, es por esto que la doctora Violeta Gainza (2003) hace un llamado a prestar atención a las

---

<sup>7</sup> El médico y profesor Jean Le Boulch define el esquema corporal como “la intuición global o conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, sea en estado de reposo o en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y sobre todo de su relación con el espacio y los objetos” (citado por Alvis, K y Pulzara, A. 2013)

manifestaciones - sonoras, verbales y motrices- espontaneas del niño, pues esto es importante para conocerlo y comprenderlo, una tarea que atañe a todo aquel que desee ser docente de música.

### **Etapas Mental**

Edgar Willems (1981, p.60) afirma que *“la afectividad debe ser la clave de la educación de los niños. Siempre será demasiado pronto desarrollar el intelecto a la edad en que la verdadera inteligencia, es decir la consciencia mental, característica humana, puede desarrollarse.”*

No obstante, el niño en primera infancia puede llegar a comprensiones musicales que podrían figurar dentro de la descripción que propone el pedagogo para los primeros procesos de la etapa mental del desarrollo musical, sin dejar de lado el trabajo afectivo que caracteriza esta etapa, a pesar de que estos procesos no se expresen dentro de un discurso teórico y reflexivo como lo sugiere Willems.

### **Comprensión de los elementos musicales**

En primera infancia, la facilidad para percibir y tener claridad acerca de los sonidos y los elementos musicales se hace visible por medio del canto, la ejecución instrumental y el movimiento corporal, pues estos constituyen los medios de expresión con que cuentan los niños en esta etapa para la producción sonora y musical (Akoschky et al., 2013). Esta facilidad se afina progresivamente de la mano con su desarrollo y aún más con su desarrollo del lenguaje, al respecto en El arte en educación Inicial (2014, p.29), el Ministerio de Educación Nacional colombiano cita:

*“Desarrollar la capacidad musical, es decir, la capacidad de pensar en sonidos y de darle significado a su organización, va de la mano del desarrollo de la musicalidad del lenguaje hablado: los dos lenguajes se originan en la capacidad auditiva y se van alimentando a través de la exploración, el juego y la improvisación (Botero, 2008, p.57)”*

Por lo tanto, podemos estar de acuerdo con (Akoschky et al., 2013) cuando afirman que la familiarización creciente con los sonidos, el repertorio de canciones y distintos tipos de música, es lo que propicia el reconocimiento, memorización, discriminación y una mejora en la capacidad de los niños para seleccionarlos de acuerdo con sus gustos e intereses.

### **Invención**

*“No hay una sola forma o estilo musical, así como tampoco hay una manera “correcta” o “incorrecta” de producir música” (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p.23)*

La invención en la etapa de primera infancia ocurre a partir de la imitación, la improvisación y posteriormente la creación espontánea (Akoschky et al., 2013). Desde los pocos meses de vida, con sus primeras vocalizaciones, hasta el momento de adquisición del lenguaje, los niños tienen capacidad e inventiva para hacer música. Los niños expresan sus ideas sonoras y musicales de diferentes maneras de acuerdo con su desarrollo desde la voz cantada o hablada, la ejecución instrumental y el movimiento corporal. Según Akoschky et al (2013) la realización de prácticas creativas incrementará sus habilidades vocales e instrumentales de manera progresiva, otorgando confianza a sus posibilidades y placer en sus realizaciones.

#### **2.2.2 Desarrollo musical y el entorno social del niño**

Hasta ahora se ha visto la relación de la música con el desarrollo infantil en todas sus esferas y se entiende que la educación musical tiene parte en cada una de ellas. El siguiente apartado se centra brevemente en la dimensión social del ser humano, reconociendo que toda interacción que el niño tenga con su entorno nutre su mundo sonoro y la riqueza de dicho mundo determina su capacidad para comunicarse (Akoschky et al, 2013), habilidad que se encuentra en estrecha relación con el desarrollo de aptitudes musicales.



## **La Familia**

El entorno al que el niño es expuesto influye en su desarrollo, así como su entorno musical es parte integrante de su desarrollo musical, como afirma Hargreaves (1998, 9.197) citado por Akoschky et al. (2013). Entonces la familia, entendida como la unidad más básica de la sociedad (ICBF<sup>8</sup>, 2013, p.5), además de tener una función formadora, normativa y social, posee la facultad de mediadora entre el niño y la música. A propósito de esto Akoschky et al (2013) señalan:

*“Existen familias, sociedades y culturas donde la música tiene un mayor peso específico; algunas consumen mucha música, pero la comprenden menos; unas se decantan por la reproducción musical, otras por la interpretación y otras por la creación. Estas diferencias no se proyectan con relación a un tipo de música concreto sino desde cualquier música”*  
(p.25)

La familia es el primer entorno sonoro al que se expone el niño en primera infancia, desde el latido y los cantos de su madre, pasando por los juegos y música compartida, hasta la participación de la familia en eventos culturales, cada aporte sonoro que el niño reciba desde las vivencias en su entorno familiar tendrá incidencia en su desarrollo musical.

## **El entorno escolar**

*Los maestros “tenemos la responsabilidad de formar a los padres, especialmente si queremos hacer una buena escuela.”*

*Francesco Tonucci (2007)*

---

<sup>8</sup> El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) es la entidad del Estado colombiano que trabaja por la prevención y protección integral de la primera infancia, infancia y adolescencia, el fortalecimiento de los jóvenes y las familias en Colombia, brindando atención especialmente a aquellos en condiciones de amenaza, inobservancia o vulneración de sus derechos. (Consultado el 16.04.2022. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/instituto>)

A pesar de la importancia del entorno sonoro familiar, la responsabilidad del desarrollo musical de los niños no debe recaer completamente en las familias, podemos estar de acuerdo con Tonucci (2007) cuando habla de la responsabilidad de la escuela respecto a la formación de los padres para lograr una buena escuela. Entonces la buena educación musical comprende un trabajo conjunto entre la escuela y la familia.

Ahora bien, la escuela en sí misma constituye un mundo sonoro, las experiencias pedagógicas que el niño vive con sus docentes hacen parte del entorno que influye en su desarrollo musical. Teniendo en cuenta que el tiempo destinado para encuentros musicales es poco en comparación con el tiempo destinado a otras experiencias pedagógicas dentro de la educación colombiana, se entiende que la educación musical con primera infancia corresponde no solamente al docente especializado en música, sino también a los educadores infantiles que comparten el día a día con los niños.

Ya advertía Willems que, debido al carácter global de la educación con primera infancia, en el que las disciplinas no son segmentadas, sino que se funden y se trabajan transversalmente en las experiencias pedagógicas diarias, la música corre el riesgo ser reducida a “ser la humilde servidora de las otras artes” (1981, p.35), amenizando la educación general, acompañando la rítmica, la danza, los eventos festivos, etc.

En consecuencia, el pedagogo musical enfatiza en lo indispensable que resulta que los educadores infantiles conozcan las bases psicológicas de la educación musical, que a la hora de cantar sean un ejemplo de salud vocal y buena entonación, que reconozcan que el ritmo está relacionado con las funciones fisiológicas del ser humano y que posean conocimiento acerca de las cuatro propiedades fundamentales del sonido (duración, intensidad, altura y timbre), pues es a partir de ellas que se trabaja el desarrollo musical con la primera infancia.

Con estas recomendaciones parece que toda la responsabilidad cae en manos de los educadores infantiles, sin embargo, Willems también señala que *“es de desear...que haya profesores especializados de canto para las escuelas infantiles que puedan no solo formar musicalmente a los niños, sino también dar un mínimo de indicaciones a las maestras”* (1981, p.36). Entonces, no se trata de responsabilizar a unos pocos por la educación musical de los niños, sino de un trabajo conjunto, donde docentes de música, educadores infantiles y familias, hagan parte de la educación musical de los niños desde los diferentes entornos en los que explora su mundo sonoro.

## **2.3 MODALIDADES EDUCATIVAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

La contingencia del COVID-19 comenzó a tener efectos en Colombia a inicios del año 2020, lo que transformó los contextos de enseñanza musical al obligar a maestro y estudiantes a trasladarse a la virtualidad, más adelante los encuentros presenciales retornaron, pero dentro de condiciones muy específicas.

En el siguiente capítulo se caracterizan ambos escenarios educativos, la educación virtual realizando énfasis en la virtualidad sincrónica (mayormente usada por docentes de música que trabajaron con primera infancia durante la pandemia) y la nueva presencialidad.

### **2.3.1 Educación por medios virtuales**

El desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación ha venido ofreciendo, hace ya bastantes años, diversas posibilidades para enriquecer y brindar una educación de calidad a la población colombiana sin importar el lugar en que se encuentren o el momento en que decidan tomar dicha educación. Las circunstancias generadas por llegada de la contingencia del COVID-19 provocó un auge en la difusión y el uso de dichas tecnologías para la educación

virtual, lo que permitió el traslado y adaptación de los encuentros educativos presenciales a los medios virtuales.

El Ministerio de Educación Nacional define la Educación virtual, también llamada educación en línea como aquella que “se refiere al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio” y concluye que la misma “busca propiciar espacios de formación, apoyándose en las TIC para instaurar una nueva forma de enseñar y de aprender” (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

El ministerio señala en un artículo publicado en febrero del año 2016 <sup>15</sup> que la educación a distancia ha pasado por 3 generaciones a través de las cuales la interacción estudiante-maestro ha evolucionado, siendo la tercera generación donde dicha interacción se vuelve más directa mediante un abanico de herramientas TIC como computadores conectados a una red telemática, correo electrónico, grupos de discusión, entre otras, y hoy podríamos agregar a la lista herramientas como las plataformas de comunicación frecuentemente utilizadas durante la pandemia. Esta tercera generación de la educación a distancia es a la que el ministerio le atribuye el título de “Educación Virtual” o “Educación en línea”.

Podemos decir entonces que las circunstancias dadas por la pandemia generaron la necesidad de mantener la educación haciendo uso de los elementos de la educación virtual, sin llegar a declararse como tal, sino como medio de contingencia frente a la necesidad de mantener comunicaciones entre las instituciones y sus estudiantes.

La especialista en E-Learning, Blanca Nazarelys, se refiere a la educación virtual como la estructura pedagógica, didáctica y formal donde existe interactividad entre estudiante e instructor,

así como entre los mismos estudiantes, en la que el *E-learning* tiene cabida por medio del uso de herramientas tecnológicas (TIC) para consolidar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **E-Learning**

Nazarelys define el E-learning como la educación a distancia totalmente virtualizada, es el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se implementan las TIC como soporte principal del aprendizaje del estudiante. El E-Learning puede ser clasificado en dos grandes procesos que se definen de acuerdo con el tipo de interacción que existe entre el tutor y sus estudiantes, estos son Asincrónico y Sincrónico.

El E-Learning Asincrónico es la modalidad de aprendizaje en la que el tutor y el estudiante interactúan en espacios y momentos diferentes, el estudiante es autónomo en su ritmo de aprendizaje y organización en el cumplimiento de tareas o actividades asignadas por el tutor, con quien se comunica a través de herramientas TIC como el correo electrónico, foros de discusión, mensajería instantánea, páginas web, entre otros.

Por otro lado, está el E-Learning Sincrónico, en cuyas herramientas se concentrará la presente investigación, ya que es a través de encuentros sincrónicos que se desarrollaron principalmente las experiencias musicales durante la contingencia. Hyder, Kwinn, Miazga y otros (2007) citados por Martha B. González (2012) definen el E-Learning sincrónico como “el aprendizaje que toma lugar a través de medios electrónicos, el cual facilita la instrucción y la interacción para el aprendizaje-guiado en tiempo real”.

Las herramientas TIC que son utilizadas dentro del E-Learning Sincrónico según Hyder, Kwinn, Miazga y otros (2007) citados por González (2012) son la audioconferencia, el webcasting (transmisión en vivo), los juegos y simulaciones, entornos virtuales, videoconferencia y

teleconferencia, esta última puede ser basada en texto que “permite la expresión de los estudiantes empleando el texto en aplicaciones en la red, como el chat o la mensajería instantánea”, y también puede ser conferencia web que se centra en una alta interactividad entre los participantes por medio de aplicaciones que permiten usar video, audio, texto, emoticones de reacciones, botón para indicar el deseo de participar, pizarra virtual, herramientas para compartir contenido, entre otras cualidades que facilitan la comunicación y expresión de los participantes en tiempo real. Actualmente podemos encontrar diversas aplicaciones para conferencia Web que se usan frecuentemente para los encuentros educativos sincrónicos como Zoom, Google Meets, Microsoft Teams, entre otras.

Finalmente, es importante resaltar la visibilidad que han adquirido, no solo las herramientas TIC mencionadas con anterioridad, sino también los llamados “Objetos de aprendizaje virtual”, recursos digitales que pueden ser reutilizados en diferentes contextos educativos, tales como: cursos, cuadros, fotografías, películas, vídeos y documentos, etc. Recursos que los docentes han tenido que explorar para enriquecer las experiencias educativas musicales que se dieron dentro del entorno virtual sincrónico que empezó a implementarse en tiempos de cuarentena por el COVID-19.

### **2.3.2 El regreso a la presencialidad**

La transición de la virtualidad a la presencialidad en Colombia estuvo determinada por la implementación del plan de vacunación para el COVID-19, pues la aplicación de la vacuna fue un requisito para que los docentes regresaran a las aulas. Una vez comenzara a ser ejecutado dicho plan, la Secretaría de Educación expresó la necesidad de regresar a las aulas, argumentando que la pandemia impactó en “la ampliación de brechas educativas y en la salud emocional, el desarrollo

físico y los aprendizajes de las y los estudiantes” (Secretaría de Educación, 07.07.2021), así que las instituciones educativas comenzaron a plantear el regreso paulatino a la presencialidad.

Algunas instituciones privadas comenzaron su transición desde los primeros meses del año 2021 y para junio del mismo año, el gobierno colombiano había dado autorización a establecimientos educativos oficiales para atender al 100% de sus estudiantes siguiendo las condiciones de bioseguridad indicadas por el mismo.

Inicialmente el gobierno de Colombia emitió algunas orientaciones para el regreso a la presencialidad, algunas de ellas se presentan a continuación:

- a) *Durante la prestación del servicio educativo de manera presencial, se deberá seguir la estrategia de cohorte o burbuja para servicios de educación inicial y establecimientos educativos, que se refiere a identificar y conformar grupos fijos de niños, niñas y adolescentes que permanezcan juntos a lo largo del día, manteniendo el distanciamiento físico, para permitir los procesos de vigilancia epidemiológica sin que sea necesario el cierre del servicio de educación inicial o del establecimiento educativo, cuando se detecten casos de COVID 19.*
- b) *El rango de distanciamiento físico es de un (1) metro de distancia en todos los espacios del entorno escolar. Se deben evitar al máximo reuniones colectivas presenciales con las familias y cuidadores.*

Para septiembre del mismo año el Ministerio Nacional de Salud emitió un nuevo lineamiento, que indica las condiciones de bioseguridad que debe tener en cuenta el entorno educativo para el regreso a la presencialidad. A continuación, se enumeran algunas de las condiciones principales enunciadas en dicho documento:

1. *Uso correcto y constante del tapabocas para adultos y niños mayores de 2 años.*
2. *Optimizar la circulación natural del aire, en todos los ambientes de trabajo, los cuales deben tener un alto flujo de aire natural, esto implica abrir puertas y ventanas exteriores, tanto como sea posible sin poner en riesgo a los integrantes de la comunidad educativa, para aumentar la circulación de aire exterior y mantener los ventiladores encendidos asegurando que no exista recirculación de aire.*
3. *Realizar la evaluación y adecuación de las **condiciones aforo máximo** de los lugares de trabajo de manera que minimicen el riesgo de contagio. Entiéndase como aforo el número de estudiantes en aula o sitio de encuentro académico donde se garantice la distancia física de al menos 1 metro entre cada persona.*
4. *Realizar una **limpieza de los recursos** lúdico-pedagógicos y didácticos disponibles para llevar a cabo las actividades educativas antes y después del uso.*

De acuerdo con la Secretaría de Educación había casos específicos para mantener la virtualidad, estos incluían la imposibilidad de garantizar el distanciamiento físico de los estudiantes debido a la capacidad espacial del aula frente al grupo, que la entidad afronte una situación epidemiológica que amerite su suspensión de actividades académicas presenciales o razones de salud del estudiante respecto a la pandemia.

A pesar de esta especificidad en los casos para mantener la virtualidad, las instituciones mantuvieron abierta la posibilidad de elegir la educación remota o presencial, puesto que aún existían temores por parte de familias y docentes respecto al contagio del virus.

Estas son las condiciones dentro de las cuales se desarrollaron las actividades educativas en todas las áreas, la educación musical no fue la excepción. Las experiencias musicales para primera infancia debieron ser diseñadas, exploradas y desarrolladas buscando acatar de la mejor



forma posible el lineamiento emitido por el gobierno, y a la vez buscando llegar a acuerdos con la comunidad educativa respecto a la presencialidad, ya que se dio la opción de elegir la virtualidad en algunas instituciones educativas.

### 3. MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1 ENFOQUE INVESTIGATIVO: CUALITATIVO

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, siendo este el que, según Hernández (1991), se concentra en “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (pg.358). El fenómeno que se busca comprender es el de la experiencia de formación musical en primera infancia en dos instituciones, las cuales, a la vez presentan dos contextos de aprendizaje particulares enmarcados por la pandemia del COVID-19: experiencias musicales virtuales y experiencias musicales presenciales condicionadas por las medidas de bioseguridad vigentes.

También es importante aclarar que la investigadora es quien dirige actualmente las experiencias musicales en ambas instituciones y, por lo tanto, de acuerdo con la definición de Hernández, se exploraran dichos fenómenos desde la perspectiva de los niños que participan de las experiencias, siendo la investigadora quien tiene contacto directo con los participantes en el ambiente natural enmarcado ya sea por la virtualidad o la nueva presencialidad.

Así mismo, según Taylor y Bogdan (1984:5) citados por Deslauriers (2004), una investigación cualitativa tiene la característica de analizar datos descriptivos como palabras dichas o escritas y el comportamiento observable de las personas, acciones que es necesario llevar a cabo en la presente investigación para tener mayor comprensión de las experiencias musicales de los niños en cada institución.

Según Van Maanen (1983), tal definición del enfoque cualitativo refleja un método de investigación interesado principalmente en la observación de un fenómeno social en medio natural, cita Deslauriers (2004), aclarando más adelante que, a pesar de que en este enfoque investigativo

no se rechazan las cifras y estadísticas, dirige su atención principalmente al análisis de procesos sociales, “la vida cotidiana, la construcción de la realidad social” (Deslauriers, 2004).

### **3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN: DESCRIPTIVA – COMPARATIVA**

La presente investigación se considera de tipo Empírica Descriptiva-comparativa.

