



**EL PAPEL DE LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA Y EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL
EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

CARLOS REGINALDO JONES STEELE

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

MILTON HERNAN BENTANCOR TABUENCA

TUTOR

PROGRAMA

ESCUELA DE EDUCACIÓN, CREACIÓN Y CULTURA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

UNIVERSIDAD ICESI

4 DE MAYO DE 2025

Tabla de contenido

1. INTRODUCCIÓN	5
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
2.1 Problema de investigación	9
2.2 Pregunta de Investigación	11
2.3 Objetivos	12
2.3.1 Objetivo general	12
2.3.2 Objetivos específicos	12
2.4 Justificación	13
3. MARCO TEÓRICO	16
3.1 Marco conceptual	16
3.2 Componente teórico	17
3.3 Revisión de la Literatura	19
3.3.1 Ejes temáticos	19
4. MARCO METODOLÓGICO	45
4.1 Metodología de investigación	45
4.2 Contexto de la investigación	46
4.3 Participantes	47
4.4 Métodos y técnicas de recolección de información	53
4.5 Análisis de datos	58
5. RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA	68
5.1 Argumentación de la propuesta	69
5.1.1 Fundamentación teórica:	69
5.1.2 Fundamentación empírica	70
5.1.3 Fundamentación didáctica y pedagógica	70
5.2 Tipo de propuesta	71
5.3 Estructura general	71
5.4 Planteamiento pedagógico	72
5.5 Destinatarios	73
5.6 Logros esperados	73
5.7 Desarrollo didáctico	74
5.7.1 Módulos de aprendizaje o experiencias de aprendizaje	74
5.7.2 Consideración de la propuesta	81
5.8.3 Aprovechamiento desde lo teórico	81
6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	83
6.1 Resultados de la implementación de las experiencias de aprendizaje	83
6.2 Discusión de los Resultados	86
6.2.1 La música como catalizador de la inclusión y el desarrollo socioemocional	86

6.2.2 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la Práctica	87
6.2.3 Metodologías activas e innovación pedagógica	88
6.2.4 Implicaciones para la formación docente	89
6.2.5 Reflexiones críticas y perspectivas futuras	90
6.2.6 Conclusiones de los resultados y la discusión	92
6.3 Experiencias de aprendizaje	93
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	115
8. REFERENCIAS	121
9. ANEXOS	130
9.1 Otras experiencias enfocadas hacia los docentes como guía de enseñanza-aprendizaje continuo	130

ABSTRACT

Este proyecto de investigación explora la interconexión pedagógica, conceptual y didáctica entre el programa de música del Colegio Albania, la inclusión educativa, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el desarrollo socioemocional en la educación primaria. Reconociendo estos últimos como pilares para abordar los desafíos y oportunidades de la diversidad en el aula, la investigación titulada "El Papel de la Música en la Educación Inclusiva y el Desarrollo Socioemocional en la Educación Primaria" analiza cómo estos tres ejes pueden converger a través del lenguaje musical en el contexto específico del programa del colegio. Ante la creciente diversidad de estudiantes y sus estilos de aprendizaje, se subraya la urgencia de una mayor conciencia y formación docente en bienestar emocional para generar aprendizajes equitativos y duraderos.

Este documento presenta un análisis de antecedentes teóricos y metodológicos, la identificación de necesidades y la recolección inicial de información. Concluye con una propuesta integral para la práctica pedagógica curricular en el área de música. A través de este proceso investigativo como maestro de música, se diseñaron experiencias de aprendizaje desde la perspectiva de la diversidad, se propuso la integración curricular y se definieron estrategias innovadoras implementando el DUA y metodologías propias del enfoque de desarrollo socioemocional en la educación. Esto permitió proponer ajustes razonables y prácticas pedagógicas inclusivas dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje musical.

Palabras claves:

*Pedagogía musical Inclusión educativa DUA Innovación educativa
Desarrollo socioemocional Adaptaciones curriculares.*

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como objeto de estudio el papel de la música en la educación inclusiva y el desarrollo socioemocional. Se sitúa en el contexto de la educación primaria del Colegio Albania, ubicado en el departamento de La Guajira, Colombia. La premisa central es que la música, además de facilitar el aprendizaje académico, es una herramienta esencial para el desarrollo integral de los estudiantes.

En este contexto del Colegio Albania, se hace necesario una redefinición de los lineamientos para la educación inclusiva desde el área de las artes esencialmente desde el programa de música, ya que juega un papel clave. Su propósito es garantizar igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o necesidades. De acuerdo a lo anterior, la UNESCO (2020) define la educación inclusiva como un proceso que trasciende el simple acceso de todos los estudiantes a la escuela; su meta es reformar los sistemas educativos para que respondan a las necesidades individuales de cada alumno, construyendo espacios de aprendizaje donde cada niño y niña pueda alcanzar su máximo desarrollo (p. 15). La idea de construir espacios de aprendizaje que den cuenta de las particularidades y diversidad de los estudiantes es fundamental para cualquier programa educativo en la actualidad. No se trata de hacer modificaciones en cuanto a instalaciones locativas ante la obligatoriedad que las instituciones educativas deben seguir como construir rampas de acceso y estrategias de movilidad, por exponer un ejemplo en los casos de estudiantes con movilidad reducida. Organizaciones internacionales como la UNESCO han definido políticas y lineamientos la necesidad de crear ambientes donde la

diversidad y la neurodiversidad sea la norma y donde niños, niñas y jóvenes se sientan seguros, valorados y participes.

La música emerge, entonces, como una herramienta poderosa para apoyar tanto el aprendizaje académico como el desarrollo emocional y social de los estudiantes. La UNESCO (2016), afirma que: al igual que otras expresiones artísticas, la música desempeña un rol fundamental en el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de los individuos (p. 18). Sin embargo, integrar y materializar en las prácticas pedagógicas de manera efectiva por medio de la música y las artes como base del desarrollo formativo y del desarrollo de capacidades sociales personales, es aún todo un reto. Desde ese punto de vista, la verdadera innovación se daría al abrir el debate y la transformación a partir de los contextos educativos y la práctica docente para analizar cuáles son los enfoques inclusivos e innovadores que se requieren, por lo tanto, esto ya representa un desafío significativo no solo para los docentes y para todo el personal y comunidad educativa.

En Colombia, la Ley 2383 de 2024 aprobada por el Congreso de la República, establece un marco político para el desarrollo socioemocional de niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo, destacando la importancia de abordar tanto las competencias académicas como las socioemocionales. El artículo 1 de la ley señala que: el sistema educativo de Colombia debe priorizar el desarrollo de las competencias socioemocionales en niños y adolescentes, por lo cual impulsa la implementación de programas destinados a que los estudiantes aprendan a regular sus emociones, mejorar su interacción social y desarrollar la capacidad de afrontar adversidades (Leyes Senado de la República, 2024). Si bien es importante que el sistema educativo reconozca la relevancia de las competencias socioemocionales, la clave está en la implementación efectiva de estos programas.

El desarrollo socioemocional no solo complementa la educación tradicional, sino que es esencial para el éxito académico y personal en contextos educativos con estudiantes neurodiversos. En el estudio de Durlak et al. (2011) los autores demuestran que, al enfocarse en el desarrollo socioemocional, las estrategias no solo impactan positivamente en el rendimiento escolar, sino que también promueven actitudes y acciones constructivas hacia los demás y reducen la incidencia de problemas de comportamiento en el aula (p. 411). Lo anterior pone de manifiesto no sólo la importancia de incorporar un enfoque socioemocional en el currículo educativo, sino que también, proponen estrategias de innovación a nivel de formación docente y curricular.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2022), ha desarrollado guías y estrategias para implementar el desarrollo socioemocional en las aulas, sugiriendo que para cultivar las habilidades socioemocionales en el entorno del aula, es necesario aplicar estrategias diseñadas para favorecer el bienestar emocional de los estudiantes, las cuales deben ser flexibles para ajustarse a las necesidades de cada grupo y dirigirse hacia un desarrollo completo que abarque la empatía, la comunicación y la capacidad de regular las propias emociones (p. 28). Esta perspectiva reconoce que el bienestar emocional no es un añadido, sino una base fundamental para el aprendizaje efectivo.

Con relación a lo anterior, otro aspecto que se debe tomar en consideración es que el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ofrece un enfoque metodológico para adaptar las actividades musicales y asegurar la participación equitativa de todos los estudiantes. Articular la inclusión con el DUA y el desarrollo socioemocional en la práctica pedagógica diaria requiere un análisis que sintetice la investigación actual, el marco teórico y las estrategias pedagógicas pertinentes para el contexto educativo y sociocultural de la primaria

del Colegio Albania. Si bien cada uno de estos campos posee un cuerpo de conocimiento propio, su verdadera potencia reside en su integración en la aplicación concreta en el aula.

Esta investigación busca examinar estos tres ejes, destacando el papel de la música como elemento catalizador y como vehículo para fomentar un entorno educativo integral y equitativo en la educación primaria. El análisis de referentes clave y prácticas basadas en estos ejes permitió una síntesis en la evidencia, el cual es crucial para orientar a educadores, formadores de docentes y responsables de políticas educativas.

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

2.1 Problema de investigación

La investigación se centra en el contexto de la educación primaria del Colegio Albania, ubicado en La Guajira, Colombia. El colegio se caracteriza por ofrecer programas de educación bilingüe para los grados preescolar, primaria y bachillerato, con un enfoque pedagógico acreditado por el Bachillerato Internacional. La población estudiantil es diversa, compuesta por 426 estudiantes, hijos de empleados de la empresa multinacional Cerrejón, provenientes de diferentes regiones del país y del extranjero. Esta diversidad cultural entre estudiantes, familias, docentes y personal administrativo crea un entorno único para investigar la integración de la música en la educación inclusiva y su impacto en el desarrollo socioemocional.

El modelo institucional del Colegio Albania se centra en el desarrollo integral del estudiante, abarcando cinco pilares: intelectual, emocional, social, física y ética. Promueve por ser bilingüe el dominio del inglés y el español, así como el conocimiento y respeto por diversas culturas. El colegio busca formar estudiantes competentes, emprendedores, conscientes de sus derechos y responsabilidades, comprometidos con su comunidad y capaces de comprender y respetar la diversidad cultural. Al ser una institución privada, el Colegio Albania tiene acceso a recursos adicionales que permiten implementar programas innovadores, como actividades musicales diseñadas para promover la inclusión y el desarrollo socioemocional.

La situación a abordar se enfoca en la implementación y evaluación de programas musicales en la educación primaria, con el objetivo de integrar la música de manera

efectiva para alcanzar los fines mencionados. Esto implica diseñar e implementar actividades musicales inclusivas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes y evaluar su impacto en la cohesión social y el bienestar emocional de todos los estudiantes.