El empirismo es una teoría epistemológica que considera la experiencia sensorial, lo observable, como única fuente de saber (Pino, 2015), es decir que “afirma que todo conocimiento se fundamenta en la experiencia” como afirma Pino citando a Cerda (2002).

Según José Wilmar Pino el empirismo es general y busca alcanzar la objetividad de las leyes y las teorías del mundo y cita a Sabino (1978, p.19) al definir la objetividad como:

*El intento por obtener un conocimiento que concuerde con la realidad del objeto, que lo describa o explique tal como es...Ser objetivo es tratar de encontrar la realidad del objeto o fenómeno estudiado, elaborando proposiciones que reflejen sus cualidades. (Sabino, 1978, p. 19).<sup>10</sup>.*

En la presente investigación se requiere realizar un proceso de observación empírico del fenómeno de las experiencias musicales para primera infancia dentro de dos contextos diferentes, el de la virtualidad sincrónica y la nueva presencialidad delimitada por las condiciones de la Pandemia COVID-19. En la observación requerida para realizar esta investigación se emplea el empirismo, siendo la observación de la experiencia una de las principales fuentes de información.

Para poder plasmar estas observaciones de manera ordenada y fiel a los hechos es necesario realizar un proceso descriptivo.

Una investigación descriptiva según Sabino (1978)<sup>13</sup> es aquella que se preocupa principalmente en la explicación de algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos y para ello “utilizan criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando de ese modo información sistemática y comparable con la de otras fuentes” (pg.47).

De acuerdo con la afirmación de Sabino, la información debe ser sistematizada y comparada, se requiere hacer énfasis en la comparación, ya que en la presente investigación se estudian dos grupos homogéneos, desde el punto de vista de las edades de los niños en cuestión, y heterogéneos desde sus contextos tanto institucionales como de espacios de aprendizaje, se considera necesario comparar la información que se obtenga a partir de la observación de ambos grupos.

El pedagogo alemán Franz Hilker citado por Raventós (1983), señala que una forma de concebir la comparación es considerarla como “una descripción en la que se unen diversas actividades de observación, análisis y de coordinación”, donde cada una de estas forman parte de un mismo conjunto o sistema de interrelaciones, teniendo predominancia unos aspectos u otros según sea el caso que se investigue<sup>14</sup>.

Raventós presenta algunos aspectos que considera característicos de la comparación educativa. Aquí se citarán algunos de los más relevantes para la presente investigación:

*“Es absolutamente necesario conocer en profundidad el termino/s o criterio/s de la comparación”* (pg. 64)

Con esta afirmación Raventós habla de que toda investigación comparativa debe contar con unos criterios a partir de los cuales se puedan relacionar y ordenar las diferentes variables del objeto de estudio.

Finalmente, el autor hace hincapié en la importancia del conocimiento exhaustivo de la realidad social y cultural que rodea a la población en cuestión a la hora de realizar una investigación comparativa y resalta que dicha investigación “tiene por finalidad el descubrimiento de las semejanzas, las diferencias y las diversas relaciones que pueden establecerse” entre los sujetos implicados en dicho proceso (pg. 64).

### 3.3 MUESTRA POBLACIONAL

La población en la que se centra la presente investigación consiste en dos grupos de niños entre los 2 y 3 años. A uno de los grupos, el que pertenece a la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica, se le ofrecen experiencias musicales de manera virtual en modalidad sincrónica y al otro grupo, que pertenece al Gimnasio el Bosque, se le ofrecen experiencias musicales en modalidad presencial dentro de las instalaciones del colegio.

CARACTERÍSTICAS	ESCUELA MATERNAL UPN	GIMNASIO EL BOSQUE
<b>RANGO ETARIO</b>	<b>2 a 3 años</b>	<b>2 a 3 años</b>
<b>Medio o Espacio de encuentro para las experiencias musicales</b>	Plataforma Zoom, por medio de la cual se realizan encuentros sincrónicos con los niños y sus familias. Google Classroom, plataforma cuya función principal es mantener contacto con las familias y compartir material musical con ellos.	Instalaciones del Gimnasio el Bosque, ubicado en el barrio Suba la Campiña de la Localidad de Suba.
<b>Niñas</b>	4	7
<b>Niños</b>	7	3
<b>Cantidad total de sujetos</b>	11	10

### 3.4 INSTRUMENTOS DE INDAGACIÓN

Para llevar a cabo la recolección de datos requeridos para la presente investigación, se emplearon tres instrumentos de indagación que se enuncian y describen a continuación.

- Diario de campo: Se entiende por diario de campo aquel registro escrito de la información recolectada durante las experiencias, a partir de la observación directa del investigador, para su posterior análisis.
- Grabaciones de Campo: este instrumento se entiende como un complemento del diario de campo, con el que se obtendrá un registro audiovisual de las experiencias que permite el análisis posterior de las mismas.
- Entrevistas semiestructuradas: La entrevista semiestructurada es aquella en la que existen preguntas previamente formuladas y analizadas, pero el investigador tiene la libertad de realizarlas en el orden que vaya permitiendo el flujo de la conversación, lo que permite realizar la entrevista a modo de conversación guiada con el entrevistado y a la vez formular nuevas preguntas que surjan de la conversación.

### 3.5 RUTA METODOLÓGICA

La ruta metodológica es entendida como el sentido lógico que tomará la presente investigación, organizada en una serie de etapas que tienen como fin lograr los objetivos propuestos anteriormente. Esta ruta está organizada por las siguientes etapas de indagación.

#### **Etapas A: Análisis del contexto**

**Objetivo:** Realizar un diagnóstico del contexto educativo de cada institución y de las características de la etapa del desarrollo de la primera infancia que se encuentra dentro del rango de 2 a 3 años, que pueden ser acompañadas desde la educación musical.

**Metodología:** A partir de la investigación teórica se caracterizarán las etapas del desarrollo de la primera infancia dentro de las cuales se encuentran los sujetos de investigación. A continuación, para realizar un diagnóstico del contexto educativo que rodea a cada grupo, se realizarán entrevistas semiestructuradas a los padres de los grupos de estudio, las docentes titulares y a la persona encargada de la coordinación educativa de cada institución.

#### **Etapas B: Observación y análisis de las experiencias musicales**

**Objetivo:** Determinar estrategias, herramientas y recursos empleados en el proceso formativo musical en primera infancia en un ambiente de aprendizaje virtual y presencial dentro del contexto de la pandemia en La Escuela Maternal y el Gimnasio el Bosque respectivamente.

**Metodología:** Se registrarán observaciones de las experiencias musicales en ambas instituciones por medio del diario y las grabaciones de campo, con el fin de obtener información para reconocer y hacer evidentes aquellas estrategias, herramientas y recursos empleados por las docentes de música en sus experiencias en ambas instituciones.



### **Etapa C: Análisis comparativo**

**Objetivo:** Establecer las diferencias y similitudes entre las experiencias musicales realizadas en la presencialidad y la virtualidad con primera infancia dentro del contexto de la pandemia.

**Metodología:** A partir de la información obtenida en el análisis del contexto se establecerán los criterios a partir de los cuales se podrán relacionar, ordenar y analizar las experiencias de ambas instituciones.

### **3.6 CRONOGRAMA**

En este apartado se presenta la manera en que se dispuso el tiempo para la realización de cada etapa y tarea necesaria para completar la investigación.

<b>ETAPA A</b>		
<b>FECHA</b>	<b>TAREA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Septiembre 2021	Caracterización de la primera infancia	Investigación teórica para hallar las características propias de la primera infancia dentro del rango etario de la población de estudio.
Octubre 2021	Entrevistas	Aplicación de entrevistas semiestructuradas a directivos, docentes titulares y padres del grupo de estudio del Gimnasio el bosque
Octubre a diciembre 2021	Entrevistas	Aplicación de entrevistas semiestructuradas a directivos, docentes titulares y padres del grupo

		de estudio la Escuela Maternal de La Universidad Pedagógica
<b>ETAPA B</b>		
<b>FECHA</b>	<b>TAREA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Septiembre a diciembre 2021	Firma de Consentimientos	Se solicita la firma de un consentimiento informado para aplicar la investigación y recolección de datos a las directivas y padres de los grupos de estudio.
Febrero a abril 2021	Documentación de las experiencias virtuales	Se recoge las grabaciones de las experiencias musicales virtuales de la Escuela Maternal llevadas a cabo en el primer semestre del año 2021
Agosto a noviembre 2021	Documentación de experiencias presenciales	Se recogen registros audiovisuales y escritos de las experiencias musicales llevadas a cabo en el Gimnasio el Bosque
Enero a marzo 2022	Análisis descriptivo	Se realiza una descripción y análisis de las experiencias musicales documentadas en el Gimnasio el Bosque y la Escuela Maternal
Enero a marzo 2022	Reconocimiento de recursos y estrategias de la experiencia musical	Se recogen y reconocen las estrategias, herramientas o recursos utilizados por la docente durante las experiencias musicales virtuales y presenciales.

<b>ETAPA C</b>		
<b>FECHA</b>	<b>TAREA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Enero a abril 2022	Análisis comparativo	Se realiza una comparación de los alcances y limitaciones de las experiencias documentadas en ambas instituciones.
Enero a abril 2022	Conclusiones	

## **4. DESARROLLO METODOLÓGICO**

A continuación, se presenta el desarrollo de cada una de las etapas presentadas anteriormente, junto con los hallazgos encontrados en el proceso de aplicación de cada una de ellas.

### **4.1. ETAPA A: ANÁLISIS DEL CONTEXTO**

*El entorno al que el niño es expuesto influye en su desarrollo, así como su entorno musical es parte integrante de su desarrollo musical.*

*(Hargreaves 1998, p.197 citado por Akoschky et al., 2013).*

#### **4.1.1 Acerca del Gimnasio el Bosque y la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional**

##### **GIMNASIO EL BOSQUE**

El Gimnasio el Bosque, es una institución educativa de carácter privado, ubicada en la localidad de Suba, que fue fundada en el año 2018 por la licenciada en Pedagogía Infantil Laura Portela y la trabajadora social Camila Díaz. El colegio atiende niños desde los dos años de vida y surge a partir de la necesidad de abrir un espacio donde se dé continuidad al proceso educativo que se lleva a cabo con los niños del Jardín infantil Bilingüe el Bosque.

En el Gimnasio el Bosque se busca generar procesos de formación integral reconociendo las habilidades individuales de sus estudiantes, tomando en cuenta la relación entre familia y escuela como un factor fundamental para el acompañamiento de dicha formación.

Allí se considera como principio fundamental la formación de habilidades del siglo XXI o habilidades blandas<sup>9</sup>, el fomento de la autonomía, la estimulación de potencialidades individuales y la búsqueda de visibilizar el pensamiento de los niños para permitir su protagonismo en el aprendizaje. Todo esto con el fin de aportar a la construcción de sus proyectos de vida.

### **ESCUELA MATERNAL**

La Escuela Maternal es una institución de educación pública dedicada a la población infantil que se encuentra entre los 4 meses y los 4 años, fundada en el año 2004 bajo la resolución 0238 del 1 de Marzo del mismo año, con el objetivo de crear un espacio “destinado a la protección y educación de los niños y niñas donde le permite a los padres asumir sus responsabilidades” como estudiantes activos de la Universidad Pedagógica Nacional, “mientras sus hijos estarían en un contexto óptimo para su desarrollo” (García, 2017, p.4).

La escuela busca ser un escenario para la investigación y extensión académica de la universidad por medio de la continua reflexión sobre su quehacer pedagógico que surge a partir de la intervención de diferentes prácticas educativas y procesos investigativos, permitiendo la formación de niños desde la perspectiva del desarrollo humano, la legitimación de derechos y la estimulación de sus potencialidades individuales.

Además, como establecimiento público la Escuela Maternal considera la corresponsabilidad del estado junto con la escuela y familias en la garantía del cumplimiento de los derechos de los niños que hacen parte de su institución, así como integra dentro de su visión la

---

<sup>9</sup> El término “Habilidades blandas” hace referencia a un grupo de competencias interpersonales y socioemocionales, que están sumamente relacionadas con a la inteligencia emocional, y que constituyen el eje transversal para lograr el éxito laboral y personal de una profesional. (Tapia, 2020, p. 19) Algunas de ellas son: autoconcepto, asertividad, socialización positiva, autonomía, liderazgo, empatía, flexibilidad, manejo de tecnologías, entre otras.

trascendencia de su labor en el ambiente público a nivel educativo y, en consecuencia, tener impacto en las políticas de educación nacional en lo que respecta a la primera infancia.

### **ASPECTOS CONVERGENTES**

El Gimnasio el Bosque y la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica, son instituciones educativas que trabajan con población en primera infancia, en pro de potenciar el desarrollo integral de sus estudiantes. Este enfoque se ve reflejado en su apuesta por el reconocimiento de la autenticidad y autonomía de los niños, desde el trato afectuoso y asertivo.

Ambas instituciones coinciden en el reconocimiento de ciertos principios fundamentales que orientan “el accionar de cada uno de los actores educativos que hacen parte de la comunidad” (García, 2017, p.2), como son: la mediación de maestros, familias y pares en la construcción de aprendizaje y la innovación constante a partir de la investigación, capacitación y reflexión pedagógica.

En este sentido, las dos instituciones en cuestión presentan características similares en relación con los principios que orientan su misión y visión, lo que permitirá realizar un análisis posterior acerca de las experiencias musicales llevadas a cabo dentro en ellas, teniendo en cuenta dichos principios.

#### **4.1.2 Enfoque metodológico y pedagógico que orienta la acción educativa**

El accionar metodológico y pedagógico de cualquier institución educativa debe estar conectado con su visión y misión, de tal manera que cada momento del día escolar y cada experiencia pedagógica reflejen los principios que se han establecido para orientar la acción educativa.

A continuación, se presenta la información recopilada en relación con este tema a partir de conversaciones sostenidas con las personas encargadas de la dirección o coordinación de cada

institución, así como con las docentes líderes del grupo de estudio que fue elegido en cada institución.

### **GIMNASIO EL BOSQUE**

Las personas encargadas de la dirección y coordinación del Gimnasio el Bosque afirman que la institución tiene un enfoque metodológico ecléctico, que busca suplir las necesidades de la generación actual, integrando varios elementos que ayuden a fortalecer el desarrollo del cerebro. El modelo VESS<sup>10</sup> (Vida Equilibrada con Sentido y Sabiduría) de la mano con el enfoque del Pensamiento Visible<sup>11</sup> es una de las banderas de esta institución, este método que busca darle voz, autenticidad y libertad a los estudiantes para expresarse y construir aprendizajes.

A partir de este modelo surgen estrategias pedagógicas que son empleadas para propiciar el desarrollo de habilidades de pensamiento<sup>12</sup> que les permitan comprender a profundidad los temas que se abordan en las experiencias pedagógicas y construir su pensamiento, dando prioridad a esto último sobre la simple adquisición de conocimientos en áreas específicas.

En relación con lo anterior, la directora del gimnasio señala que se manejan herramientas de la propuesta pedagógica de Reggio Emilia como el uso de provocaciones para promover la autonomía y la documentación de historias de aprendizaje, herramienta que es especialmente usada para visibilizar el pensamiento de los niños.

---

<sup>10</sup> VESS es un Modelo Educativo, que reúne de manera ecléctica, diferentes enfoques e investigaciones educativas del mundo y las integra con el objetivo de formar individuos balanceados, que vivan con propósito y añadan valor a las situaciones que enfrentan. (Adaptado de: <https://edu1stvess.com/es/vess/>)

<sup>11</sup> De acuerdo con Tishman y Palmer (2005) “la visualización del pensamiento se refiere a cualquier tipo de representación observable que documente y apoye el desarrollo de las ideas, preguntas, razones y reflexiones en desarrollo de un individuo o grupo”.

<sup>12</sup> Se trata de un conjunto de disposiciones y procesos mentales que construyen el pensamiento de una persona. Para más información se recomienda consultar el siguiente artículo: Baez, J. Onrubia J. Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. (Sitio Web: <https://www.redalyc.org/journal/3333/333343664007/html/>)

Por otro lado, de acuerdo con la docente titular del nivel de Pinos (grupo de interés para la presente investigación), las experiencias pedagógicas tienen en cuenta los cuatro pilares<sup>13</sup> de la educación inicial propuestos por la Secretaría de Educación colombiana y se proyectan al desarrollo integral del niño considerando cinco dimensiones humanas: socio personal, corporal, cognitiva, comunicativa y artística.

Finalmente, se destaca la importancia del trabajo conjunto entre la comunidad educativa (niños, padres, docentes, directivas, personal de servicio) para fomentar la cultura de pensamiento que caracteriza el quehacer pedagógico de la institución. Por lo tanto, las estrategias del modelo VESS se implementan constantemente en los diferentes momentos de la rutina diaria de los niños y se busca realizar constante reflexión y capacitación de la comunidad alrededor de este modelo.

### **ESCUELA MATERNAL**

De acuerdo con la coordinadora pedagógica de la Escuela Maternal que ejerció durante el año 2021 y la docente titular del nivel de Conversadores (grupo de interés para la presente investigación), la escuela se interesa por que el niño construya su pensamiento y adquiera aprendizajes para la vida, priorizando la exploración, socialización, investigación y el diálogo democrático como estrategias para el desarrollo de las experiencias, sobre el tradicional uso de la repetición y la manualidad.

En este sentido, la Escuela Maternal implementa estrategias de la propuesta pedagógica de Reggio Emilia, Rossa Violante y María Montessori, respecto a la preparación de ambientes propicios para el aprendizaje, la generación de experiencias significativas alrededor de las

---

<sup>13</sup> De acuerdo con el Lineamiento pedagógico para la educación inicial, los cuatro pilares en los que se deben basar las experiencias pedagógicas con primera infancia son el arte, el juego, la exploración del medio y la literatura. (Secretaría de Educación Distrital. 2019)



actividades rectoras propuestas por el Ministerio de Educación Colombiano y la documentación de las experiencias (respectivamente), lo cual permite realizar procesos de investigación y realizar un seguimiento al proceso de aprendizaje de los niños.

Por otro lado, se aplica la pedagogía del cuidado, entendiéndola como una “acción recíproca en donde los agentes establecen relaciones fundamentadas por el respeto, amor, tolerancia, y reconocimiento del otro” (García, 2017, p.2), lo que desemboca en el reconocimiento de los momentos cotidianos como espacios que posibilitan llevar a cabo acciones pedagógicas que favorecen el desarrollo de los niños y facilita la participación completa de la comunidad educativa (niños, docentes, directivos, familia, personal de servicio, etc.) en la implementación de la propuesta pedagógica.