El desafío principal en la educación inclusiva del Colegio Albania es la adaptación de las actividades musicales para responder a las necesidades educativas específicas de cada estudiante. La falta de formación docente en programas de educación inclusiva y en la implementación del DUA, delimita y acota las prácticas didáctico pedagógicas de los docentes para asegurar la participación equitativa en las clases de música.

A pesar del considerable potencial que tienen los docentes de música para fomentar habilidades socioemocionales, las barreras inclusivas observadas en el aula (dificultad de los docentes para abordar a estudiantes con habilidades disminuídas en autorregulación, atención, socialización entre pares, baja tolerancia a la frustración, dificultades en habilidades ejecutivas entre otras) restringen su impacto positivo y la dinámica del aula, como también en el bienestar emocional y social de los estudiantes. Además, los métodos actuales de evaluación del progreso musical y socioemocional no están adaptados a las realidades de una clase inclusiva, lo que dificulta la medición efectiva del impacto de las actividades musicales en el desarrollo de los estudiantes.

2.2 Pregunta de Investigación

Por ende, la pregunta que guía esta investigación es la siguiente: ¿De qué manera la falta de estrategias pedagógicas inclusivas y de herramientas adecuadas para implementar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en las actividades musicales de la educación primaria afecta tanto la participación de los estudiantes con necesidades especiales como el desarrollo de las habilidades socioemocionales del grupo?

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Evaluar la efectividad de un programa de formación docente sobre la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la enseñanza musical, y su impacto en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de educación primaria en el Colegio Albania, La Guajira, Colombia.

2.3.2 Objetivos específicos

1. Analizar la importancia de la integración de la música en el aula para el desarrollo socioemocional de los estudiantes, a partir de los criterios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
2. Diseñar experiencias de aprendizaje musicales basadas en el DUA que fomenten la empatía, la comunicación y la cohesión entre los estudiantes, como parte de un programa de formación para docentes sobre la aplicación del DUA.
3. Evaluar el impacto del programa de formación docente sobre la aplicación del DUA en la enseñanza musical, en la dinámica grupal y el bienestar emocional de los estudiantes de educación primaria en el Colegio Albania, La Guajira, Colombia.

2.4 Justificación

La educación inclusiva es un objetivo central en la agenda educativa moderna, cuyo propósito es asegurar que todos los estudiantes tengan acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus capacidades o necesidades individuales. En el contexto del Colegio Albania en La Guajira, la integración de la música en este enfoque educativo ofrece una oportunidad única para explorar cómo las prácticas inclusivas pueden implementarse efectivamente en un entorno diverso. En línea con la Ley 2383 de 2024, que promueve la inclusión educativa en Colombia, es imperativo que las instituciones adopten medidas para garantizar la participación plena de todos los estudiantes.

La música, además de ser una herramienta educativa poderosa, puede desempeñar un papel esencial en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Su capacidad para fomentar habilidades como la empatía, la comunicación y la colaboración es ampliamente reconocida (UNESCO, 2016). Sin embargo, adaptar estas actividades a una población diversa y garantizar la participación equitativa presenta desafíos significativos. Por otro lado, Blasco-Magraner et al. (2021) resaltan que la educación musical tiene un fuerte impacto en el desarrollo intelectual, social y personal de niños y jóvenes y, por lo tanto, en el bienestar psicológico de los alumnos. También mencionan que la música se describe como multidimensional ya que el vínculo que existe entre la música y la emoción ha contribuido al valor de la música como disciplina que puede implementarse en la educación formal para desarrollar la competencia emocional de los estudiantes (pp. 2-3). Más allá de estos beneficios, la música posee una capacidad única para involucrar a los estudiantes de manera profunda, permitiendo la expresión de emociones, a menudo de formas no verbales, lo cual es crucial para niños que pueden tener dificultades con la expresión lingüística.

Atender estos desafíos es crucial para mejorar la calidad educativa y el bienestar de los estudiantes. Si no se abordan, se corre el riesgo de perpetuar barreras que impidan la participación plena en las actividades musicales, limitando el desarrollo emocional y social.

Además, la implementación de actividades musicales adaptadas y la capacitación en DUA no solo beneficiarán a los estudiantes, sino que también fortalecerán las competencias pedagógicas de los docentes, alineándose con las políticas educativas nacionales y el marco legal colombiano. Por lo tanto, se toma la perspectiva de Chiqui (2019) citando a Luque (2016) los cuales argumentan que el docente es fundamental en el proceso de atender a la diversidad, siendo el aula el espacio principal donde los estudiantes encuentran una respuesta educativa que se ajusta a su individualidad y a su forma de aprender (pp. 2). De acuerdo a lo anterior, para este trabajo es un eje fundamental concebir la capacitación de los maestros en el ámbito de la inclusión como un proceso formativo que prepare al profesorado para reconocer y valorar la variedad de ideas, preferencias e inquietudes individuales, trascendiendo cualquier circunstancia o entorno en el que la persona se desenvuelva.

La propuesta de intervención que se presenta en este trabajo busca integrar la música en el currículo de educación primaria en el Colegio Albania, bajo el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con un enfoque en el desarrollo socioemocional y la inclusión de todos los estudiantes. Esta intervención no solo mejorará la experiencia educativa para estudiantes con necesidades diversas, sino que también promoverá un ambiente escolar más inclusivo y colaborativo, sentando las bases para una educación más equitativa y de calidad en el futuro. En este orden de ideas, la música por medio de una preparación docente encuentra su poder transformador, dando cabida a la

inclusión y al desarrollo integral de los estudiantes sustentando las bases para una educación de calidad con miras al futuro.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Marco conceptual

Dado que el objeto de estudio de esta investigación se centra en la música como herramienta para la educación inclusiva y el desarrollo socioemocional, y la propuesta busca implementar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la enseñanza musical, se ha optado por desarrollar un marco referencial. Este enfoque permitirá realizar una exploración más amplia de las diferentes teorías relacionadas tanto con la inclusión educativa como con el desarrollo socioemocional de los estudiantes, siendo fundamental en un contexto tan multidimensional como el del Colegio Albania.

Al adoptar un marco referencial, se asegura la flexibilidad para integrar elementos teóricos de diferentes autores y perspectivas que abordan, directa o indirectamente, el objeto de estudio. El marco referencial se centra en analizar conceptos y categorías desde varias fuentes académicas, proporcionando una comprensión más holística de cómo la música puede ser una herramienta clave en la inclusión educativa y el desarrollo emocional en un entorno escolar diverso.

El marco referencial permite el estudio de varios conceptos:

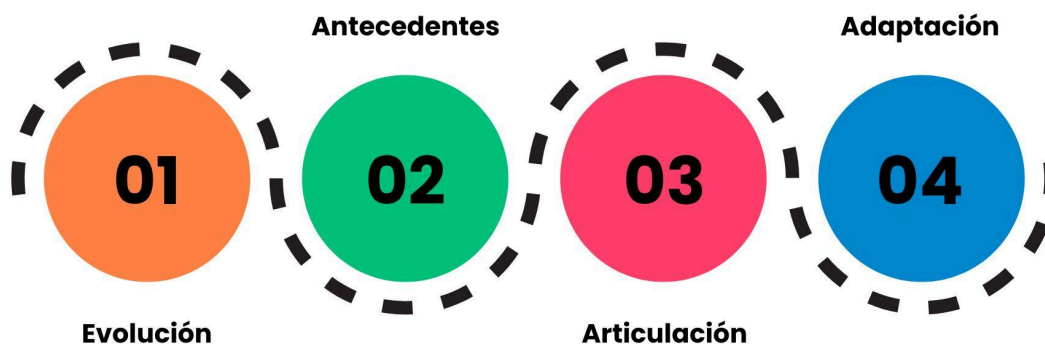


Figura 1. Estudio del marco referencial. Elaboración propia, marzo de 2025.

1. Comprender cómo las teorías de la inclusión han evolucionado a lo largo del tiempo y cómo se pueden aplicar en un entorno educativo diverso como el del Colegio Albania.
2. Revisar antecedentes de investigaciones que han centrado su trabajo en el desarrollo de políticas inclusivas y en la adaptación de contenidos curriculares para atender las necesidades de todos los estudiantes.
3. Indagar la forma como la música se articula con los enfoques de la neuroeducación, el aprendizaje socioemocional y la pedagogía musical para el desarrollo de habilidades como la empatía, la comunicación y la cohesión grupal.
4. Adaptar las actividades pedagógicas para que sean accesibles a todos los estudiantes desde la aplicación del DUA. A través de diversas investigaciones, se analizará cómo el DUA puede ser implementado en las clases de música y su impacto en la dinámica grupal y el bienestar emocional.

3.2 Componente teórico

En el contexto educativo contemporáneo, la inclusión, el desarrollo socioemocional y la música como herramienta pedagógica emergen como pilares fundamentales para responder a las demandas de un mundo cada vez más diverso e interconectado. Estos elementos, lejos de ser conceptos aislados, forman parte de un marco integral que busca transformar la experiencia de aprendizaje en un proceso dinámico, significativo y accesible para todos los estudiantes.

Las artes, pueden jugar un papel importante para que las personas desarrollen sus habilidades sociales y emocionales, destacando su rol no sólo como disciplina artística, sino también como un catalizador para la inclusión y el bienestar en el aula. En este marco, la música trasciende su función estética para convertirse en una herramienta que fomenta la empatía, la colaboración y la autorregulación emocional.

Sin embargo, garantizar una educación inclusiva implica superar barreras estructurales y pedagógicas que han limitado históricamente el acceso equitativo al aprendizaje. Según Ainscow y Booth (2006), para implementar la inclusión de manera efectiva en las escuelas, se necesita analizar de forma sistemática la cultura, las políticas y las prácticas presentes, con el propósito de abordar, eliminar o minimizar cualquier impedimento que limite la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Esto resalta la necesidad de un enfoque integral que valore la diversidad como una fortaleza y no como un desafío.

En este marco teórico se exploran las conexiones entre la música, el desarrollo socioemocional y la inclusión educativa, con un énfasis particular en la formación docente como eje transformador. Se analizan también las metodologías activas, las tecnologías emergentes y las políticas públicas que pueden apoyar estos objetivos, estableciendo un diálogo crítico entre autores y perspectivas que enriquecen la discusión.

Este análisis busca no solo describir el estado actual de la educación inclusiva y la música como herramienta pedagógica, sino también ofrecer una visión crítica y propositiva que inspire prácticas innovadoras y éticas. Al situar al estudiante en el centro del proceso educativo, se aspira a construir comunidades de aprendizaje donde todos los individuos puedan participar plenamente y alcanzar su máximo potencial.

3.3 Revisión de la Literatura

3.3.1 Ejes temáticos

Estos son los temas sobre los que centraremos nuestro estudio, a fin de darle sustento teórico a nuestra propuesta.

1. La música en el desarrollo socioemocional

Adentrarse en el estudio del desarrollo socioemocional en el ámbito educativo revela una verdad fundamental: la formación integral de los estudiantes trasciende más allá de la adquisición de conocimientos académicos. Este eje temático explorará cómo la música se entrelaza con el desarrollo de habilidades sociales cruciales, actuando como un catalizador para la inclusión, el respeto por la diversidad y la construcción de ambientes de aprendizaje enriquecedores.