### **ASPECTOS CONVERGENTES**

Tanto el Gimnasio el Bosque como La Escuela Maternal coinciden en orientar su acción pedagógica hacia la adquisición de habilidades para la vida. Condición que es reconocida y aceptada por la comunidad educativa, y se refleja en el valor que se da a establecer un diálogo democrático con los niños, en busca de que ellos construyan su pensamiento y su autonomía, en compañía del adulto. Todo esto concuerda con la afirmación de Tonucci (2007) acerca de la importancia de escuchar y reconocer los saberes y habilidades que ya ha adquirido el niño fuera de la escuela, para construir su aprendizaje a partir de esto.

De ahí que el espíritu investigativo e innovador este presente en ambas instituciones, se reconoce al niño como un sujeto activo en sus procesos de aprendizaje, utilizando estrategias que permitan evidenciar sus procesos, tales como las de la pedagogía Reggio Emilia, de la que se toman

elementos como la participación de las familias, el diseño de los ambientes de aprendizaje y la documentación pedagógica<sup>14</sup>.

Cabe señalar que, dicha documentación que permite visibilizar el pensamiento tiene una manera particular de realizarse con primera infancia, pues con los niños en estas edades los procesos de aprendizaje se evidencian por medio de “su corporalidad, expresión gestual, el dibujo, entre otros”, señala la coordinadora del Gimnasio el Bosque.

Esto revela que se toma en cuenta el momento del desarrollo en que se encuentra el niño para poder observar y registrar sus procesos de aprendizaje, además, evidencia la posibilidad de hacer seguimiento a dichos procesos alrededor del arte.

En el caso de la música, podemos estar de acuerdo con Botero (2008) y Akoschky et al. (2013) cuando afirman que la voz y el cuerpo son elementos principales de expresión en el proceso musical con primera infancia, lo que nos indica que, a través del canto, el movimiento que se ajusta al carácter, tempo, dinámica o ritmo de una obra musical, la imitación inmediata o diferida de patrones rítmicos o melódicos, la respuesta gestual o corporal a estímulos sonoros, etc., es posible hacer seguimiento y visibilizar el proceso de aprendizaje, desarrollo y pensamiento del niño.

---

<sup>14</sup> La documentación pedagógica dentro de la propuesta Reggio Emilia consiste en “recoger, diariamente, notas escritas, grabaciones, fotografías, etc., que permitan conocer mejor la evolución de los niños en el aprendizaje, el estadio en el que se encuentran mientras van aprendiendo, nos permite conocer mejor a los niños, sus intereses, necesidades y niveles en los que se encuentran” (Recuperado el 15.03.2022. 3:11pm. <https://educarencalma.com/reggio-emilia-cuales-principios/>).

### **4.1.3 Percepciones de la comunidad educativa acerca de la Educación musical para**

#### **Primera Infancia (Directivos, Docentes y Familias)**

##### **GIMNASIO EL BOSQUE**

Para la comunidad del Gimnasio El Bosque la música ocupa un papel fundamental en su cotidianidad. Se considera un elemento transversal en el currículo, lo que indica que toma en cuenta como una de las actividades rectoras de la educación infantil, como lo propone el Lineamiento de la Secretaría de Educación Distrital.

Así mismo, se resalta el valor de la música como mediadora del aprendizaje y potenciadora del desarrollo de los niños, por lo que se reproduce música en un dispositivo o la docente titular canta en momentos distintos a las experiencias musicales con el fin de delimitar tiempos, establecer rutinas y enriquecer otras experiencias pedagógicas.

Tanto las familias como directivos y docentes reconocen el valor de la educación musical como experiencia que aporta al desarrollo motriz, auditivo, afectivo y de lenguaje, aspectos que de acuerdo con Willems (1981) corresponden al desarrollo musical natural del niño, pues guardan relación con el ritmo, la discriminación auditiva, la melodía, la sensibilidad musical y el canto. Sin embargo, cabe aclarar que la perspectiva que la institución tiene acerca de la música hace énfasis en el aprendizaje de contenidos extra musicales y por esto, desde dirección se reconoce la necesidad de tener en su equipo una docente especializada<sup>15</sup> con experiencia en educación musical.

---

<sup>15</sup> Para Willems (1981) el docente especializado es aquel que tiene formación disciplinar y pedagógica musical.

## **ESCUELA MATERNAL**

La comunidad de la Escuela Maternal comprende la música como un elemento fundamental para el desarrollo del niño en todas sus dimensiones: cognitivo, psicomotriz, afectivo, social, comunicativo, etc. Se resalta el valor de la música como puente que potencia la expresión gestual, corporal y oral de los niños, así como el desarrollo de habilidades de concentración y autorregulación, a la vez que propicia la construcción de su identidad y sentido estético, lo que desemboca en el desarrollo de un estilo de vida.

Por esto, la música ocupa un lugar fundamental en el quehacer pedagógico de la Escuela Maternal, tomando en cuenta su función como actividad rectora de las experiencias pedagógicas al involucrar cantos, sonidos y obras musicales en diferentes momentos de su accionar cotidiano, como son: las rutinas de los niños, las asambleas, los proyectos y experiencias pedagógicas y las experiencias propiamente musicales que hacen parte del programa de práctica educativa de los estudiantes de Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional.

Es en estas experiencias donde docentes especializados de música y docentes de educación inicial trabajan de manera conjunta para enriquecer la educación musical de los niños desde los saberes de cada disciplina. De manera natural, se pone en práctica lo que para Willems (1981) es la manera en que la educación musical con primera infancia debe llevarse a cabo, pues se reconoce al niño “como un sujeto cognoscente, un sujeto que participa y un sujeto que piensa” (Comunicación personal, Nubia García, 2022) desde los saberes específicos que aportan las docentes de educación inicial acerca del niño en esta etapa y a la vez, los docentes de música desde sus saberes aportan enriquecimiento del repertorio musical y bases conceptuales acerca de las cualidades del sonido, el ritmo en relación con el cuerpo, la melodía y el canto, entre otros.

Conocimientos que se comparten, no solo con los niños, sino también con las docentes titulares de cada nivel.

Este reconocimiento acerca de la importancia de que las docentes que lideran cada nivel tengan conocimientos básicos acerca del sonido y además sean un buen ejemplo de entonación, sonido y salud vocal a la hora de cantar, es de gran valor para el buen desarrollo musical de los niños, pues el buen ejemplo vocal, rítmico y la riqueza del mundo sonoro (Akoschky et al, 2013) que encontrarán en el día a día de su escuela, permitirá que el niño, por imitación, vaya desarrollando con mayor facilidad su capacidad auditiva, vocal, rítmica, gusto estético, etc., y esta ampliación progresiva de sus aptitudes musicales, propiciará el disfrute y deseo por explorar cada vez más el mundo a través de la música.

### **ASPECTOS CONVERGENTES**

Es evidente que, ambas instituciones, tienen consciencia y aceptan el lugar que se le da al arte, en este caso la música, como pilar de las actividades rectoras en la educación inicial desde de la Secretaría de educación colombiana. En consecuencia, se reconoce el valor de la música en relación con el desarrollo humano en el área motriz, afectiva, comunicativa, social, etc., lo que a la vez les permite tener una visión la música como una herramienta poderosa y provechosa para potenciar experiencias pedagógicas extra musicales en los niños.

Se olvida, a pesar de ello, que la música en sí misma puede llegar a ser un fin, que los aprendizajes musicales pueden existir en sí mismos, que la música no siempre es la acompañante, sino la protagonista de la experiencia y por lo tanto requieren, al igual que las demás disciplinas del currículo, un trabajo continuo que propicie la consolidación de los aprendizajes.

Ignorar esto, puede suponer un riesgo para la continuidad en el proceso musical que esté liderando una docente especializada con un grupo de niños, teniendo en cuenta que los encuentros con dicha docente se realizan una vez por semana. Siendo así, sería ideal que ocurrieran dos cosas:

1. Que el/la docente de música que esté liderando las experiencias musicales planifique y proponga experiencias que planteen un proceso continuo que permita la conexión y refuerzo de los aprendizajes musicales.
2. Que se estableciera una comunicación constante entre docentes de educación inicial y la docente de música, para que los estímulos sonoros que sean ofrecidos a los niños en los espacios diferentes a la experiencia musical continúen la provocación planteada por la docente de música

#### **4.1.4 Condiciones de contingencia del COVID-19 para las experiencias musicales con primera infancia**

A partir de las conversaciones personales sostenidas con coordinadores, docentes y padres de la Escuela Maternal y el Gimnasio el Bosque, se analizan los siguientes aspectos que fueron determinantes para el desarrollo de experiencias musicales en dichas instituciones bajo las condiciones dadas por la contingencia del COVID-19.

#### ***TRASLADO DE LA EDUCACIÓN MEDIOS VIRTUALES***

##### **1. Interacción entre los tres actores principales de la educación por medios virtuales**

En el traslado de la educación presencial a los medios virtuales se observa necesidad de establecer relaciones de interacción y comunicación clara y constante entre tres actores principales: el niño, su familia y el equipo docente.

Cada actor debe asumir una función de la que depende el buen desarrollo de las experiencias y, en consecuencia, el aprovechamiento de las mismas por parte del niño, en quien se centra todo el proceder educativo y todas las estrategias para desarrollar las experiencias. Dichas funciones podrían establecerse de la siguiente manera:

1. Familia. Las funciones del adulto responsable del niño consisten en acompañar, motivar, incentivar al niño a participar en las experiencias y disponer el equipo por medio del cual se conecta con las mismas.
2. Niño. Es el actor alrededor del cual gira la creación de estrategias educativas, sus funciones consisten en participar, construir, significar, potenciar y desarrollar las experiencias.
3. Docente. Las funciones del docente consisten en pensar estrategias virtuales para llegar al niño, escuchar los aportes de la familia y del niño para reflexionar acerca de dichas estrategias, evaluar los procesos del niño y comunicar los objetivos y expectativas de cada experiencia a la familia, con el fin de capacitarla para apoyar las experiencias.

El uso de medios virtuales hizo evidente la necesidad urgente de poner en práctica lo que Francesco Tonucci (2007) propone al señalar que, para hacer una buena escuela, los docentes al estar capacitados y preparados respecto a las necesidades del niño respecto a su desarrollo y proceso de aprendizaje son quienes tienen la responsabilidad de formar a las familias.

La interacción entre estos actores debió ser intermediada por acuerdos respecto al acompañamiento de los niños durante las experiencias, los tiempos de conexión que se ajustaran al tiempo de atención de los niños, el buen uso de las herramientas tecnológicas, la disposición del

espacio para las experiencias, entre otros acuerdos de convivencia, participación y disciplina que fue necesario establecer para facilitar el buen desarrollo de las experiencias.

## **2. Acerca del entorno del niño**

La escuela dejó de existir dentro de las instalaciones institucionales y la casa de cada familia y docente se convirtió en espacio de aprendizaje, mientras la pantalla de los dispositivos asumía la una función dual como medio de comunicación y como aula o espacio de encuentro sincrónico para el desarrollo de las experiencias.

Esta condición genera nuevos retos para cada actor involucrado, por un lado, el niño encuentra diversas distracciones en casa y las dificultades técnicas que se presentan desde la conexión y el uso de dispositivos a los que antes no estaban acostumbrados presenta retos para su participación. Por otro lado, la familia debe encargarse de conciliar los tiempos de trabajo y quehaceres domésticos con la conexión y acompañamiento de las experiencias musicales del niño.

Finalmente, la docente debe trabajar en conjunto con otros colegas para crear estrategias que permitan el acompañamiento y seguimiento de los procesos dichos, así como la capacitación de las familias de tal manera que la intervención del adulto que acompaña no irrumpa y trunque en dichos procesos de desarrollo, sino que acompañe respetuosamente y disponga de los espacios necesarios para la exploración y aprendizaje del niño.

## **3. Procesos de los niños**

Los procesos musicales de los niños ven diferentes posibilidades y dificultades en el uso de la virtualidad. Estas se derivan principalmente de la condición individual que genera el uso de la virtualidad para las experiencias musicales, teniendo en cuenta que cada niño se conecta de



manera individual a sus experiencias (sin importar si tiene hermanos o no) como si estuviera en el salón de clase que corresponde a solamente a su edad.

La principal ventaja de esta experiencia individual se presenta en la posibilidad de que cada niño explore, sienta e interiorice el sonido libremente, centrando su atención en la música desde un ambiente cercano y personal, lo que a la vez propició cierto desarrollo de autonomía y dominio propio a partir los acuerdos de participación y autorregulación dentro de los encuentros sincrónicos.

En contraposición, la individualización de la experiencia musical limita el proceso de construcción colectiva que hace parte del compartir musical. A pesar de que el niño entre los 2 y 3 años de acuerdo con Piaget aún tiene una mirada del mundo centrada en sí mismo, el proceso de socialización que empieza a generarse progresivamente en esta etapa es importante para que el niño reconozca a sus compañeros y a su docente, y desarrolle la independencia del adulto para explorar el mundo, aspecto que caracteriza este momento de la primera infancia.

#### **4. La evaluación**

Cabe llamar la atención acerca de la dificultad que presenta el uso de medios virtuales frente a la observación de los procesos de los niños, lo que lleva a evaluar dichos procesos a partir de lo que alcanza a percibir por medio de la pantalla, una visión limitada que no alcanza a dimensionar las habilidades y capacidad musical, social, oral, etc., de los niños, por lo que dicha evaluación se remite a “datos alejados de la realidad” (Conversación personal, docente María Cristina Rojas, 2021).

Por esto las docentes debieron desarrollar un sentido de observación y escucha que les permitiera comprender el desarrollo y procesos de los niños, no solo desde la expresión oral, sino también desde lo gestual y corporal.

### **5. Recursos**

La adaptación de estrategias didácticas a la educación musical por medios virtuales arrojó la importancia del reconocimiento de tres recursos con infinitas posibilidades para el desarrollo de las experiencias: herramientas digitales, elementos caseros y recursos humanos.

1. El uso de elementos caseros ofrece la oportunidad de explorar el mundo de posibilidades sonoras del entorno de los niños, propicia la creación de objetos sonoros e instrumentos a partir de objetos cotidianos y de fácil acceso para las familias, además de permitir desenfocar la atención de la pantalla para explorar elementos tangibles.
2. Los recursos humanos son todas las personas que acompañan las experiencias y cumplen la función de facilitadores y motivadores para que el niño se involucre y participe en ellas.
3. Las herramientas digitales suplen la falta de recursos que suelen existir en la virtualidad. El uso de herramientas como las plataformas de comunicación para encuentros sincrónicos (Zoom, Google meet) facilitan la interacción más cercana con los niños y las aplicaciones o sitios web como Google Classroom y YouTube ofrecen la posibilidad de inmortalizar las experiencias de tal manera que los niños puedan revivirlas por medio de videos. Así mismo, el uso de herramientas audiovisuales como videos musicales, audios e imágenes, enriqueció las experiencias y facilitó su desarrollo, permite la ampliación del mundo sonoro y la socialización de música internacional, convocando la atención de los niños por medio del estímulo visual y sonoro

Con respecto a este último recurso, cabe señalar que existen dificultades en el uso de las herramientas digitales dentro de una experiencia musical sincrónica, pues las dificultades en la conexión a internet o a nivel técnico, así como el uso limitado del micrófono para hablar o cantar libremente, suponen limitaciones respecto a la participación e interacción de los niños en las experiencias.

## ***REGRESO DE LA EDUCACIÓN A LA PRESENCIALIDAD***

### **1. Socialización**

En regreso al ejercicio de interacción de los niños dentro del espacio escolar permite el reconocimiento de la docente y de sus pares. Lo que conlleva un proceso de adaptación en el que es necesario detener las experiencias pedagógicas para dar espacios de socialización en los que se deje a un lado el temor que aún existe respecto a la contingencia y se trabaje desde la empatía, el afecto y el vínculo, enseñando a estar en comunidad y propiciando procesos de independencia del adulto que son necesarios para los niños de estas edades.

### **2. Procesos de los niños**

Los procesos de los niños en la presencialidad se vieron favorecidos principalmente desde el área motora, ya que salir de casa y explorar un espacio diferente ofrece a los niños la posibilidad de explorar la música desde el cuerpo con mayor independencia y libertad que al estar frente a la pantalla.

Por otro lado, la presencialidad también favorece la experiencia colectiva, al encontrarse nuevamente con los pares e interactuar con ellos alrededor de la música.

En contraposición, se observa que el uso de tapabocas presenta una limitación a nivel comunicativo, pues los niños, que aprenden a partir del ejemplo desde el gesto y la verbalización,

no pueden visualizar la boca de las docentes y ellas han necesitado aprender a leer la gestualidad de la parte superior del rostro de los niños para poder comprenderlos e interpretar sus necesidades.

### **3. Evaluación**

Los procesos de evaluación han sido favorecidos por la presencialidad, puesto que el reconocimiento de las respuestas, actitudes, lenguaje, autorregulación, movimiento, entonación, etc., de los niños es mucho más completa y rica desde la observación in situ.

### **4. Recursos**

Las estrategias didácticas implementadas en la presencialidad han recurrido al uso de recursos tangibles y sonoros, lo que representa una ventaja para los procesos de exploración de los niños. La posibilidad de tocar instrumentos musicales o construirlos en conjunto supone experiencias sensoriales musicales que enriquecen su desarrollo.

Sin embargo, el protocolo de bioseguridad que es necesario implementar debido a la contingencia del covid-19, limita el uso de instrumentos de viento y elementos que estén compuestos por material poroso, además de generar rutinas dispendiosas para la desinfección y limpieza de cada instrumento o material que llega a ser manipulado por los niños.

## **4.2. ETAPA B: OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DESCRIPTIVO POR INSTITUCIÓN**


Una vez hemos comprendido las características del contexto en el que se desarrollaron las experiencias musicales virtuales en la Escuela Maternal y presenciales en el Gimnasio el Bosque, durante el periodo de contingencia del COVID-19, es necesario adentrarnos a los encuentros musicales para identificar los alcances y limitaciones que tienen en el trabajo con niños de 2 a 3 años.

## 4.2.1 EXPERIENCIAS MUSICALES EN LA ESCUELA MATERNAL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**GRUPO:** Nivel de Conversadores (2 – 3 años)

**MODALIDAD:** Virtual

### *Experiencia 1. Exploración sonora*

Experiencia No. 1	Duración: 35:30 min	Fecha: 03/03/2021	Asistencia: 11 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Fortalecer la escucha atenta por medio de la identificación de timbres y posibilidades sonoras de objetos cotidianos</p>			
DISEÑO DE CLASE		RECURSOS	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rutina de Bienvenida: Canción “Subo la escalera”</li> <li>2. Laboratorio sonoro: el triángulo</li> <li>3. El reloj Loco: “The syncopated clock”</li> <li>4. Exploración Sonora con bolsa</li> <li>5. Canción “Suben las olas del mar”</li> </ol>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ukelele.</li> <li>• Instrumento de percusión menor (cada niño trae el suyo).</li> <li>• Imágenes para fondo virtual: laboratorio, triángulo, ola de mar.</li> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía): “Subo la escalera” - <i>Anónimo</i>. “Suben las</li> </ul>	

6. Reconocimiento tímbrico con objetos cotidianos	olas del mar” – <i>Pequeño Mozart (2017)</i> ,
7. Rutina de Cierre: Canción “Ya terminó la ronda”	“Ya terminó la ronda”- <i>Lizeth Ríos</i> , pista de audio “The Syncopated Clock”- <i>Anderson, L. (1945)</i> <sup>16</sup> .

## 1. Participación de los niños

Dentro del uso de la conexión virtual sincrónica para la realización de encuentros musicales existe una interacción importante entre la docente, el niño y la familia. La presencia del adulto que acompaña la experiencia y la actitud que esta persona tome frente a la misma es un factor determinante para la fluidez de la experiencia y la participación de los niños en ella.

Cuando el adulto asume una posición activa y participativa frente a la experiencia musical, el niño se dispone a participar y realizar aportes. En contraposición, una posición pasiva o inactiva del adulto genera dificultad para que el niño se involucre y participe espontáneamente.

Por esta razón, es responsabilidad de la docente estar alerta, observando constantemente lo que sucede a cada niño a lo largo de la experiencia. Con el fin de sostener la atención de los niños, identificar sus necesidades e intereses, realizar seguimiento a su proceso musical e intervenir oportunamente en caso de que se presente alguna distracción, dificultad o situación que pueda afectar la vivencia de la experiencia musical para el niño.

<sup>16</sup> Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=CrpdQngwk2g>

## **2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal**

En esta experiencia se presentan dos momentos que merecen atención y reflexión respecto al trabajo de desarrollo sensorial realizado en la experiencia:

En primer lugar, se destaca la exploración sonora realizada con una bolsa plástica. Los niños reciben la propuesta con agrado, investigando distintas posibilidades sonoras con la bolsa. Esta posibilidad de manipular y explorar un objeto a nivel sonoro permite que los niños propongan sus ideas sonoras con dicho elemento y genera progresivamente un ambiente colectivo en que los niños escuchan las ideas del otro y las ponen en práctica. Esto confirma la afirmación de Carmenza Botero acerca de la facultad de la exploración sonora para propiciar una experiencia creativa personal que a la vez se convierte poco a poco en una experiencia colectiva.

En segundo lugar, conviene reflexionar acerca de un momento en que se presenta un instrumento musical (el triángulo) y se invita a los niños a simular sostener y tocar un triángulo. La propuesta de la docente en esta situación busca hacer uso del Juego Simbólico que caracteriza a los niños en esta etapa, invita a simular la interpretación y reconocimiento auditivo de un instrumento que no se tiene físicamente.

A pesar de que los niños reciben esta propuesta con una actitud dispuesta, se presenta confusión y distracción por parte de algunos de ellos, lo que indica que la propuesta no tuvo en cuenta el proceso que se requiere para llegar a simular un objeto por medio del juego simbólico. Cabe llamar la atención respecto a dicho proceso, ya que Piaget señala que la capacidad de simular el uso de objetos que no están presentes comienza a adquirirse a partir del uso de los objetos reales, lo que quiere decir que para poder llegar al juego simbólico en el que se simulara tocar un triángulo “imaginario” y además se reconociera su sonido, primero es necesario conocerlo de manera

tangible. En esta oportunidad, la docente no tiene en cuenta la posibilidad de que algunos niños no tengan experiencias previas en las que hayan interactuado con el instrumento real y esta es la razón de la confusión y desconexión de los niños en este momento de la experiencia.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

En esta experiencia se reconoce que el uso de material audiovisual como una herramienta que permite generar ambientes que provocan y convocan la atención de los niños con la experiencia musical. El uso adecuado de imágenes para el fondo virtual y el uso adecuado de la plataforma para compartir un audio con la mayor calidad posible, son elementos que se emplearon durante la experiencia y facilitaron su desarrollo.

Cabe destacar que para una experiencia musical virtual se requiere dar atención a elementos técnicos como la conexión, imagen y sonido, por lo tanto, es importante revisar previamente la configuración de dichos elementos para que las experiencias tengan la fluidez y calidad requerida.

### **5. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**

El discurso empleado por un docente de música que trabaja con primera infancia debe ser claro, puntual y cercano a los niños. En esta experiencia, la docente ocupa mucho tiempo en explicaciones que podrían ser omitidas para realizar la acción que propone, lo que genera la pérdida de atención de los niños. Con primera infancia pueden darse momentos de reflexión respecto a la experiencia musical, siempre y cuando se realice de manera clara y puntual a partir de las observaciones que compartan los niños. Sin embargo, para estas edades, es preferible evitar un discurso extendido, pues se corre el riesgo de perder la atención de los estudiantes, es por esto por




lo que Willems (1981) afirma que en el trabajo musical con primera infancia “es necesario decir poco y hacer mucho”.

## **6. Relación de la experiencia musical con el discurso metodológico y pedagógico institucional.**

La constante interacción y conversación que la docente busca con los niños a lo largo de la experiencia evidencia su interés por conocer sus ideas, conocimientos previos y promover su uso del lenguaje oral. Este interés de la maestra está alineado con las ideas de Francesco Tonucci acerca del reconocimiento y la escucha de los saberes de los niños, un factor importantísimo para el trabajo con primera infancia, pues a partir de esta escucha, un docente de música puede identificar aquellos intereses y saberes de los niños que puedan servir como punto de conexión o de partida para llevarlos hacia el trabajo de los saberes propios de la música.

Cabe señalar que la actitud de la maestra en esta oportunidad encuentra relación con la pedagogía de la escucha y el diálogo democrático que promueve la escuela maternal.

## Experiencia 2. Cotidiáfono

Experiencia No. 2	Duración: 51 min	Fecha: 10/03/2021	Asistencia: 11 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Construir un cotidiáfono que busca simular al triángulo, para acompañar nuestros encuentros musicales</p>			
DISEÑO DE CLASE		RECURSOS	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rutina de bienvenida liderada por la docente titular del grupo.</li> <li>2. Actividad de movimiento. Canción “Baile del esqueleto”</li> <li>3. Memoria de la clase anterior</li> <li>4. Construcción de triángulo casero</li> <li>5. Canción “En mi tribu”</li> <li>6. Rutina de Despedida: Canción “Ya terminó la ronda”</li> </ol>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ukelele</li> <li>• Imágenes para fondo virtual: laboratorio</li> <li>• Materiales solicitados: objeto o tubo de metal, cuerda o pita y un objeto de metal.</li> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía): “El baile del esqueleto”- <i>Cantoalegre. (2015)</i>, “En mi tribu”- <i>Musicaeduca.</i>, “Ya terminó la ronda”- <i>Lizeth Ríos</i></li> </ul>	

## 1. Participación de los niños

La invitación al movimiento siguiendo el ritmo de la música, la exploración y construcción de un objeto sonoro y la disposición de escucha de las docentes propicia una actitud igualmente dispuesta a la escucha y a la participación por parte de los niños.

Así mismo, la invitación de la docente a que tanto niños como padres se involucren en la experiencia permite que algunos niños que presentan una tendencia a dormir o estar desconectados de la experiencia participen en ella, como es el caso de M (3años).

Aquí se evidencia la facultad mediadora de la familia entre el niño y la música (Akoschky, 2013), pues la participación de los padres favorece el interés y participación del niño en la experiencia musical.

## 2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal

Durante esta experiencia se trabajan especialmente dos elementos del desarrollo musical: la exploración tímbrica, y el movimiento corporal en correspondencia con las variaciones de tempo y dinámica<sup>17</sup>.

La exploración tímbrica e instrumental que se realiza desde lo cotidiano enriquece la experiencia musical, la creación de un cotidiáfono<sup>18</sup> permite crear conexiones entre el saber musical y el entorno particular de los niños, lo cual ofrece la oportunidad de establecer una relación de placer y disfrute frente la exploración sonora y la escucha atenta.

---

<sup>17</sup> En la música, el término “dinámica” hace referencia a los diferentes grados de intensidad que se le da al sonido.

<sup>18</sup> La investigadora argentina Judith Akoschky denomina Cotidiáfonos a los “instrumentos sonoros realizados con objetos y materiales de uso cotidiano, de sencilla o innecesaria factura específica, que producen sonido mediante simples mecanismos de excitación” (Akoschky, citada por Figueroa, 2003)

Por otro lado, el movimiento que los niños realizan tanto en los ejercicios en que emplean el cuerpo en su totalidad, como en el ejercicio de ejecución instrumental con el cotidiáfono, inicialmente es imitativo, siguiendo la instrucción y ejemplo de la docente, para progresivamente realizarse independientemente de la docente en correspondencia con el tempo y dinámica de la música que se proponía en la experiencia. Esto permite evidenciar que por medio de las respuestas corporales de los niños es posible ilustrar e identificar sus procesos auditivos y sensoriales (Botero, 2008), además de sus comprensiones respecto a elementos musicales que se trabajan dentro de cada experiencia.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

De esta intervención se resalta el uso de elementos y materiales que están al alcance de las familias para realizar una exploración sensorial alrededor de la construcción instrumental y la exploración tímbrica.

Así mismo, se reconoce que la docente articuló cada acción pedagógica propuesta durante la experiencia de tal manera que los elementos musicales como el contraste de intensidad (fuerte y suave) y velocidad en el tempo (rápido / lento) estuvieron presentes durante toda la experiencia, a través del eje central de la misma, que fue la construcción del triángulo. De acuerdo con lo observado, la articulación de los distintos momentos de una experiencia musical permite darle sentido y claridad a la misma, tanto para los niños como para aquellos adultos que los acompañan. Lo cual favorece la comprensión de los estudiantes respecto a los elementos que se trabajen dentro de la clase.

## **5. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**


Se registraron condiciones favorables para la implementación de la experiencia.

## **6. Relación de la experiencia musical con el discurso metodológico y pedagógico institucional.**

De acuerdo con lo observado en esta experiencia, se evidencia la existencia de un trabajo conjunto de la docente titular con la docente de música, lo que concuerda con el discurso de la coordinación acerca de la articulación del equipo con los docentes de música para enriquecer el trabajo con los niños desde ambos saberes.

Por otro lado, se observa que la docente titular canta y utiliza música como herramienta de participación para la rutina de bienvenida de la experiencia, esta acción permite evidenciar que la docente involucra la música dentro de sus propuestas, lo que es favorable para el enriquecimiento del mundo sonoro de los niños fuera de la experiencia netamente musical.

*Experiencia 3. Intensidad y Velocidad*

Experiencia No. 3	Duración: 47 min	Fecha: 17/03/2021	Asistencia: 10 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Identificar la diferencia de los cambios de intensidad y velocidad, asociando el movimiento corporal a estos cambios</p>			
DISEÑO DE CLASE	RECURSOS		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rutina de bienvenida: Canción “Sube la escalera”</li> <li>2. Movimiento corporal: El Monstruo de la Laguna</li> <li>3. Variaciones dinámicas y agógicas: Canción “Había una vez un avión”</li> <li>4. Acompañamiento instrumental con el triángulo</li> <li>5. Rutina de cierre: Canción “Ya terminó la ronda”</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes para fondo virtual: Monstruo de la laguna, avión,</li> <li>• Triángulo Casero</li> <li>• Ukelele</li> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía): “Cumbia del monstruo”- <i>Hillar, R. (2013)</i>, “Había una vez un avión”- <i>Autor Desconocido</i>, “Ya terminó la ronda”-<i>Lizeth Ríos.</i></li> </ul>		

## **1. Participación de los niños**

Se observa que los niños presentan una disposición corporal con poca energía, así que la docente decide invitarlos a sacudir diferentes partes del cuerpo y continuar con la canción de saludo. Esto permite un cambio en el porcentaje de participación de los niños en la experiencia.

Definitivamente esta acción de la docente evidencia la importancia de una actitud de observación que le permite leer y comprender la situación en que se encuentran sus estudiantes, además de identificar sus necesidades. Al identificar estas circunstancias, un docente que trabaja con primera infancia puede buscar estrategias que ayuden a los niños a estar dispuestos y atentos a la experiencia musical.

La elección acertada de dichas estrategias estará estrechamente relacionada con el conocimiento que el docente tenga acerca de la población con la que trabaja con relación a su momento del desarrollo, pero también respecto a lo personal y afectivo.

## **2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal**

De esta experiencia conviene destacar el trabajo de la escucha atenta por medio de distintos estímulos y el trabajo de movimiento corporal como vehículo para la comprensión y sensibilización frente a elementos musicales.

A lo largo de la experiencia la docente conecta diferentes canciones por medio de una narración, lo que mantiene a los niños en disposición de escucha todo el tiempo, esta escucha es estimulada también por el repertorio y la exploración del cotidiáfono construido en la experiencia previa. Esto permite concluir que el trabajo de la escucha que requiere el proceso de desarrollo musical, es posible trabajarlo a partir de distintas provocaciones como el juego, la narración y el

sonido, elementos que responden a las necesidades de los niños en primera infancia, favoreciendo sus tiempos de atención, el desarrollo de su creatividad y enriqueciendo su mundo sonoro.

Por otro lado, la propuesta de movimiento corporal guiado por la docente en cada canción propuesta durante la experiencia permite al niño cambiar su foco de atención de la pantalla a su cuerpo en relación con la música. A lo largo de la experiencia, es evidente el disfrute que manifiestan los niños al momento de moverse con la música, lo que les permite mantenerse atentos a variaciones en el tempo y la dinámica y ajustar sus movimientos ello.

Esto confirma que la apuesta por el trabajo corporal dentro de las experiencias musicales permite generar vínculos afectivos con la música, así como con las personas con quienes se comparte la experiencia, pues es a través del cuerpo que el ser humano siente y vivencia los diferentes sonidos y ritmos (Botero (2008). Además, el cuerpo es el medio de expresión de los niños por el que el docente evidencia sus procesos auditivos y rítmicos, además de revelar el nivel de comprensión que el niño logra respecto a los elementos trabajados en la experiencia.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

Cabe destacar que el uso de recursos visuales y sonoros proyectados por medios virtuales permite la creación de ambientes que favorecen, enriquecen y facilitan el aprendizaje de los niños acerca de los elementos musicales presentados en la propuesta.

Por otro lado, se resalta la articulación que la docente realiza en su propuesta respecto a la experiencia previa, aprovechando el instrumento (cotidiáfono) que se construyó previamente con los niños para trabajar conceptos que se habían introducido en la experiencia anterior de manera vivencial y exploratoria. Allí se pone en práctica la propuesta de Willems acerca del orden psicológico de la educación musical, que pasa por tres etapas: 1) Sensorial, que se llevó a cabo en



la experiencia previa; 2) Afectiva, que despierta la sensibilidad de los niños respecto a los cambios dinámicos y agógicos; y 3) Mental, en la que la docente hace visibles dichos cambios, dándoles nombre y permitiendo que los niños sean quienes propongan su implementación en una canción familiar para ellos.

#### **4. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**

En este apartado cabe llamar la atención acerca de un factor determinante para las experiencias musicales virtuales: la conexión de internet que posee cada individuo involucrado.


Durante la experiencia fue notable la participación de la mayoría de los niños, excepto por aquellos que carecían de una conexión estable, por lo tanto, es posible afirmar que la conexión de internet que cada persona tiene afecta positiva o negativamente el disfrute y participación en la experiencia musical realizada por medios virtuales. Por lo tanto, es indispensable para un docente que este liderando una experiencia musical sincrónica con primera infancia, asegurarse de tener una conexión a internet estable y un dispositivo que le permita manipular la plataforma y recursos virtuales de manera óptima, con el fin de ofrecer la mejor calidad de imagen, sonido e interacción a los niños con quienes comparte sus experiencias.

#### **5. Relación con el discurso metodológico y pedagógico institucional**

En esta experiencia se evidencia la existencia de una coordinación y trabajo en equipo de la docente de música con la docente titular del grupo, lo que permite el enriquecimiento de las experiencias desde la participación de ambas docentes, pero también desde la implementación de dos pilares de la escuela maternal: La pedagogía de la escucha y el reconocimiento de acervo cultural de los niños.

En primer lugar, la pedagogía de la escucha se pone en práctica en la medida en que se le da voz y participación al niño para que exprese su sentir y pensamientos. Y, en segundo lugar, se abren un espacio que permiten el diálogo acerca de acuerdos esenciales que se decidieron con los niños y su docente titular al inicio del año escolar, para luego conectarlos con su aplicación dentro de la experiencia de música, lo que permite el reconocimiento de la cultura con la que vienen los niños dentro del encuentro musical.

*Experiencia 4. Sentido Rítmico*

Experiencia No. 4	Duración: 48 min	Fecha: 07/04/2021	Asistencia: 11 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Fortalecer el sentido rítmico, llevando el pulso con diferentes partes del cuerpo de manera coordinada con la música.</p>			
DISEÑO DE CLASE	RECURSOS		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rutina de Bienvenida: Canción “subo la escalera”</li> <li>2. Movimiento: Juego del caballo</li> <li>3. Memoria auditiva de canción “había una vez un avión” y “En mi tribu”. (Marcar el pulso)</li> <li>4. El gallo pinto. Historia.</li> <li>5. Rutina de cierre. “Ya terminó la ronda”</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ukelele</li> <li>• Imágenes para fondo virtual: Gallo dormido, gallo despierto.</li> <li>• Recipiente de plástico y un palo de madera que sirve como golpeador</li> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía): “Subo la escalera” - <i>Anónimo</i>, “En mi tribu” - <i>Musicaeduca</i>, “Había una vez un avión”- <i>Autor Desconocido</i>, audio de Obertura Guillermo Tell - <i>Gioachino Rossini</i>.</li> </ul>		

## **1. Participación de los niños**

A lo largo de la experiencia se observa una actitud dispuesta y participativa de los niños, junto con sus familias, convocados por la música en sí misma, pero también por el uso de elementos visuales que enriquecían la comprensión de cada momento y canción de la experiencia y objetos para el trabajo rítmico.

## **2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal**

La exploración sonora, es un elemento importantísimo en esta experiencia. Este tipo de propuestas en los encuentros con primera infancia les brindan a los niños la oportunidad de descubrir y explorar su entorno desde lo sonoro, despertando su curiosidad y aportando al descubrimiento de sí mismos, pues por medio de estas exploraciones se hacen evidentes sus gustos, además de despertar sus intereses por obtener mayor información acerca de los objetos que exploran. Todo esto se hace evidente a partir del interés de los niños por emplear los objetos que hallaron en casa para tener su propio tambor y su actitud curiosa frente al sonido y los ritmos que podía producir.

En segundo lugar, se destaca el trabajo de retomar canciones que han sido cantadas con anterioridad e invitar a los niños a identificarlas a partir de su melodía y armonía, este ejercicio es valiosísimo para el desarrollo de su memoria auditiva y le permite a la docente evidenciar la existencia de un proceso musical en el que los niños.