1.1. Competencias socioemocionales y aprendizaje

El desarrollo socioemocional ha ganado un protagonismo crucial en los debates actuales sobre educación. La definición de competencias socioemocionales, de acuerdo con Palomera et al. (2019), refieren que las capacidades aprendidas, que abarcan lo emocional, lo individual y lo interpersonal, tienen un impacto directo en la habilidad integral de una persona para reaccionar ante las presiones de su contexto. Estas habilidades, que incluyen el reconocimiento y manejo de emociones, así como el desarrollo de relaciones interpersonales positivas, son esenciales en el proceso educativo.

Por su parte, el aprendizaje socioemocional, según Cohen (2003), es el proceso de ayudar a los niños a adquirir competencias sociales y emocionales esenciales, incluyendo el

reconocimiento y manejo de emociones, el desarrollo de la empatía, la toma de decisiones responsables, el establecimiento de relaciones positivas y la resolución efectiva de problemas. En este contexto, la educación no solo se centra en el desarrollo académico, sino también en el fortalecimiento del bienestar emocional y social de los estudiantes.

Además, la relación entre el clima escolar y la convivencia afecta directamente la calidad de la educación. del Río et al. (2009), destacan que el clima escolar se compone de una dimensión social, que abarca la interacción y relación de los estudiantes con sus profesores dentro de la escuela, y una dimensión emocional, que se enfoca en aspectos afectivos como el soporte que perciben y su sentido de pertenencia o conexión con la institución (pp. 3). Por lo tanto, un ambiente positivo no solo favorece el aprendizaje, sino que también mejora las relaciones entre todos los actores en el aula.

Paralelamente, la inteligencia emocional, definida como la capacidad para identificar y gestionar emociones propias y ajenas, también es fundamental en el ámbito educativo. Lopes et al. (2003), afirman que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional tienden a experimentar una mayor satisfacción en sus relaciones con otros y a tener menos conflictos en comparación con aquellos con menor inteligencia emocional. Este hallazgo subraya la importancia de integrar el desarrollo emocional en el currículo escolar.

1.2. Música y habilidades sociales

La música, como expresión artística y herramienta pedagógica, tiene un impacto significativo en el desarrollo socioemocional. Hargreaves (1998), profundiza en este aspecto al afirmar que de manera inherente, la música sirve como un lazo que une al individuo con su realidad social y cultural. Esta afirmación resalta la capacidad que tiene

para servir como un puente entre las experiencias individuales y colectivas, promoviendo un sentido de pertenencia y comunidad.

Por otra parte, la literatura científica destaca la música como una herramienta inclusiva que fomenta el respeto por la diversidad. Jellison y Draper (2015), argumentan que se ha evidenciado que las habilidades que adquieren los estudiantes con diversas capacidades a través de la música promueven el respeto y la tolerancia, y facilitan la creación de ambientes de inclusión compartidos en el aula. Este enfoque inclusivo se alinea con los principios de la educación moderna, que buscan eliminar las barreras para todos los estudiantes.

2. Inclusión educativa

Ahora que hemos sentado las bases sobre la intrínseca relación entre la música y el desarrollo socioemocional, es necesario abordar un concepto que se nutre de la comprensión y valoración de la diversidad: la inclusión educativa. Este segundo eje temático desentraña la definición, los principios y el concepto de la inclusión educativa, al tiempo que explorará el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como un marco prometedor para derribar las barreras que aún persisten en los entornos educativos.

2.1. Definición, principios y concepto

La educación inclusiva, definida por Ainscow y Booth (2006), es un proceso que tiene como objetivo responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes, promoviendo su participación en el aprendizaje, la cultura y la comunidad, y trabajando para reducir y eliminar la exclusión en la educación y desde ella. Este concepto sitúa a la

diversidad como una fuerza motriz para el desarrollo de comunidades educativas más equitativas.

La UNESCO (2005) amplía esta visión al señalar que la inclusión educativa se basa en los derechos humanos, donde el acceso y la participación en una educación de calidad son considerados un deber fundamental. Además, es clara al resaltar que la inclusión educativa se relaciona con el acceso equitativo, la participación activa y los logros de aprendizaje de todos los estudiantes, con una preocupación particular por aquellos que se encuentran en situación de riesgo de exclusión o marginación. Este marco ético resalta la necesidad de garantizar oportunidades iguales para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o contextos.

Por otra parte, Luque (2016) menciona que la inclusión implica que cada miembro de una comunidad determinada aprenda al lado de los demás, independientemente de sus condiciones individuales, físicas, sociales o culturales (pp. 27). Hablamos de una escuela que realiza cambios significativos en su organización, su operativa y su enfoque educativo para poder atender las necesidades particulares de todos y cada uno de sus estudiantes.

Debemos entender la inclusión educativa tal y como lo mencionan Duk y Echeita, (2008), se entiende por inclusión educativa la transformación de la cultura escolar, su organización y sus métodos de enseñanza para atender a la diversidad de necesidades educativas de la totalidad del alumnado (pp. 2). La inclusión no se trata simplemente de integrar a algunos estudiantes diferentes en un sistema que permanece inalterado. Más bien, demanda una transformación profunda a nivel de la cultura escolar.