Para llegar a esto los niños han pasado por las etapas sensorial y afectiva que propone Willems, en las que experimentaron por medio de la escucha, la vista y el cuerpo cada canción, conectándolas con el disfrute de la experiencia musical, para que finalmente se visibilice lo que

podría considerarse la etapa mental, a través de un ejercicio de identificación de la estructura armónica y melódica que caracteriza la canción que se aprendió en experiencias previas.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

Cabe destacar que las actividades musicales propuestas para la presente experiencia están constantemente enfocadas alrededor del objetivo central de la experiencia: el trabajo rítmico. Desde la rutina de bienvenida, en la que se incorpora una propuesta de percusión corporal, hasta el cierre en el que se realiza la invitación a llevar el pulso de la canción de despedida percutiendo en el objeto “tambor” que cada niño tiene. Este tejido da coherencia a la experiencia por medio de un hilo conductor y facilita su fluidez, pero no restringe el trabajo exclusivamente al desarrollo rítmico, sino que, permite trabajar de manera conjunta otras áreas de desarrollo musical como la escucha, la imitación sonora, la expresión vocal, corporal e instrumental.

Lo que quiere decir que, una experiencia musical con primera infancia requiere de un eje central que tenga la función de conecta, dar claridad y sentido a cada acción, canción o ejercicio. Y a la vez, cada propuesta dentro de la experiencia debe permitir trabajar de manera ecléctica los diferentes elementos que conciernen al desarrollo musical del niño, pues no debemos olvidar como docente que la música no existe seccionada, sino que es el conjunto de los elementos que la componen.

### **5. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**

Cabe llamar la atención acerca de la actividad realizada al inicio de la experiencia, en la que se propone un patrón de percusión corporal junto con una frase de presentación que cada niño debía completar. A pesar de que este ejercicio es valioso, pues busca explorar las posibilidades

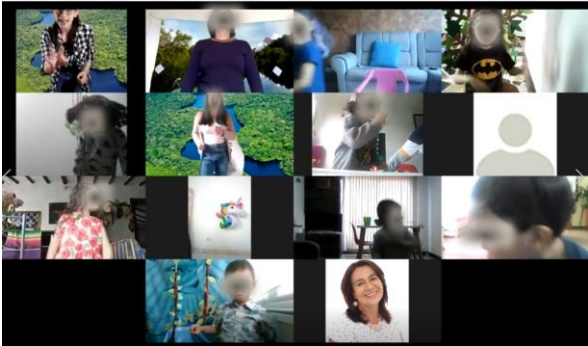
rítmicas y motoras de los niños, la propuesta no fue la más adecuada para la etapa en que se encuentran los niños. Teniendo en cuenta que cada individuo avanza en su desarrollo a ritmos diferentes, se observa que solo unos pocos lograron coordinar con dificultad la frase de presentación con la percusión corporal, mientras que los demás se limitaron a decir su frase manteniendo la estructura rítmica de la misma, pero sin acompañarla con el movimiento corporal.

Esto evidencia que ambos comandos aún no son bien comprendidos, ni coordinados por todos los niños y, por lo tanto, las propuestas de percusión corporal que se realicen con niños de 2 a 3 años pueden ser más provechosas si se enfocan en dicha percusión acompañando por ejemplo el audio de una pieza musical, pues, de acuerdo con la teoría de desarrollo de Piaget, en esta edad los niños logran enfocarse en un solo estímulo a la vez. Así mismo, el docente de música debe tener en cuenta que, a pesar de tener un grupo homogéneo a nivel de rango etario, siempre existe heterogeneidad a nivel de desarrollo, por lo que las experiencias que proponga deben tener esto en cuenta para que sean adecuadas y retadoras, sin generar fatiga o estrés en los niños.

## **6.Relación con el discurso metodológico y pedagógico institucional**

En la anterior experiencia se evidencia de una coherencia entre el discurso de la Escuela Maternal respecto al reconocimiento de la individualidad de los niños. El espacio que se dispone para la presentación de A (3 años), quien ingresa al grupo por primera vez, demuestra que se da importancia al reconocimiento de la niña como individuo y permite evidenciar la disposición de escucha que hay por parte de las docentes (titular y de música) respecto a la voz de los niños.

*Experiencia 5. Semana de la cultura en la Escuela Maternal – Música y movimiento*

<b>Experiencia No. 5</b>	<b>Duración:</b> 1h y 10min	<b>Fecha:</b> 14/04/2021	<b>Asistencia:</b> 10 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Realizar una exploración musical alrededor del delfín rosado del Amazonas, en la que se conecte el movimiento corporal con el ritmo de la música.</p>			
<b>DISEÑO DE CLASE</b>		<b>RECURSOS</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rutina de Bienvenida: “Subo la escalera”</li> <li>2. Video Musical: El negro cirilo</li> <li>3. Exploración sensorial alrededor del río amazonas y el delfín rosado</li> <li>4. Intervención musical asociada al movimiento corporal: “El delfín rosado”</li> <li>5. Búsqueda de objetos rosados</li> <li>6. Rutina de Cierre: “Ya terminó la ronda”</li> </ol>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos para la exploración sensorial: dos recipientes, arena, agua, guante de látex, lija, algodón y tela.</li> <li>• Ukelele</li> <li>• Imágenes para fondo virtual: Rio amazonas</li> <li>• Videos musicales: “El negro cirilo”- <i>Cantirondas</i><sup>19</sup>, “El delfín rosado”- <i>Manguaré</i><sup>20</sup></li> </ul>	

<sup>19</sup> Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ElcuS79pLyA>

<sup>20</sup> Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=8mURnIP\\_PaA](https://www.youtube.com/watch?v=8mURnIP_PaA)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía):  “Subo la escalera” – <i>Anónimo</i>, “A  guardar” – <i>Autor desconocido</i>, “Ya  terminó la ronda”-<i>Lizeth Ríos</i>.</li> </ul>
--	--

## 1. Participación de los niños

Durante la experiencia los niños tienen la oportunidad de proponer sus ideas acerca de los movimientos a realizar para acompañar la música, así como son libres de exponer sus hipótesis respecto a la experiencia sensorial que se realiza en relación con el río y el delfín a partir de elementos que lo simulan. Estos espacios de participación en que se escucha el pensamiento de los niños enriquecen la experiencia y les da a los niños un lugar importante dentro de la misma, lo cual fomenta su participación al sentirse involucrados y escuchados.

Por otro lado, se destaca la importancia de la presencia del adulto que acompaña al niño desde casa, asumiendo una función mediadora entre la docente y el niño. Esta participación y acompañamiento de los padres es guiada por la docente, pues al encontrarse de manera virtual, los padres o acudientes que acompañan al niño se convierten en la extensión de la docente, y gracias a esto cada niño puede involucrarse en la experiencia propuesta.

## 2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal

De la experiencia anterior se rescata el uso del cuerpo como medio para experimentar, sentir y comprender la música. Es evidente el disfrute de los niños alrededor de la música al usar el cuerpo como instrumento para experimentar el ritmo de la música. Estas experiencias podrían ser clasificadas dentro de la etapa afectiva de Willems, en la que se desarrolla sensibilidad frente



a los elementos musicales, pues el trabajo de la música con el cuerpo permite que más adelante el niño logre llegar a la comprensión de temas propios de la disciplina musical como el pulso, el acento, el ritmo real y el tempo, entre otros, además de favorecer el desarrollo psicomotriz que con el tiempo permitirá una buena ejecución vocal o instrumental.

Cabe señalar que esta experiencia fue realizada dentro del contexto de la semana cultural de la escuela maternal, en la que los encuentros estuvieron dirigidos hacia el descubrimiento de un animal endémico de las regiones colombianas, por lo tanto, la experiencia musical, no tuvo lugar por sí misma, sino que fue tejida dentro del encuentro pedagógico que correspondía al evento propuesto desde el proyecto de la escuela, es por esto que la música trabajada desarrolla en su letra algunos temas relacionados con el río Amazonas y el delfín rosado.

En este sentido, el uso de la exploración sensorial asociada con al juego simbólico, empleados para acercar a los niños a las texturas de un río y un delfín, se destaca como elemento mediador entre los niños y los temas de las canciones.

Finalmente, un aspecto que vale la pena destacar respecto a esta experiencia se refiere a la observación de avances en el desarrollo vocal de los niños. En la rutina de cierre la docente de música invita a cantar la canción de despedida y con micrófonos abiertos se logra escuchar la voz de unos pocos niños que entonan fragmentos de la melodía, siguiendo la estructura rítmica y pronunciando especialmente las palabras iniciales y finales de cada frase. Aquí se hace evidente parte del proceso que proponen Akoschky et al. (2013) respecto al desarrollo vocal del niño entre los 2 y 3 años, que inicia con el canto del contorno melódico, pasa a incluir intervalos de las notas con mayor peso en la melodía y finalmente agrega las notas intermedias. De acuerdo con esto, los

niños del grupo de Conversadores están comenzando a incluir ya los intervalos de las notas con mayor peso en la melodía.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

La coordinación entre docentes para tejer la experiencia de manera en que el liderazgo de cada momento se turnara entre ellas evidencia un sentido de relación de colegas entre ellas. Esto propicia el trabajo en equipo que facilita la fluidez de la experiencia.

### **5. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**

Se observaron dificultades técnicas a la hora de utilizar recursos digitales y virtuales en la experiencia.

### **6. Relación con el discurso metodológico y pedagógico institucional**

Es evidente que la música fue tejida dentro de la experiencia en varias ocasiones, incluso cuando en los momentos en que la docente de música no era quien estaba en posición de liderazgo frente al grupo. Esto confirma que la Escuela Maternal considera la música un elemento importante dentro de su quehacer pedagógico y la toma en cuenta como hilo conductor y conector de sus experiencias.


Cabe mencionar que las docentes de la maternal tienen una visión de la música como herramienta o vehículo para trabajar contenidos y diseñar experiencias pedagógicas extra musicales. Mientras que la docente de música trabaja con intencionalidades, contenidos y objetivos propios del desarrollo musical.

## 4.2.2 EXPERIENCIAS MUSICALES EN EL GIMNASIO EL BOSQUE

**GRUPO:** Nivel de Nogales (2 – 3 años)

**MODALIDAD:** Presencial

*Experiencia 1. Sentido Rítmico*

Experiencia No. 1	Duración: 40 min	Fecha: 31/08/2021	Asistencia: 7 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Fortalecer el sentido rítmico, llevando el pulso con diferentes partes del cuerpo</p>			
DISEÑO DE CLASE	RECURSOS		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rutina de bienvenida: Canción “Con una mano nos saludamos”</li> <li>2. Canción “El caballo hace así” (s pulso en el cuerpo y exploración vocal)</li> <li>3. Canción “Con mi martillo”</li> <li>4. Canción “Salta la perdiz” (se marca el pulso asociado al salto de perdiz)</li> <li>5. Rutina de despedida</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ukelele</li> <li>• Hojas pequeñas de papel</li> <li>• Imágenes: serrucho, martillo y cepillo</li> <li>• Dispositivo de reproducción</li> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía):  “Con una mano nos saludamos” -  <i>Canción popular</i>, “El caballo hace así”-  <i>Autor desconocido</i>, “Con mi martillo”-</li> </ul>		

	<i>Akoschky, J.</i> , pista de audio “Salta la perdiz”- <i>Akoschky, J.</i>
--	---

## **1. Participación de los niños**

En esta experiencia se reconoce el uso de la imitación como un recurso importante en el trabajo musical con primera infancia. Los niños ven a su docente como un modelo a seguir y buscan realizar cada movimiento, sonido, canto y actitud de la misma manera que ella. Por lo tanto, la actitud del docente de música desde el momento en que entra al espacio donde se realiza la experiencia hasta el momento en que sale de él, determinará la respuesta y participación que reciba de sus estudiantes.

## **2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal**

Se evidencia la importancia de tener recursos que los niños puedan manipular durante la experiencia para conectarlos con la misma. El uso de la hoja asociado a los objetos mencionados en la canción “Mi martillo” después de haber presentado cada objeto con su imagen y la imitación de animales por medio del movimiento y el sonido, son un claro ejemplo del buen manejo del juego simbólico para la edad del grupo (2-3 años).

Así mismo, la manera en que la docente se expresa corporalmente, su precisión en el canto de melodías, en el ritmo o en la interpretación instrumental, son clave para el aprendizaje musical de sus estudiantes. Pues, si la primera infancia es la etapa del ciclo vital en que se construyen los cimientos del aprendizaje y de la vida (Tonucci, 2007), entonces, la precisión, compromiso y responsabilidad del docente de música en sus experiencias con esta población debe ser de una calidad excelente, pues serán determinantes en el desarrollo musical de los niños.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

En la experiencia descrita anteriormente se reconoce el uso de imágenes para representar los objetos mencionados en el texto de una de las canciones, lo que permite que los niños tengan una mayor comprensión de ésta a la hora de aprenderla. Así mismo, el uso de la hoja como elemento asociado a la experiencia, permite centrar la atención de los niños.


### **5. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**

Se registra que uno de los niños E (2 años), llega tarde a la experiencia, esto desconecta por un momento al grupo respecto a la docente y le impide al niño involucrarse completamente en la experiencia, alejándose del grupo y preguntando constantemente por su madre. A partir de esta circunstancia se infiere que la vivencia de la experiencia completa desde la rutina de bienvenida hasta la rutina de cierre facilita que los niños se mantengan atentos a cada propuesta de la docente, ya que esta continuidad les permite comprender la relación entre las diferentes actividades. Además, la existencia de dichas rutinas favorece la sensación de encontrarse en un espacio seguro, lo que es muy importante para los niños en estas edades.

### **6. Relación de la experiencia musical con el discurso metodológico y pedagógico institucional**

La docente dispone un espacio para que los niños expresen sus ideas respecto a los sonidos de los animales, y toma sus propuestas sonoras como referente para adaptar una de las canciones. Esto encuentra relación con la propuesta del gimnasio que busca visibilizar el pensamiento de los niños y reconocer sus ideas, convirtiéndolo en agente activo y protagonista de su aprendizaje.

## Experiencia 2. Intensidad del sonido

Experiencia No. 2	Duración: 40 min	Fecha: 05/10/2021	Asistencia: 8 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Explorar la intensidad del sonido, reconociendo la diferencia entre volumen fuerte y suave a través del canto, el movimiento corporal y la exploración instrumental.</p>			
DISEÑO DE CLASE		RECURSOS	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rutina de Bienvenida: canción “Hola para ti y para mí”</li> <li>2. Voz Fuerte y Suave</li> <li>3. Canción “con mi martillo”. Cambios dinámicos y de tonalidad. Desplazamiento por el espacio.</li> <li>4. Exploración instrumental con cambios dinámicos</li> <li>5. Rutina de cierre: Adaptación de canción “¡Hola, hola!”</li> </ol>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ukelele</li> <li>• Imágenes: Martillo, cepillo, serrucho.</li> <li>• Instrumentos de percusión menor.</li> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía): “¡Hola, hola!”-<i>Autor desconocido</i>, “Con mi martillo”- <i>Akoschky, J.</i></li> </ul>	

## **1. Participación de los niños**

De esta experiencia cabe resaltar el caso de E (2años), quien se vinculó de manera tardía al grupo con respecto al inicio del año escolar y además acostumbra a llegar tarde a las experiencias o no asistir frecuentemente. Esta situación se ve reflejada en su dificultad para autorregularse, escuchar atentamente, ajustar su movimiento corporal a un tempo y manejar el espacio de la misma manera que el resto del grupo. En este caso se devela la importancia que tiene la constante asistencia y continuidad en los encuentros musicales, pues es gracias a esto que progresivamente se empiezan a evidenciar avances y comprensión de saberes musicales por parte de los niños.

## **2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal**

Con base en las respuestas motoras que la mayoría de los niños presentan en relación con los cambios súbitos de intensidad sonora y tempo de la música, es posible evidenciar los resultados de un proceso de manejo espacial, escucha atenta y ajuste corporal, en niños que como S (3años) e I (3 años) se desplazan por el espacio dibujando un círculo y observan sus propios pies para controlar la fuerza con la que dan cada paso, todo en correspondencia con el tempo y grado de intensidad de la música.

Esto confirma la afirmación de Willems acerca de la importancia del ritmo como elemento de la naturaleza fisiológica y lo que dice Botero (2008) acerca del cuerpo como vehículo para ilustrar los procesos auditivos de los niños, pues existe relación entre música y movimiento corporal. Entonces es posible afirmar que los procesos musicales con primera infancia pueden ser evidentes para el docente por medio de las respuestas gestuales y corporales de los niños frente a diversos elementos de la música.

Por otro lado, cabe resaltar el trabajo que se realizó alrededor de la exploración y ejecución instrumental, momentos en que los niños manifestaron interés y agrado frente a la posibilidad de manipular y explorar los instrumentos de manera individual y colectiva. La experiencia presencial potencia precisamente esto, la experiencia creativa personal que como dice Botero (2008) se va convirtiendo en una experiencia colectiva, lo que resulta en un momento de disfrute alrededor de la música.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

La disposición, modificación y el aprovechamiento del espacio de acuerdo a cada actividad de la experiencia fueron elementos que promovieron la participación de los niños y favorecieron la implementación de cada propuesta de la docente. Podemos estar de acuerdo con Akoschky et al. (2003, p.42) cuando afirman que las modificaciones del espacio de acuerdo a las necesidades de cada momento de la experiencia introducen variaciones positivas y que estimularán las aportaciones y participación de los niños.

### **5. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**

A pesar de que la experiencia fue bien acogida por los niños y se observaron algunos resultados del proceso musical como se mencionó en los apartados anteriores, se considera pertinente sugerir que la riqueza de una experiencia musical puede verse afectada al limitarla al uso de una sola canción. El eje alrededor del cual giró el objetivo de la clase tenía el potencial de ser desarrollado a partir de la aplicación del contraste dinámico a otras canciones conocidas.

Finalmente, cabe llamar la atención acerca de la limitación que supone el uso constante del tapabocas para la comunicación gestual de la docente y los niños, lo que afecta la capacidad del




docente para reconocer con claridad ciertas respuestas musicales de los niños que podrían indicar un avance importante en su proceso, como el balbuceo o la verbalización no audible de la letra de una canción, la expresión de sus emociones respecto a un estímulo sonoro o musical, e incluso el uso de su voz para acompañar una canción o expresarse, puesto que el tapabocas limita y en ocasiones distorsiona significativamente la claridad e intensidad con la que se percibe la voz de una persona.

## **6.Relación con el discurso metodológico y pedagógico institucional**

La docente trabaja de manera implícita algunos de los elementos que hacen parte de los principios que orientan la acción pedagógica del Gimnasio el Bosque, entre ellos está el desarrollo de la escucha atenta del otro, la promoción del trabajo en equipo y la socialización positiva. Cabe aclarar que, a pesar de que su propuesta promueve estos elementos, no está claro si ocurre de manera intencional en concordancia con el discurso metodológico y pedagógico institucional.