Sin embargo, persisten desafíos en la implementación de prácticas inclusivas. Slee (2001) critica el modelo médico de inclusión, afirmando que la inclusión ha sido vinculada a una perspectiva médica que, paradójicamente, produce prácticas excluyentes dentro del

sistema educativo común, como las aulas de apoyo y las etiquetas diagnósticas que fortalecen la segregación. Esto subraya la necesidad de enfoques que valoren la diversidad sin imponer etiquetas que limiten el potencial de los estudiantes.

2.2. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un enfoque basado en la investigación que busca eliminar las barreras al aprendizaje. Pérez et al. (2017), lo definen como un proceso educativo adaptable, tanto individual como grupal, cuyo objetivo es mejorar las formas en que actúan los profesionales de la enseñanza, basándose en sus propias necesidades de aprendizaje y en sus capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, para así poder atender a la diversidad presente en el aula (pp. 8). Este enfoque proporciona un marco flexible que responde a las necesidades de todos los estudiantes.

Los principios del DUA: motivación, representación, acción y expresión, se fundamentan en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y el constructivismo de Vygotsky. Zhang et al. (2022), destacan que programar clases inclusivas implica ofrecer diversas formas de participación, presentación de la información, acción y expresión, asegurando así flexibilidad, variabilidad y apoyo para la diversidad en el aula. Estas pautas aseguran que cada estudiante pueda acceder al aprendizaje desde sus propias capacidades y estilos.

Murillo et al. (2020), sin embargo, advierten que si la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje está fuertemente condicionada por la existencia de tecnología en las escuelas y por las habilidades digitales de los profesores, entonces el DUA no podría considerarse un modelo aplicable ni adaptable a diferentes realidades educativas. Por lo

tanto, su implementación debe estar acompañada de formación docente y recursos adecuados.

3. Innovación educativa y tecnología en música

Tras explorar la inclusión como un pilar fundamental de la educación contemporánea, nos adentramos ahora en un territorio igualmente dinámico y transformador: la innovación educativa impulsada por la tecnología en el ámbito específico de la música que abre un abanico de posibilidades hacia la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza musical. Este tercer eje temático analizará cómo las TIC, cuando se incorporan con una sólida base pedagógica, pueden enriquecer la instrucción musical, superar las limitaciones de los métodos tradicionales y fomentar la creatividad de los estudiantes.

3.1. Integración de TIC en la educación musical

La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación musical ofrece un potencial transformador cuando se utiliza adecuadamente. Según Tejada (2004), se ha señalado que la incorporación apropiada de las TIC en la enseñanza musical puede tener efectos positivos como aumentar el tiempo de instrucción, motivar a los estudiantes, flexibilizar e individualizar el aprendizaje y fomentar la creatividad musical. Estas herramientas no solo facilitan el aprendizaje técnico, sino que también promueven la participación activa y creativa de los estudiantes.

No obstante, el uso limitado de las TIC en la enseñanza musical tradicional sigue siendo un desafío. Cabero y Marín (2014) afirman que en la práctica, la integración de las TIC por parte de los docentes tiende a circunscribirse a la motivación de los alumnos, la

comunicación y la difusión de información, sin alcanzar plenamente el potencial de la innovación educativa. Esto se debe, en parte, a la falta de formación pedagógica específica para integrar tecnologías en las prácticas musicales.

Un obstáculo adicional es la insuficiencia de recursos tecnológicos en muchos centros educativos. Según el grupo de discusión citado, la dotación tecnológica en numerosas escuelas es escasa, limitándose generalmente a la pizarra tradicional y el piano. Incluso en los contextos donde las herramientas digitales están disponibles, persiste un desconocimiento generalizado sobre cómo utilizarlas para mejorar los procesos educativos.

A pesar de estas barreras, la tecnología ofrece oportunidades significativas para personalizar el aprendizaje musical. Galera, Tejada y Trigo (2013) destacan que al utilizar software especializado en música, los estudiantes pueden experimentar una mejora en su capacidad de lectura musical (entonación), en su agudeza auditiva y en su manejo del ritmo musical. Estas herramientas permiten a los estudiantes progresar a su propio ritmo, adaptándose a sus necesidades individuales.

3.2. Modelo SAMR y personalización del aprendizaje

El modelo SAMR (Sustitución, Aumento, Modificación y Redefinición) propone un marco para evaluar y transformar la integración de la tecnología en la educación musical. Según este modelo, las tecnologías pueden utilizarse para mejorar las prácticas existentes o redefinir completamente las actividades de aprendizaje.

En los niveles de sustitución y aumento, las tecnologías sirven como reemplazos o extensiones de herramientas tradicionales, como el uso de partituras digitales en lugar de impresas o la incorporación de funciones interactivas. En los niveles de modificación y redefinición, se diseñan actividades que antes eran impensables. Por ejemplo, plataformas

como SmartMusic ofrecen retroalimentación en tiempo real, ayudando a los estudiantes a identificar y corregir errores de manera autónoma.

Es crucial entender que el modelo SAMR es más que una simple clasificación de herramientas tecnológicas; es un catalizador para la reflexión pedagógica. El valor real del modelo no reside en etiquetar una actividad como "Sustitución" o "Redefinición", sino en el proceso de análisis que impulsa al docente a preguntarse por qué y cómo está utilizando una tecnología específica. El modelo no prescribe que todos los usos de la tecnología deban alcanzar el nivel de Redefinición; la elección del nivel apropiado depende intrínsecamente del contexto, los objetivos de la lección y las características de los estudiantes. Por lo tanto, el modelo SAMR debe ser visto como una guía para la toma de decisiones pedagógicas informadas, donde la tecnología actúa como un medio para facilitar y enriquecer el aprendizaje, no como un fin en sí mismo.