*Experiencia 3. Semana de la Ciencia en el Gimnasio el Bosque – Intensidad sonora*

Experiencia No. 3	Duración: 30 min	Fecha: 19/10/2021	Asistencia: 8 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Afianzar el reconocimiento de intensidad sonora (fuerte y suave) por medio del cuerpo y la voz.</p>			
DISEÑO DE CLASE		RECURSOS	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rutina de bienvenida: Canción “Con una mano nos saludamos”</li> <li>2. Memoria de los contrastes de intensidad</li> <li>3. Canción “El conejo se quedó encerrado” Cantar con distintas intensidades</li> <li>4. Canción “Manolo va por el desierto”</li> <li>5. Canción de despedida</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ukelele</li> <li>• Diadema con orejas de conejo</li> <li>• Muñeco de tela</li> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía):  “Con una mano nos saludamos”-  <i>Canción popular</i>, “El conejo se quedó encerrado”- <i>Font Fuster, R.</i>, “Manolo va por el desierto”- <i>La banda Mocosa.</i></li> </ul>		

### **1. Participación de los niños**

Durante la experiencia se usa un objeto (diadema con orejas de conejo) que tiene relación con la canción que se enseña como estrategia de participación, le da a los niños la oportunidad de ser protagonista dentro de los límites de la clase, a la vez que le permite tomar decisión, escuchar al otro y ser escuchado, todo esto hace parte de los aportes de la experiencia musical al desarrollo psicosocial del niño, permitiendo un reconocimiento de sí mismo y del otro como individuos, pero dando paso a la consciencia del grupo y el trabajo colectivo propio del hecho musical.

### **2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal**

Cabe destacar que la participación de los niños a la hora de cantar o tararear la melodía de la canción “El conejo se quedó encerrado” es evidencia de un proceso de desarrollo de lenguaje, memoria melódica y audición. Algunos niños buscan entonar la canción con texto e intervalos cercanos a la melodía, mientras que otros apenas tararean o intentan decir el texto de ésta apenas esbozando el contorno melódico, lo que evidencia que los procesos de desarrollo de cada individuo ocurren a ritmos diferentes y varían dependiendo de condiciones particulares que en ocasiones el docente desconoce.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

Se destaca el uso de elementos visuales y narrativos para conectar las canciones dentro de la experiencia, creando un hilo conductor entre las actividades propuestas para su desarrollo. A partir de esto, se enriquece la experiencia sensorial de los niños, favoreciendo su atención y memoria respecto a las canciones que se proponen en la experiencia musical.

## **5. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**

Esta experiencia fue llevada a cabo durante un día festivo del Gimnasio el Bosque, “el día de la ciencia”, en el que se realizan actividades enfocadas a la investigación y observación científica, lo que resulta en una variación en el orden del día y los horarios habituales de la institución. Durante el desarrollo de la experiencia ocurre una interrupción por parte de la docente titular debido a un cambio de horario que se determinó desde la coordinación del gimnasio, circunstancia que era desconocida por la docente de música. Esto afectó completamente el buen desarrollo y cierre de la experiencia.

Una experiencia musical con primera infancia tiene una estructura que funciona a manera de “ritual” (Botero, 2008, p.51), esto significa que cada uno de sus momentos son sagrados desde la rutina de bienvenida hasta la rutina de cierre y una ruptura en este ritual significa un desequilibrio en el desarrollo completo del objetivo pedagógico que la experiencia propone. En este caso, el desequilibrio se presenta en la falta de una conclusión que cerrara y diera sentido a las acciones que habían sido realizadas hasta ese momento.


Esta situación pone en evidencia una falla en la comunicación entre la coordinación del gimnasio y la docente de música, puesto que ella no estaba enterada de que sus tiempos con los estudiantes se vieran afectados por las actividades programadas por el colegio. En este sentido, el docente de música y las directivas de la institución en la que trabaje deben mantener una comunicación abierta, clara y constante, que le permita al docente estar al tanto de los eventos, cambios y novedades de la institución, y a la vez le permitan llegar a acuerdos que favorezcan el aprovechamiento de las experiencias musicales de los niños, teniendo en cuenta que estos encuentros ocurren una vez a la semana por un breve periodo de 40 minutos.

## **6.Relación con el discurso metodológico y pedagógico institucional**

En esta experiencia se destaca la conexión que realiza la docente entre el contexto de los niños (el día de la ciencia) y la experiencia musical, teniendo en cuenta su interés y disposición frente a la temática general del día para dar paso y sentido a su experiencia del ambiente que ya se había construido para los niños, por medio de la exploración e investigación del ukelele.

Esta acción refleja su interés por articular el contexto en el que se encuentra la institución, así como los intereses y disposición de los niños con la experiencia musical, lo que facilita que ellos se involucren y participen activamente en ella.

*Experiencia 4. Sonido y Silencio*

Experiencia No. 4	Duración: 40 min	Fecha: 26/10/2021	Asistencia: 10 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Reconocer la diferencia entre sonido y silencio por medio del movimiento corporal y la exploración instrumental.</p>			
DISEÑO DE CLASE		RECURSOS	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rutina de Bienvenida: Canción “Hola para ti y para mí”</li> <li>2. Reconocimiento sonoro de la caja china</li> <li>3. Percusión guiada por el pandero</li> <li>4. Percusión: Canción “Viene el Ñurumi a comer hormiguitas”</li> <li>5. Movimiento: Canción “Manolo va por el desierto”</li> <li>6. Rutina de cierre: Canción “Ya terminó la ronda”</li> </ol>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cajas chinas para todos los niños.</li> <li>• Pandero.</li> <li>• Ukelele.</li> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía):            “¡Hola, hola!”-<i>Autor desconocido</i>, “Viene el Ñurumi a comer hormiguitas”-<i>Lizeth Ríos</i>, “Manolo va por el desierto”-<i>La banda Mocosa</i>, “Ya terminó la ronda”-<i>Lizeth Ríos</i>.</li> </ul>	

### **1. Participación de los niños**

Los niños se involucraron fácilmente, manifestaron disposición para la experiencia y curiosidad por los instrumentos musicales que la docente les ofrece. Sin embargo, esta participación se vio afectada hacia el final de la experiencia debido a un mal manejo en el tiempo destinado para una de las actividades, acerca de este tema se profundiza más adelante.

### **2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal**

Esta experiencia permite observar las diversas oportunidades que un docente de música puede encontrar para evaluar y observar con atención el proceso de sus estudiantes. Es posible observar la manera en que la docente adapta la rutina de bienvenida para que cumpla una función evaluativa respecto a los contenidos trabajados en la experiencia previa, pues, a una señal de la maestra los niños expresan su reconocimiento de los contrastes de intensidad sonora. Esto suscita que cualquier momento de la experiencia puede ser evaluativo y la facilidad para observar los avances y necesidades del proceso de los niños dependerá de la habilidad del docente para estar alerta y observar detenidamente sus respuestas frente a cada provocación propuesta.

Esta observación atenta también debe permitirle al docente escuchar las propuestas de los niños, promover su sentido de responsabilidad, autonomía y toma de decisión, aspectos que fueron favorecidos por la propuesta musical, así como por la actitud del docente frente a situaciones que se presentan a lo largo de la experiencia.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

El llamado constante al trabajo en equipo es una fortaleza del trabajo musical, este trabajo colectivo permite que cada uno de los niños se involucre en la experiencia.

## **5. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**


Por otro lado, se evidencia que el tiempo empleado en la actividad del Ñurumi rebasó el límite de atención de los niños, respecto al manejo del tiempo Akoschky et al. (2013) señalan que “una actividad prolongada más allá de lo necesario puede provocar la pérdida de interés de los niños...”. Esto es lo que sucedió en esta experiencia, una actividad que inicialmente fue bien recibida por los niños fue prolongada más de lo necesario y eso causó el desbordamiento del grupo, afectando el resto de la experiencia. Por esto la docente debe estar muy atenta a las actitudes y necesidades de los niños para saber hasta dónde puede prolongar una actividad con el fin de lograr los objetivos planteados.

## **6. Relación con el discurso metodológico y pedagógico institucional**

La adaptación y planeación de actividades con fines evaluativos dentro de la experiencia, da cuenta de la intencionalidad de la docente para documentar los avances de los niños con base en los dos elementos principales que tienen para expresarse musicalmente: la voz y el cuerpo (Akoschky et al., 2013). Esto arroja que la docente está en constante observación de sus estudiantes y evidencia un conocimiento acerca de su momento de desarrollo, lo que le permite realizar el ejercicio de documentación de aprendizajes a partir de las posibilidades de los niños. Allí se evidencia la aplicación uno de los principios metodológicos del Gimnasio el Bosque (documentación) dentro de las experiencias musicales.



*Experiencia 5. Discriminación tímbrica*

Experiencia No. 5	Duración: 40 min	Fecha: 16/11/2021	Asistencia: 8 niños
			
<p><b>OBJETIVO:</b> Discriminar los timbres de instrumentos de percusión menor, asociando cada uno a la imagen de un animal.</p>			
DISEÑO DE CLASE		RECURSOS	
<p>4. Rutina de bienvenida: “Hola para ti y para mí”</p> <p>5. Animales asociados con 4 instrumentos. (Vaca -campana, perro – pandero, caballo -caja china, sapo – sistro)</p> <p>6. Discriminación del sonido asociado a la imagen (exploración individual)</p> <p>7. Rutina de cierre: “Chao para ti y para mí” (Canción de saludo adaptada)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes: caballo, vaca, gato y sapo.</li> <li>• Instrumentos de percusión menor: caja china, campana, pandero, sistro.</li> <li>• Ukelele</li> <li>• Música (Ver Anexo No.2 y Discografía): “¡Hola, hola!”-Autor desconocido.</li> </ul>		

## **1. Participación de los niños**

Durante la experiencia se mantuvo la atención de los niños alrededor de los instrumentos musicales, esto evidencia que la exploración sonora y la exploración instrumental son elementos relevantes para los niños en primera infancia, pues despierta su curiosidad, su participación y les permite obtener información sobre el mundo que los rodea desde lo sonoro.

## **2. Desarrollo sensorial asociado al sonido y expresión corporal**

Se evidencia el proceso musical de los niños por medio de su canto y entonación de pequeños fragmentos de la melodía de la canción de bienvenida, especialmente aquellos que han tenido mayor continuidad en los encuentros musicales.

El avance que manifiestan en su desarrollo auditivo y vocal se presenta por medio de la entonación aproximada a la melodía y la pronunciación clara de las palabras de la canción, respectivamente.

Así mismo, el proceso de los niños se hace evidente por medio de su capacidad para realizar ejercicios de imitación rítmica y melódica, es decir, aquí se evidencia la reproducción de sonidos, sucesiones de sonidos y fragmentos de melodías que plantea Willems como parte de la etapa afectiva del desarrollo musical.

Finalmente, la capacidad de los niños para identificar los sonidos, contrastes y características sonoras de los instrumentos presentados en la experiencia, asociados además con la imagen de un animal, supone un proceso mental complejo que algunos lograron con mayor facilidad que otros. Y esta facilidad para realizar este proceso se ve directamente relacionada con la continuidad que cada niño ha tenido con las experiencias musicales y sonoras, es decir que,

aquellos que asisten con mayor frecuencia a las experiencias demostraron mayor facilidad para realizar las asociaciones y discriminaciones descritas con anterioridad, que aquellos que llegaban tarde o no asistían frecuentemente.

### **3. Circunstancias que facilitan la implementación de la propuesta**

El uso de recursos que estimulan diferentes sentidos a la vez, como la vista (imagen), el tacto (instrumentos) y el oído (sonido y canción), facilita la comprensión de los niños frente al trabajo musical, las canciones y las actividades de discriminación como la que se propone en la presente experiencia. Lo que sugiere que en la educación musical con primera infancia es recomendable trabajar este tipo de recursos y estrategias direccionados hacia lo musical, lo que permite estimular los sentidos de manera moderada e intencionada, con el fin de facilitar el aprendizaje y potenciar el disfrute de las experiencias musicales.

### **5. Circunstancias que dificultan la implementación de la propuesta**

Cabe considerar, que durante la experiencia se reflejó confusión en algunos niños del grupo respecto a la instrucción dada respecto a asociar una imagen de animal con el sonido de un instrumento musical, mientras que otros comprendieron bien el ejercicio. Esto es una vez más, evidencia de que, a pesar de ser un grupo homogéneo desde el punto de vista etario, todo grupo de estudiantes es heterogéneo desde sus comprensiones y desarrollo.

Es posible que para unos fuera más claro, no solo por la frecuencia con la que asisten a las experiencias musicales (como se afirmó anteriormente), sino también porque el momento en que se encuentran en su desarrollo les permite hacer asociaciones que van más allá del sentido literal de la imagen, mientras que otros aún se encuentran en un momento en que necesitan afianzar el

concepto del nombre de un animal asociado directamente al sonido del mismo y por lo tanto, una asociación con un instrumento musical es motivo de confusión.

El docente de música que trabaja con primera infancia debe tener estos factores en cuenta en sus experiencias, con el fin de facilitar las herramientas a sus estudiantes para comprender cada propuesta y así favorecer en el disfrute de la experiencia musical.

Finalmente, cabe señalar que el tapabocas presenta un evidente obstáculo para los niños, tanto para su comunicación verbal, gestual y afectiva, como para su comodidad durante las experiencias musicales.

## **6. Relación de la experiencia musical con el discurso metodológico y pedagógico institucional**

Durante la experiencia musical la docente de música les permite a los niños tomar decisión de manera individual acerca de qué instrumento tocar para que sus compañeros hagan el ejercicio de discriminar su sonido asociado con el animal que se le asignó inicialmente. En esta pequeña acción, se pone en evidencia un trabajo que busca promover la autonomía del niño y su capacidad de toma de decisión dentro de unos límites establecidos por el adulto (docente de música), quien acompaña el proceso constantemente de manera individual y grupal.

### **4.3. ETAPA C: ANÁLISIS COMPARATIVO**

#### **4.3.1 Distancia entre el discurso pedagógico/metodológico institucional y la realidad de las experiencias musicales.**

La escucha y reconocimiento del niño como protagonista de su aprendizaje y como agente principal en la construcción de proyectos pedagógicos son banderas que caracterizan la mirada pedagógica tanto de la Escuela Maternal como del Gimnasio el Bosque, esto se refleja en las experiencias musicales por medio de la búsqueda de espacios de participación en los que se invita a los niños a proponer, expresar sus ideas desde la oralidad, la corporalidad y la interpretación instrumental, enriqueciendo así el desarrollo de las experiencias reconociendo al niño como actor principal de las mismas.

Todo esto permite visibilizar el pensamiento de los niños y reconocer sus conocimientos previos para articular la experiencia musical con las competencias con las que ya está dotado el infante y trabajar para afinarlas y profundizar en ellas como propone Tonucci (2007).

Gracias a la disposición de escucha de la docente y su reconocimiento de las potencialidades del niño, la relación estudiante-docente es mediada por el afecto y el respeto, lo que marca una diferencia respecto a la educación tradicional, donde esta relación suele estar mediada por el miedo a la autoridad.

Ciertamente estas cualidades evidencian la búsqueda de que la escuela brinde una formación para la vida más que para la adquisición de conocimientos, claramente sin dejar de lado las intencionalidades propias del trabajo musical con primera infancia.

En las experiencias musicales registradas dentro de ambas instituciones, se encuentran indicios de una búsqueda por brindar una formación que da a los niños herramientas para fortalecer su postura

frente al mundo, potencializada desde la música, lo que encuentra relación con las propuestas de IDARTES acerca de la trascendencia del arte en la primera infancia, al propiciar la participación activa de los niños como ciudadanos que entran en diálogo con un legado cultural por medio de la exploración musical y desarrollan paralelamente su identidad a partir de la construcción de sus gustos estéticos.

#### **4.3.2 Influencia del entorno en el desarrollo de las experiencias musicales**

Las características del entorno o el espacio en que se desarrolla una experiencia musical con primera infancia pueden estimular o dificultar el disfrute, comprensión y participación de los niños, es esto por lo que se considera pertinente analizar las características de las experiencias mediadas por las herramientas virtuales en contraste con las experiencias llevadas a cabo en la presencialidad condicionada por la contingencia del covid-19.

En primer lugar, se evidencia que el entorno que rodea a los niños en la virtualidad es variado y cambiante dependiendo del lugar en que se conecten a la experiencia sincrónica. Los espacios deben ser dispuestos por los adultos acompañantes y las condiciones de dichos espacios son completamente heterogéneas, lo que presenta un reto importante a la hora de proponer una experiencia posible de realizar para todos los niños.

Cabe señalar que los padres o adulto acompañantes que están presentes durante las experiencias juegan un papel de gran importancia tanto para facilitar su realización, como para propiciar la participación y desarrollo musical de los niños. Este acompañamiento debe ser siempre guiado por la docente, de tal manera que la presencia de los adultos no interfiera en el desarrollo natural del niño, pues algunas veces los padres, a pesar de su buena intención pueden intervenir de formas desafortunadas que impidan al niño explorar y expresarse con libertad.

Definitivamente, una ganancia de las experiencias virtuales se manifiesta alrededor de la participación directa de las familias y docentes de educación infantil en los encuentros musicales, ya que esto permitió el reconocimiento de la calidad del trabajo musical con primera infancia y comienzan a romper los paradigmas de la música como “servidora de las demás artes” (Willems, 1981) y de las experiencias musicales como espacios de recreación.

En segundo lugar, respecto a las experiencias presenciales cabe señalar que la institución debe acatar un lineamiento dictado por las entidades gubernamentales, donde se indica un protocolo de bioseguridad, que afecta directamente la disposición del espacio en el aula, así como el manejo de recursos y materiales. Sin embargo, este lineamiento se acata bajo un acuerdo con la comunidad en el que se decide aplicar el protocolo de acuerdo con los procesos de socialización necesarios con primera infancia, en los que el afecto físico es inevitable.

Lo anterior repercute en las experiencias musicales a nivel logístico con el protocolo de desinfección de materiales e instrumentos, pero también a nivel de procesos de desarrollo vocal, pues el uso de tapabocas representa un obstáculo para la imitación que debería ser el recurso principal de aprendizaje vocal para los niños (Willems, 1981, p.38). La imposibilidad de ver la boca y escuchar con claridad su voz debido al tapabocas afecta la comprensión del texto de las canciones, así como la producción sonora de los niños al cantar.

#### **4.3.3 Tipos de recursos, estrategias y herramientas didácticas**

En las experiencias llevadas a cabo en ambas instituciones se presentaron momentos en que la docente realizaba propuestas que eran acertadas para los niños en primera infancia con los que estaba trabajando, mientras que, en otros momentos, algunas propuestas no eran comprendidas por sus estudiantes. La didáctica debe preguntarse siempre a quién se enseña y por esto, es

importante el reconocimiento de los estadios del desarrollo humano en relación con el desarrollo musical para poder generar propuestas asertivas para los niños con los que se trabaja.

Por otro lado, se resalta el uso de recursos que buscaban conectar la experiencia sensorial con la experiencia musical, como los siguientes: recursos audiovisuales, narración, objetos sonoros, instrumentos musicales, imágenes, juego simbólico, entre otros. La manera en que los niños son convocados por el uso de estos recursos evidencia que para el trabajo musical con primera infancia es recomendable conectar los diferentes lenguajes del arte de manera intencionada, de tal manera que exista un disfrute sensorial, simbólico y afectivo como propone el Lineamiento para la educación inicial del Distrito (2019).

#### **4.3.4 Avances registrados en el proceso musical de los niños a nivel de: (aspectos que fueron evidenciados de manera progresiva)**

Tanto los niños del nivel de Conversadores de la Escuela Maternal, como los niños del nivel de Pinos del Gimnasio el Bosque, manifestaron progresivamente aspectos que permiten evidenciar su desarrollo musical. A continuación, se analizan dichos aspectos.

##### **Etapa sensorial (audición, melodía, ritmo)**

Los niños desarrollaron progresivamente la capacidad de escuchar atentamente a los estímulos sonoros y musicales ofrecidos por la docente a lo largo de las experiencias. Esta habilidad se hace evidente de dos maneras: 1) por medio del movimiento corporal y la marcha que se ajusta al tempo y la intensidad de la música, lo cual indica que el niño está atento a las variaciones que se presentan respecto a estos dos aspectos; 2) por medio del seguimiento de instrucciones (ya que la experiencia musical está llena de ellas), pues de acuerdo con Botero (2008) revela la capacidad de escuchar y comprender lo que se pide.



Esta capacidad auditiva se expande por medio de la exploración de timbres, sonidos e instrumentos, acción a la que los niños estuvieron siempre dispuestos. Esta exploración enriquece su mundo sonoro y propicia su memoria auditiva, de la que hablaremos más adelante.

El trabajo de ritmo y melodía se vio reflejado en el uso del cuerpo y la voz. Especialmente se resalta la capacidad que los niños adquirieron para entonar de manera aproximada el contorno y notas importantes de la melodía de canciones conocidas por ellos.

Dado que estos procesos se presentaron en ambos grupos, se concluye que es posible llevar a cabo un proceso sensorial musical tanto en condiciones presenciales como en condiciones mediadas por la virtualidad. Sin embargo, cabe aclarar que el reconocimiento de dichos procesos se da con mayor facilidad en la presencialidad dada la inmediatez de la observación y la escucha de las voces de los niños.

### ***Etapas Afectiva (sensibilidad, participación o disposición, propuestas acogidas por los niños)***

La participación manifestada por parte de los niños en cada experiencia evidencia la existencia de un proceso de sensibilización (Willems,1981) frente al sonido. El trabajo de cuerpo en relación con la música estuvo presente en las experiencias de ambas instituciones y dado que este es el principal medio por el que el ser humano vivencia el ritmo, además de las actitudes alegres y dispuestas de los niños a la hora de iniciar la experiencia de música, es posible afirmar que el trabajo realizado tanto por medios virtuales como en la presencialidad tiene la potencialidad de promover en los niños el descubrimiento del valor afectivo de la música.

Cabe señalar que brindar esta posibilidad a los niños es responsabilidad del docente que lidere la experiencia. Debe generar propuestas que vayan acorde a el momento de desarrollo de los

niños y sus tiempos de atención, de tal manera que permitan que cada niño “conozca los alcances de su creatividad” Botero (2008) y teja vínculos afectivos con el docente y con sus pares.

Finalmente, cabe señalar que la música tiene la capacidad de generar acciones de intervención que evidencian la Imitación diferida que caracteriza la etapa Preoperacional de Piaget. Dentro de las experiencias los niños escuchan secuencias rítmicas, melódicas y verbales, las imitan y reconocen, para luego reproducirlas en otros momentos de su cotidianidad, después de finalizar la experiencia musical o en una sesión diferente. Así los niños evidencian con su voz, su cuerpo y sus palabras que tienen la capacidad de imitar estas secuencias o sonidos tiempo después de haberlos escuchado por primera vez y en lo que concierne a un proceso de educación musical, la existencia de una imitación diferida en estos aspectos revela la existencia de un desarrollo en la memoria auditiva del niño.

### **Etapa Mental**

Para algunos el concepto de los procesos mentales podría asociarse al manejo de una información musical ampliada, que se pueda evidenciar mediante el discurso, sin embargo, los niños entre los 2 y 3 años como los de la Escuela Maternal y el Gimnasio el Bosque, aún se encuentran en su proceso de conquista del lenguaje. Esto significa que ¿los niños en esta etapa aún no tienen la capacidad de llegar a la etapa mental en la que Willems propone que debe haber una comprensión de los elementos musicales?

De acuerdo con las experiencias observadas, la respuesta esta pregunta es que, a pesar de que los niños no manejan un discurso verbal que les permita visibilizar sus procesos de comprensión y creatividad, poseen la capacidad de evidenciar sus comprensiones e ideas a nivel auditivo, melódico, rítmico y armónico, por medio de la distinción de elementos musicales como

la melodía de una canción, el timbre de un instrumento u objeto sonoro, un pulso determinado o la diferencia en la intensidad del sonido.

Entonces, el acto de distinguir o discriminar el timbre que caracteriza un objeto, indica que el niño ha realizado ya un proceso mental que asocia el sonido con el instrumento. Si el niño es capaz de reconocer una canción a partir de su melodía acompañada por la armonía, entonces el niño ya es capaz de distinguir los elementos que componen dicha melodía y por lo tanto comprende que es esa sucesión de sonidos específica la que caracteriza dicha canción entre otras. Si el niño es capaz de ajustar la fuerza de su movimiento corporal a la intensidad sonora o ajustar su marcha a la velocidad de un pulso, ¿no indica esto que el niño ha comprendido los conceptos de forte y piano? ¿O que ha logrado comprender a través de su cuerpo que existe un pulso que debe mantenerse constante a lo largo de una pieza musical?

El niño en primera infancia manifiesta sus comprensiones musicales a partir de sus principales medios de expresión: la voz cantada o hablada y el cuerpo. Y es el papel del docente observar e identificar estos procesos.

## 5. CONCLUSIONES

La presente investigación es un valioso aporte al campo de la iniciación musical, pues la observación de las experiencias musicales en relación con los procesos del desarrollo musical en primera infancia dentro de un contexto actual. Permite evidenciar las posibilidades de la educación musical en diferentes escenarios como son las experiencias mediadas por la virtualidad y la presencialidad condicionada por los protocolos de bioseguridad.

Los objetivos se cumplieron en la medida en que se pudo evidenciar los alcances de la educación musical con primera infancia mediada por la virtualidad, en contraste con la presencialidad, por medio de la observación y análisis del proceso musical de los niños.

Se evidenció que el trabajo musical mediado por la virtualidad con primera infancia es posible en la medida en que existe el acompañamiento respetuoso, participativo y colaborativo del adulto, quien permite una adecuada disposición del espacio y los recursos tecnológicos que facilitan la experiencia. Las posibilidades de creación y exploración sonoras son diversas a partir del uso de elementos cotidianos, el uso ilimitado de recursos y material didáctico físico y digital.

Así mismo se evidenció que el trabajo musical presencial se distingue principalmente por la posibilidad de socialización y trabajo colectivo que permite generar vínculos importantes para la etapa en que se encuentran los niños, además de la posibilidad de interactuar y explorar directamente instrumentos musicales que se brinden en el aula.

A pesar de que, según Piaget, el niño entre los 2 y 3 años aún tiene una mirada del mundo centrada en sí mismo, el proceso de socialización que empieza a generarse progresivamente en esta etapa es importante para que el niño reconozca a sus compañeros y a su docente. En este sentido, la interacción y participación de los niños dentro de la experiencia musical fortalece los

procesos de desarrollo social del niño, por lo que es importante que el docente que lidere las experiencias propicie espacios de comunicación, interacción y trabajo colectivo.

Por otro lado, se evidenciaron limitaciones en el uso de la virtualidad en contraste con la presencialidad, frente a la inmediatez y precisión de la observación de los procesos musicales de los niños, así como respecto a la experiencia musical colectiva, que no puede ser realizada debido a la imposibilidad de escucharse simultáneamente.

También se evidenciaron limitaciones en la presencialidad condicionada por el protocolo de bioseguridad en relación con los procesos de desarrollo vocal de los niños y en la comunicación verbal y gestual, debido al uso del tapabocas que impide la visualización de una zona importante para la comunicación.

A pesar de estas limitaciones, la investigación arroja que ambos grupos evidenciaron avances importantes de acuerdo con su edad en sus procesos de desarrollo musical. Lo que permite concluir que la realización de experiencias musicales que promuevan el desarrollo musical de los niños en primera infancia es posible tanto en presencialidad como mediada por la virtualidad, y depende del docente que lidere dichas experiencias generar propuestas que sean acertadas y apropiadas para los niños con los que trabaja.

Por otra parte, la presente investigación arroja también que el uso de la virtualidad visibilizó la calidad del trabajo musical con primera infancia especialmente para las familias que no tienen la posibilidad de involucrarse en estas experiencias en la presencialidad.

Al involucrar a la comunidad educativa, tanto en presencialidad como en virtualidad, en la reflexión acerca del lugar de la música en la educación inicial, se evidencia un proceso de transformación en los paradigmas acerca de las experiencias musicales como espacios recreativos

y se evidencia un reconocimiento de la calidad del trabajo musical con primera infancia y la necesidad de que la persona que enseña música con estas edades tenga una buena formación y dominio de aspectos relacionados con el desarrollo musical y la primera infancia.

Un docente de música realiza sus intervenciones contemplando aspectos fundamentales y puntuales de la formación musical y enfocando la experiencia intencionalmente al trabajo de dichos aspectos. Ocurre algo muy diferente con las docentes de educación inicial, que no tienen las mismas herramientas para reconocer elementos propios del saber musical y por lo tanto el uso que le dan a la música en sus intervenciones es de carácter secundario e incluso recreativo, de tal modo que la música acompaña el trabajo sensorial, pero no llega a ser trabajada desde una visión formativa.

En relación con esto, es pertinente señalar que al igual que otras disciplinas del currículo escolar, la música requiere un trabajo continuo que propicie la consolidación de los aprendizajes. Para lograr dicha continuidad en el proceso musical que se lidera desde la experiencia musical es ideal que ocurran dos cosas:

1. Que el/la docente de música que esté liderando las experiencias musicales planifique y proponga experiencias que planteen un proceso continuo que permita la conexión y refuerzo de los aprendizajes musicales.
2. Que se estableciera una comunicación constante entre docentes de educación inicial y la docente de música, para que los estímulos sonoros que sean ofrecidos a los niños en los espacios diferentes a la experiencia musical continúen la provocación planteada por la docente de música

Por otro lado, es importante reconocer que, tanto en el Gimnasio el Bosque como en La Escuela Maternal, es visible el reconocimiento del arte, en nuestro caso la educación musical, como actividad rectora de las experiencias pedagógicas en primera infancia, lo que es un privilegio que pocas instituciones formales ofrecen a los niños en la actualidad colombiana.

Para finalizar, quiero agradecer a los niños, las familias, las docentes y las directivas de estas dos instituciones por abrirme las puertas para conocer tan maravillosas personas, por darme la oportunidad de explorar y descubrir nuevas maneras de hacer música, nuevas formas de enseñar y nuevas formas de entender lo que significa ser docente. Gracias a quienes compartieron conmigo en virtualidad por permitirme adentrarme en la intimidad de sus hogares para disfrutar de la música en familia, y gracias a quienes compartieron conmigo en presencialidad por enseñarme que quien quiere enseñar debe estar siempre dispuesto a aprender.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Aguilera, C. (2020). *Experiencia de iniciación musical a partir del ritmo, en la primera infancia. (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C.*  
recuperado de:  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11541/TE-20263.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Akoschky, J. Alsina, P. Díaz, M. Giráldez, A. (2013) *La música en la escuela infantil (0-6). Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.*
3. Cabrejo, E. 2008. *Música de la lengua, literatura y organización síquica del bebé. Revista Música y literatura Infantil Colombiana (pp, 6 – 16). Recuperado de:*  
<https://www.yumpu.com/es/document/read/6704121/musica-y-literatura-infantil-colombiana-biblioteca-nacional>
4. Dalle, P; Boniolo, P; Sautu, R; Elbert, R. 2005. *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires. Retomado de:*  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1532.dir/sautu2.pdf>
5. Deslauriers, J. (2004) *Investigación Cualitativa, Guía práctica. Pereira, Editorial Papiro*
6. García, N. (2017). *Presentación Escuela Maternal. Universidad Pedagógica Nacional. Faculta de Educación.*
7. Hernández, C. (1991) *Metodología de la Investigación. México, Mc GRAW-HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, S.A. de C.V. Recuperado de:*



- [https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
8. Luna, J.C. (2015). *Aprendizaje Virtual Significativo en la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C. Recuperado de:*  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1448/TE-11389.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
  9. Macías, A. (2012). *Estudió sobre estrategias pedagógicas para la Iniciación Musical en tres instituciones de Bogotá. (Tesis de Pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C. Recuperado de:*  
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/11678/MaciasSanchezAnaMaria2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
  10. Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento 21 “El arte en la educación inicial” Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá D.C. Recuperado de:*  
[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341813\\_archivo\\_pdf\\_educacion\\_inicial.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341813_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf)
  11. Pino, J.W. 2015. *Metodología de investigación en la ciencia política: la mirada empírico-analítica. Revista Fundación Universitaria Luis Amigó | Vol. 2 | No. 2 | pp. 185-195 Medellín. Colombia. Recuperado de:*  
<https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RFunlam/article/view/1671/1399>
  12. Real academia española. 2022. *Recuperado de:* <https://dle.rae.es/retener?m=form>

13. Ríos, L. (2020). *Método de Conexión Musical. Musijuegos*. Recuperado de:  
<https://musijuegos.mykajabi.com/>
14. Sabino, C. 1992. *El proceso de Investigación*. Bogotá, Colombia. Editorial Panamericana. Recuperado de:  
[https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion\\_carlos-sabino.pdf](https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf)
15. Secretaría Distrital de Integración Social, Secretaría de Educación Distrital. 2010. Bogotá D. C., Colombia. *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la educación Inicial en el distrito*.
16. Secretaría de Educación Distrital. 2019. Bogotá D. C., Colombia. *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la educación Inicial en el distrito*.
17. Tobón, P. (2016). “Representación gráfica a partir de estimulación sensorial con la aplicación de material didáctico-musical en niños de edades comprendidas entre los 4 y 6 años del conservatorio AMA”. (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D. C. Recuperado de:  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1617/TE-11616.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
18. Tonucci, F. (1 de octubre 2007). Conferencia: *La edad de los cimientos*. Seminario de Transformación Pedagógica del IDEP. *Revista educación y ciudad*. Recuperado de:  
<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/122>
19. Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Paidós. Buenos Aires. Barcelona.

**WEBGRAFÍA**

1. *Alvis, K. Pulzara, A. (14.10.2013). Discriminación auditiva, exploración visual y desarrollo del esquema corporal y espacial en tenistas y no practicantes de deporte. Facultas de medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/42791/44300>*
2. *Angulo, M. V. ministra de Educación Nacional, 17 de junio de 2021. Directiva 05 de 2021. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-400474\\_recurso\\_18.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-400474_recurso_18.pdf)*
3. *Comisión Intersectorial de Primera Infancia. 2013. Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión. Bogotá D. C. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177829\\_archivo\\_pdf\\_fundamentos\\_ceroasiempre.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177829_archivo_pdf_fundamentos_ceroasiempre.pdf)*
4. *Figuroa, F. (2003). La construcción de instrumentos en el aula de Música. Revista de psico didáctica. Núm.15-16. Pp. 95-104. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/175/17515081006.pdf>*
5. *González Quiroga, M. B. (2016). E-learning sincrónico: aspectos críticos para una planeación efectiva. Academia Y Virtualidad, 5(1), 57-75. Recuperado de: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/2606/2342>*
6. *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (diciembre de 2013). Observatorio del Bienestar de la Niñez. No.15. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/publicacion-47-a.pdf>*

7. *Instituto Hidalguense de Educación. Universidad Pedagógica Nacional de Hidalgo. Los procesos evolutivos del desarrollo Integral en la Primera Infancia. Recuperado de:*  
*<https://upnmorelos.edu.mx/assets/procesos-evolutivos.pdf>*
8. *Ministerio de Educación Nacional. (03.02.2016). Educación virtual o educación en línea. Colombia. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-printer-196492.html>*
9. *Ministerio de Salud. Septiembre 2021. Lineamientos: Condiciones de Bioseguridad para el Regreso a la Presencialidad en Entorno Educativo en el Marco de la Pandemia por COVID-19. Versión 2. Recuperado de:*  
*<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/gipl03-bioseguridad-presencialidad-entorno-educativo-covid19.pdf>*
10. *Ministerio de Educación. Actualizado: 10 de septiembre de 2021. Ministerio de Educación emite orientaciones para el regreso seguro a la prestación del servicio educativo de manera presencial en todos los establecimientos educativos oficiales y privados. Retomado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-405610.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-405610.html?_noredirect=1)*
11. *Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). Página web oficial del Ministerio de Educación Nacional de Colombia:*  
*<https://www.mineducacion.gov.co/portal/>*
12. *Nazarelys, B. E-learning, educación a distancia o virtual, ¿hay diferencias? Tomado de:*  
*<https://cognosonline.cl/elearning-educacion-distancia-virtual-diferencias/>*

13. Raventós, F. 1983. *Educación. El fundamento de la metodología comparativa en educación*. Recuperado de: <file:///D:/Personal/Downloads/42058-Texto%20del%20art%C3%ADculo-90235-1-10-20071025.pdf>
14. Secretaría de Educación. (7.07.2021). *Abecé: todo lo que debe saber sobre el regreso a clases presenciales en Bogotá*. Recuperado de: [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/noticia/abece-todo-lo-que-debe-saber-sobre-el-regreso-clases-presenciales-en-bogota](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/abece-todo-lo-que-debe-saber-sobre-el-regreso-clases-presenciales-en-bogota)
15. Tapia Mariño, Mirian Elizabeth. *Habilidades blandas en docentes de educación inicial en el contexto del trabajo remoto*. Chimbote, 2020. Recuperado de: ([https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/73330/Tapia\\_MME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/73330/Tapia_MME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y) )
16. Tishman, S. Palmer, P. (Julio, 2005). *Pensamiento Visible*. Recuperado de: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/01/DOC2-estrategias-pens-visible.pdf>