Este enfoque se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que busca garantizar la flexibilidad en objetivos, métodos y materiales. Meyer et al. (2014) explican que "para abordar las diferentes necesidades de los aprendices, el DUA aboga por ofrecer opciones en los objetivos de aprendizaje, las estrategias de enseñanza, los materiales didácticos y las formas de evaluación." En el contexto musical, esto implica adaptar las actividades a las habilidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante.

3.3. Aplicaciones del modelo SAMR en la educación musical

Según Arts, M. &. (2021), la tecnología ha permeado prácticamente todos los aspectos de la vida moderna, y la educación musical no es una excepción ya que desde la composición asistida por ordenador y la producción musical digital hasta las plataformas de aprendizaje interactivo, los ensambles virtuales y las herramientas tecnológicas están

reconfigurando la manera en que los estudiantes aprenden, crean, interpretan y se relacionan con la música. Esta transformación se ha visto acelerada en los últimos años, particularmente a raíz de eventos globales que impulsaron la adopción de modalidades de aprendizaje remotas e híbridas, haciendo de la tecnología una herramienta indispensable para muchos educadores musicales.

La siguiente tabla contiene ejemplos concretos para cada nivel SAMR en diferentes áreas de la educación musical, sirviendo como referencia para la planificación:

Área Musical	Sustitución	Aumento	Modificación	Redefinición
Interpretación	Partitura digital (PDF)	App para afinación (Guitar Tuna). Software de práctica (Makemusiccloud).	Grabación para autoevaluación (Makemusiccloud). Rúbrica digital compartida.	Ensamble virtual colaborativo (Clases virtuales e interactivas). Análisis de técnica con captura de movimiento.
Composición	Software de notación musical (Musescore).	Reproducción MIDI (Logic pro x).	Composición en DAW (GarageBand). Composición visual colectiva (Chrome Music Lab).	Composición algorítmica (Scratch). Co-creación con IA (Suno IA). Publicación de música (SoundCloud).
Escucha y análisis	Grabaciones digitales.	Guías de escucha interactivas. Anotaciones digitales (PDF, video).	Podcasts/videos de análisis creados por estudiantes.	Visualizaciones de música generadas por datos. Análisis musicológico colaborativo en tiempo real.
Teoría y lectura	Hojas de trabajo digital.	Apps de entrenamiento auditivo, Apps de lectura rítmica/notas,	Tutoriales/juegos interactivos. Composición de	Tutoría inteligente/aprendizaje adaptativo con IA.

		Constructores de acordes online (Makemusiccloud).	ejercicios por pares. Experimentación teórica en DAW.	
Evaluación	Cuestionarios online.	Quizzes gamificados (Kahoot) Rúbricas digitales	Portafolios digitales (Seesaw). Evaluación por pares (padled). Evaluación de proyectos colaborativos.	Evaluación de productos multimedia. Evaluación de uso creativo/ético de IA generativa.

Tabla 1. Ejemplos concretos para cada nivel SAMR en diferentes áreas de la educación musical.

Elaboración propia, noviembre de 2024.

Esta tabla ilustra cómo una variedad de herramientas tecnológicas pueden ser utilizadas desde el modelo SAMR dentro de contextos específicos de la educación musical. Sirve como punto de partida para que los educadores reflexionen sobre sus propias prácticas y exploren nuevas formas de integrar la tecnología para enriquecer la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes.

3.4. Innovación pedagógica a través de las TIC

La innovación pedagógica requiere más que el uso de tecnologías; implica un cambio en las actitudes y prácticas educativas. La UNESCO (2020), establece que las TIC funcionan como instrumentos capaces de complementar, enriquecer y revolucionar la manera en que se educa. Además, posibilitan el acceso a una educación virtual de alto nivel y disminuyen las brechas en el proceso de aprendizaje. Las TIC permiten entre sus posibilidades dar retroalimentación continua a los trabajos y permite la oportunidad de mejora constante.

En el ámbito de la música, pensando en estrategias innovadoras desde lo didáctico, la gamificación es una estrategia prometedora. Kapp (2012), la define como la aplicación de los mecanismos, la estética y la forma de pensar inherentes a los juegos con el propósito de captar la atención de las personas, motivar la acción, fomentar el aprendizaje y facilitar la resolución de problemas. En este contexto, la gamificación puede transformar las clases de música en experiencias interactivas y motivadoras.

Sin embargo, la implementación de estas estrategias depende en gran medida de la formación docente. Gallardo-López y Gallardo-Vázquez (2018) concluyen que el uso de juegos en las aulas es común y efectivo, pero la integración de la gamificación está menos desarrollada, siendo la formación docente un factor determinante. Esto resalta la necesidad de capacitar a los docentes no solo en el uso de tecnologías, sino también en la creación de entornos educativos innovadores.

4. Formación docente en inclusión y música

Los desafíos que enfrentan los educadores al abordar la diversidad en el aula, particularmente en el contexto de la enseñanza musical, son significativos y demandan una atención urgente. Este cuarto eje explorará las limitaciones actuales en la formación docente en inclusión y música, propondrá enfoques formativos innovadores y destacará buenas prácticas que pueden empoderar a los educadores para crear entornos de aprendizaje equitativos y estimulantes.

4.1. Desafíos de la formación docente

La formación docente inclusiva enfrenta desafíos significativos, especialmente en contextos de diversidad. Según Beltrán, Martínez y Vargas (2015), argumentan que la

limitada capacidad de los docentes para abordar de forma eficaz la diversidad del alumnado constituye un factor importante que frena esta transformación. Este déficit formativo impacta la capacidad de los educadores para implementar estrategias inclusivas en el aula.