## **REFERENCIAS DISCOGRÁFICAS**

### **Canciones de Saludo**

1. Autor desconocido. *¡Hola, hola!* [Canción]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=K-iEohA4zbk>
2. Autor desconocido. *Subo la escalera* [Canción]. Tomado de: <https://musijuegos.mykajabi.com/inicio>
3. Canción popular. *Con una mano nos saludamos* [Canción]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=le1w1A6OHNw>

### **Canciones para el desarrollo de la experiencia**

4. Akoschky, J. *Con mi martillo* [Canción]. *Ruidos y ruiditos. Vol.1. Recuperado de:*  
*<https://www.youtube.com/watch?v=LGk2J38OzeQ>*
5. Autor desconocido. *El caballo hace así.* [Canción]. *Recuperado de:*  
*<https://musijuegos.mykajabi.com/inicio>*
6. Autor desconocido. *Había una vez un avión.* [Canción]. *Recuperado de:*  
*<https://www.youtube.com/watch?v=FKM90EYkGQQ>*
7. Cantoalegre. (2015) *El baile de los esqueletos* [Canción]. *Cantar y jugar: 25 años.*  
*Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=cv19umEuMxo>*
8. Font Fuster, R. (1997) *El conejo se quedó encerrado* [Canción]. Agudelo Villa, M.  
*Música y desarrollo en la primera infancia y en la edad preescolar.*
9. Hillar, R. (2013) *Cumbia del monstruo* [Canción]. *Nada en su lugar. Canticuénticos.*  
*Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=eFdUXU9ZGls>*
10. La banda Mocosa. (2019) *Manolo Va por el desierto* [Canción]. *La banda Mocosa: un sueño musical. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=EF16h8GJ2c0>*
11. Musicaeduca. *En mi tribu* [Canción]. *Recuperado de:*  
*<https://www.youtube.com/watch?v=IJ7-ZCXbtMs>*
12. Pequeño Mozart. (2017). *Suben las olas del mar* [Canción]. *Recuperado de:*  
*[https://www.youtube.com/watch?v=Hd\\_tzpNHU5A](https://www.youtube.com/watch?v=Hd_tzpNHU5A)*
13. Ríos, L. *Viene el Ñurumi a comer hormiguitas* [Canción]. *Recuperado de:*  
*<https://musijuegos.mykajabi.com/>*
14. Tradicional. *El gallo pinto* [Canción]. Pardo, I. (2015). *Quodlibet: Canciones superpuestas y algo más para cantar.*

### **Recursos de Audio**

15. Anderson, L. (1945) *The Syncopated Clock*. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=CrpdQngwk2g>

16. Akoschky, J. *Salta, salta, la perdiz* [Canción]. *Ruidos y ruiditos. Vol.2*. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=FEC79mnDr-U>

17. Rossini, G.A. (1829). *Obertura de Guillermo Tell*.

### **Canciones de Despedida**

18. Ríos, L. *Ya terminó la ronda hoy* [Canción]. Recuperado de:

<https://musijuegos.mykajabi.com/inicio>

## ANEXOS

### **Eje Anexo 1. Consentimiento informado**

No existe un documento con los consentimientos de los padres u acudientes de los niños involucrados en la investigación, pues estos se realizaron de manera virtual por medio de un formulario de Google.



## Eje Anexo 2. Repertorio

Canciones de Saludo

## Con una mano nos saludamos

Canción popular



Con u - na ma - no nos sa - lu - da - mos. Pe - ro con u - na no nos ven -



- Con las dos ma - nos, nos sa - lu - da - mos, y/ha - ce - mos rui - do con los pies.

## ¡Hola , hola!

Autor desconocido



¡Ho - la, ho - la! pa - ra vos y pa - ra mi.  
(ti) \_\_\_\_\_



¡Ho - la, ho - la! es - te can - to/em - pie - za/a - sí. Des - pa -



ci - to, muy li - ge - ro, me lo pon - go de som - bre - ro se me



ca - e lo le - van - to y/es - te can - to si - gue/a - sí.  
y/a - sí ter - mi - a/el canto.

## Subo la escalera

Autor desconocido



Su-bo la/es-ca - le - ra, ba-jo/el to-bo - gán, y di-go ¡ho-la chi-cos! ¿Qué tal co-mó les va?  
¡ho-la/a - mi-gos! ¿Qué tal co-mó les va?

### Canciones para el desarrollo de la experiencia

## Con mi martillo

Judith Akoschky



Con mi mar - ti - llo, mar - ti - llo, mar - ti, yo. Con mi mar - ti - llo mar - ti - llo yo.  
se - rru - cho, ce - rru - cho, se - rru - cho. Con mi se - rru - cho se - rru - cho yo.  
ce - pi - llo, ce - pi - llo, ce - pi - llo. Con mi ce - pi - llo ce - pi - llo yo.

## Cumbia del Monstruo

5

Ruth Hillar

Al mons - truo de la la - gu - na, le  
 149 gus - ta bai - lar la cum - bia  
 Se/em - pie - za/a mo - ver se - gu - ro de/a po - qui - to/y sin a - pu - ro. El  
 155 1. 2.  
 mons - truo de la la - gu - na em - pie - za/a mo - ver la pan - za pa - za.  
 ra/un la - ldo/y pa - ra/el o - tro pa - re - ce/u - na ca - la - ba - za.  
 160  
 Mue - ve la pan - za pe - ro no le/al - can - za.

El monstruo de la laguna  
 Empieza a mover las manos  
 Para un lado y para el otro  
 Como si fueran gusanos

Mueve las manos  
 Mueve la panza  
 Pero no le alcanza

El monstruo de la laguna  
 Empieza a mover los hombros  
 Para un lado y para el otro  
 Poniendo cara de asombro (ah)

Mueve los hombros  
 Mueve las manos  
 Mueve la panza  
 Pero no le alcanza

El monstruo de la laguna  
 Empieza con la cadera  
 Para un lado y para el otro  
 Pesado se bambolea

Mueve la cadera  
 Mueve los hombros  
 Mueve las manos  
 Mueve la panza  
 Pero no le alcanza

El monstruo de la laguna  
 Empieza a mover los pies  
 Para un lado y para el otro  
 Del derecho y del revés

Mueve los pies  
 Mueve la cadera  
 Mueve los hombros  
 Mueve las manos  
 Mueve la panza  
 Pero no le alcanza

El monstruo de la laguna (ajá, ¿a ver?)  
 Se para con la cabeza (¿Qué?)  
 Con las patas para arriba (Eh, ¡no!)  
 ¡Mira qué broma traviesa!

Mueve la cabeza (ah, ah, ah)  
 Mueve los pies  
 Mueve la cadera  
 Mueve los hombros  
 Mueve las manos (panza)  
 Mueve la panza  
 Hasta que se cansa

## El baile de los esqueletos

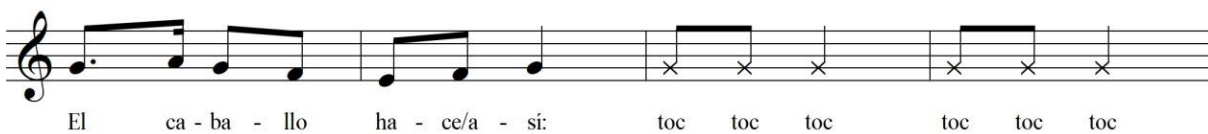
Cantoalegre



2. Cabeza
3. Rodillas
4. Todo el cuerpo

# El caballo hace así

Autor desconocido



2. El conejo hace así (sonido de conejo al masticar)
3. Con la boca hago así (sonido de labios)
4. Con la lengua juego así (vibra la lengua)
5. El vientito sopla así (sopla)
6. Y el globo se desinfla haciendo así (sonido de globo desinflado)

**EL CONEJO SE QUEDÓ ENCERRADO**

ROSA FONT FUSTER

**E**l conejo se quedó encerrado,  
de su casa no puede salir.  
Toca la puerta, se abre la puerta,  
y el conejo sale muy feliz.

**El gallo pinto**

*Tradicional*

El ga - llo pin - to se - ñal -

me y, es - ta ma - ña - na no can - to to - do el mun - do es -

pe - ra tu co co to có el sol no sa - lió por - que -

ún no loo - yó. Co co co co co co co co di co co dá. El Ga-llo continuar

## Había una vez un avión

Autor desconocido

Ha - bi - a/un - a vez un a - vión. Que siem - pre que - rí - a vo -

1. lar Ha - lar. Y ba - ja - ba/y su - bi - a/y ba - ja - ba/y su -

2. lar Ha - lar. Y ba - ja - ba/y su - bi - a/y ba - ja - ba/y su -

1. bi - a y/al cie - lo que - rí - a lle - gar. Y ba rí - a lle - gar.

2. bi - a y/al cie - lo que - rí - a lle - gar.





Canciones de despedida

## Ya terminó la ronda hoy

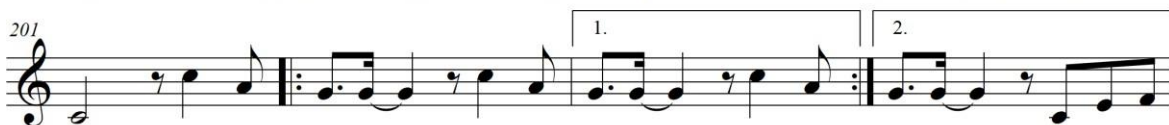
Lizeth Ríos



Ya ter - mi - nó la ron - da hoy, ya ter - mi - nó hoy nues - tro/en -

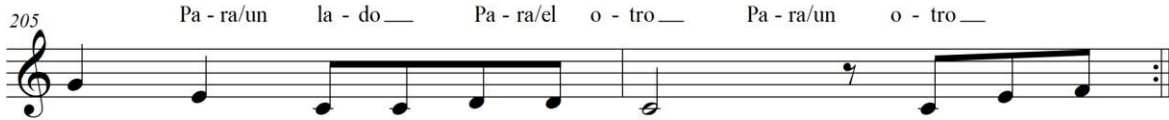


cuen - tro. — con mi pa - ñue - lo voy a des - pe - dir a mis a - mi - gos hoy a -



qui. Pa - ra/a - rri - ba — Pa - ra/a - ba - jo — Pa - ra ba - jo — yo muy fe -

Pa - ra/un la - do — Pa - ra/el o - tro — Pa - ra/un o - tro —



liz me voy a des - pe - dir Ya ter - mi



### **Eje Anexo 3. Formato de Entrevista Semiestructurada para directivos**

#### **FORMATO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DIRECTIVOS**

La siguiente entrevista tiene como propósito conocer a profundidad el contexto pedagógico y metodológico dentro del que se desarrollan las experiencias de educación musical en \_\_\_\_\_, así como su perspectiva de la importancia de la música dentro del proceso de desarrollo del niño durante la primera infancia. Así mismo, se busca conocer su perspectiva del impacto que han tenido las circunstancias determinadas por la pandemia del COVID-19 en la relación del niño con las experiencias de educación musical.

Nombre de la entrevistada:

Profesión:

Institución:

Cargo que ocupa en la institución:

1. ¿Cuáles son los principios que orientan la misión y la visión de la institución?
2. ¿Cuál es el enfoque metodológico que orienta la acción educativa de su institución?
3. Para usted, ¿qué es la primera infancia?
4. ¿Cuál considera que es la importancia del arte en la educación inicial?

5. ¿Cuál es su percepción del papel de la educación musical dentro de la educación inicial?
6. ¿Cuál es el lugar que ocupa la música en la visión de la institución?
7. Debido a la contingencia del COVID 19, la educación presencial se vio forzada a trasladarse a la virtualidad durante el año 2020 y la primera parte del 2021. ¿Qué retos presentó esta situación en el quehacer pedagógico de la Maternal?
8. ¿Cómo se desarrolló su labor educativa en la virtualidad?
9. ¿Qué ventajas encuentra en el uso de la virtualidad para las experiencias de educación musical con primera infancia?
10. ¿Qué limitaciones encuentra en el uso de la virtualidad para las experiencias de educación musical con primera infancia?
11. ¿Qué ventajas encuentra en el retorno a la presencialidad para las experiencias de educación musical con primera infancia, determinadas por condiciones de bioseguridad?
12. ¿Qué limitaciones encuentra en el retorno a la presencialidad para las experiencias de educación musical con primera infancia, determinadas por condiciones de bioseguridad?

13. Mencione aspectos que considere importantes de resaltar acerca de las experiencias de educación musical que se llevan a cabo en la institución.

#### **Eje Anexo 4. Formato de Entrevista Semiestructurada para docentes**

##### **FORMATO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES**

La presente entrevista tiene como propósito conocer a profundidad el contexto pedagógico y metodológico dentro del que se desarrollan las experiencias de educación musical en \_\_\_\_\_, así como su perspectiva de la importancia de la música en el proceso de desarrollo del niño durante la primera infancia. Así mismo, se busca conocer su punto de vista del impacto que han tenido las circunstancias determinadas por la pandemia del COVID-19 en la relación del niño con las experiencias de educación musical.

Nombre de la entrevistada:

Profesión:

Institución:

Cargo que ocupa en la institución:

1. ¿Cuál es el enfoque metodológico que orienta su acción educativa dentro de la institución?
2. Para usted, ¿qué es la primera infancia?
3. ¿Cuál considera que es la importancia del arte en la educación inicial?
4. ¿Cuál es su percepción del papel de la educación musical dentro de la educación inicial?

5. ¿Cuál es el lugar que ocupa la música en su quehacer pedagógico dentro de la institución?
6. De acuerdo con su experiencia ¿qué impacto ha tenido la educación musical en sus estudiantes?
7. Debido a la contingencia del COVID 19, la educación presencial se vio forzada a trasladarse a la virtualidad durante el año 2020 y la primera parte del 2021. ¿Qué retos presentó esta situación en su quehacer pedagógico?
8. ¿Cómo se desarrolló su labor educativa en la virtualidad?
9. Desde su perspectiva y experiencia, ¿qué ventajas encuentra en el uso de la virtualidad para las experiencias de educación musical con primera infancia?
10. Desde su perspectiva y experiencia, ¿qué limitaciones encuentra en el uso de la virtualidad para las experiencias de educación musical con primera infancia?
11. ¿Qué ventajas encuentra en el retorno a la presencialidad para las experiencias de educación musical con primera infancia, determinadas por condiciones de bioseguridad?
12. ¿Qué limitaciones encuentra en el retorno a la presencialidad para las experiencias de educación musical con primera infancia, determinadas por condiciones de bioseguridad?

13. Mencione aspectos que considere importantes de resaltar acerca de las experiencias de educación musical en la institución.

**Eje Anexo 5. Formato de Entrevista Semiestructurada para padres y/o acudientes****FORMATO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA PADRES Y/O ACUDIENTES**

La presente entrevista tiene como propósito conocer su experiencia y perspectiva acerca de la importancia de la educación musical en el proceso de desarrollo de su hijo(a), así como el impacto que han tenido las circunstancias determinadas por la pandemia del COVID-19 en la relación del niño con las experiencias de educación musical.

Nombre:

Relación con el niño:

Padre  Madre  Tutor legal  Acudiente

Edad del niño:

Profesión:

Institución:

1. ¿Cuál considera que es la importancia de la educación musical en la etapa en que se encuentra su hijo(a)?
2. ¿De qué manera la música ha favorecido el desarrollo de su hijo(a)?
3. ¿Qué relación tiene su hijo con la música?

4. ¿Cuál es el papel que juega la música en su hogar?
5. Debido a la contingencia del COVID 19, la educación presencial se vio forzada a trasladarse a la virtualidad. ¿Qué retos presento esta situación para usted como padre?
6. ¿Qué retos presentó para su hijo(a)?
7. ¿Cómo enfrentaron esa circunstancia?
8. De acuerdo con su experiencia ¿Qué ventajas encuentra en el uso de la virtualidad para las experiencias de educación musical con primera infancia?
9. De acuerdo con su experiencia ¿Qué limitaciones encuentra en el uso de la virtualidad para las experiencias de educación musical con primera infancia?
10. ¿Qué ventajas encuentra en el retorno a la presencialidad para las experiencias de educación musical con primera infancia, determinadas por condiciones de bioseguridad?
11. ¿Qué limitaciones encuentra en el retorno a la presencialidad para las experiencias de educación musical con primera infancia, determinadas por condiciones de bioseguridad?
12. Mencione aspectos que considere importantes de resaltar acerca de las experiencias de educación musical en la institución.





## ENTREVISTA A DOCENTES

PREGUNTAS	CLARIDAD		PERTINENCIA		RELEVANCIA		SINTAXIS		SEMÁNTICA		OBSERVACIONES	
	Asesora (Olga Jiménez)	Asesor 2 (Henry Rosa)	Asesora (Olga Jiménez)	Asesor 2 (Henry Rosa)	Asesora (Olga Jiménez)	Asesor 2 (Henry Rosa)	Asesora (Olga Jiménez)	Asesor 2 (Henry Rosa)	Asesora (Olga Jiménez)	Asesor 2 (Henry Rosa)	Asesora (Olga Jiménez)	Asesor 2 (Henry Rosa)
Nombre de la entrevistada	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
Profesión	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
Institución	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
Cargo que ocupa en la institución	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
1. ¿Cuál es el enfoque metodológico que orienta su acción educativa dentro de la institución?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
2. Para usted, ¿qué es la primera infancia?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
3. ¿Cuál considera que es la importancia del arte en la educación inicial?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
4. ¿Cuál es su percepción del papel de la educación musical dentro de la educación inicial?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
5. ¿Cuál es el lugar que ocupa la música en su quehacer pedagógico dentro de la institución?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
6. De acuerdo con su experiencia ¿qué impacto ha tenido la educación musical en sus estudiantes?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
7. Debido a la contingencia del COVID 19, la educación presencial se vio forzada a trasladarse a la virtualidad durante el año 2020 y la primera parte del 2021. ¿Qué retos presentó esta situación en su quehacer pedagógico?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
8. ¿Cómo se desarrolló su labor educativa en la virtualidad?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
9. Desde su perspectiva y experiencia, ¿qué ventajas encuentra en el uso de la virtualidad para las experiencias de educación musical con primera infancia?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
10. Desde su perspectiva y experiencia, ¿qué limitaciones encuentra en el uso de la virtualidad para las experiencias de educación musical con primera infancia?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
11. ¿Qué ventajas encuentra en el retorno a la presencialidad para las experiencias de educación musical con primera infancia, determinadas por condiciones de bioseguridad?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
12. ¿Qué limitaciones encuentra en el retorno a la presencialidad para las experiencias de educación musical con primera infancia, determinadas por condiciones de bioseguridad?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO
13. Mencione aspectos que considere importantes de resaltar de las experiencias de educación musical de la institución.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		APROBADO