En el ámbito musical, la falta de formación específica amplifica este desafío. Wong y Chik (2016) advierten que la falta de desarrollo profesional en diversidad musical para los docentes, después de más de una década de la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales, ha tenido como consecuencia una exclusión real de estos estudiantes en el ámbito musical. Este escenario refuerza la necesidad de diseñar programas formativos que capaciten a los docentes en prácticas inclusivas.

Incluso, Infante y Matus (2009) van más allá analizando la situación en la educación superior señalando que una porción significativa del currículo de educación superior contiene metodologías y didácticas específicas que están orientadas hacia el aprendizaje de un estudiante considerado como estándar. Este enfoque limita las posibilidades de atender las diversas necesidades de los estudiantes.

4.2. Propuestas formativas

Una propuesta clave para fortalecer la formación docente es incorporar un enfoque crítico y reflexivo. Slee (2001) argumenta que una acción inicial para la transformación de la formación implicaría la apertura de espacios curriculares destinados a la reflexión individual sobre la propia elaboración de los conceptos de diversidad e inclusión. Este enfoque fomenta una comprensión más profunda de los desafíos y oportunidades de la inclusión.

Llancavil et al. (2015) destacan la importancia de la formación continua, señalando que es crucial desarrollar un programa de formación permanente que profundice en el

conocimiento sobre inclusión educativa y defina estrategias para la utilización de las herramientas pedagógicas y escolares. Este enfoque asegura que los docentes puedan adaptar sus prácticas a las necesidades cambiantes de sus estudiantes.

La integración de metodologías activas y TIC también es esencial. Silva y Astudillo (2012) sostienen que se requiere integrar las TIC de una manera más transversal en todo el currículum educativo. Esto implica no solo enseñar el uso técnico de las herramientas, sino también integrarlas en un marco pedagógico inclusivo.

4.3. Buenas prácticas en la formación docente

Las buenas prácticas en la formación docente para la inclusión educativa deben basarse en un enfoque reflexivo, colaborativo y centrado en la diversidad como una fuente de enriquecimiento pedagógico. Una estrategia ampliamente reconocida es el análisis de incidentes críticos (IC), descrito por Monereo (2010), como sucesos específicos, limitados en tiempo y lugar, que sobrepasan la capacidad emocional del profesor y generan una crisis o inestabilidad en su identidad profesional. Este análisis permite a los docentes reflexionar sobre los desafíos enfrentados en su práctica y adaptar sus estrategias pedagógicas.

Bilbao y Monereo (2011) argumenta que la formación que emplea el análisis de incidentes críticos es un modelo de aprendizaje colaborativo que favorece la reflexión sobre el análisis de las propias prácticas, promoviendo ajustes y mejoras que son específicas al contexto, relevantes y, por ello, más duraderas (pp. 148). Esta visión promueve una formación docente activa, en la que los educadores se involucran directamente en el desarrollo de su saber y sus competencias.

Además de la reflexión individual, la colaboración entre docentes es clave para desarrollar prácticas inclusivas efectivas. Según Ainscow y Booth (2006), se asume que los

equipos docentes deben crear estrategias y herramientas de forma cooperativa, manteniendo una conversación continua y una dirección compartida. Esta aproximación favorece un entorno profesional donde el intercambio de ideas y la creación colectiva de soluciones constituyen la base de su funcionamiento.

La incorporación de recursos tecnológicos en la formación docente también es fundamental para abordar los desafíos contemporáneos de la educación inclusiva. Silva y Astudillo (2012) afirman que resulta imprescindible incorporar una visión más horizontal de las TIC que esté presente en todas las áreas del plan de estudios. Esto implica no solo la enseñanza de habilidades técnicas, sino también la integración de tecnologías en prácticas pedagógicas que sean inclusivas y adaptativas.

Por otro lado, Ricoy (2018) subraya que es fundamental adoptar una perspectiva que considere la diversidad no como un obstáculo, sino como un motor que, al generar incertidumbre y desafíos, establece las condiciones necesarias para alcanzar la excelencia (pp. 5), destacando que las diferencias individuales no deben verse como obstáculos, sino como oportunidades para innovar en las prácticas educativas. En este sentido, las buenas prácticas formativas deben incluir actividades que permitan a los docentes experimentar la diversidad en contextos reales, reflexionar sobre sus propias creencias y adaptar sus metodologías.

A continuación, se presentan ejemplos prácticos de actividades diseñadas para que los profesores vivencien la diversidad en situaciones reales, específicamente en el contexto de la música y la inclusión:

Actividades para experimentar la diversidad en contextos reales		
Actividades	Descripción	Reflexión
Simulación de experiencias de aprendizaje.	Se organiza una sesión donde los docentes participan en actividades musicales diseñadas para que simulen las dificultades que pueden enfrentar algunos estudiantes (realizar una actividad rítmica con los ojos vendados para simular una discapacidad visual, intentar seguir instrucciones musicales complejas con ruido de fondo para simular dificultades de atención, participar en una actividad de improvisación con restricciones comunicativas).	Transitando más allá: Posteriormente a la actividad, se guía una discusión sobre las sensaciones experimentadas al enfrentar estas dificultades, las estrategias utilizadas para superarlas (o la imposibilidad de hacerlo), y cómo esto puede generar empatía hacia las experiencias de sus estudiantes con diversas necesidades. Reflexión:: Se les pregunta cómo podrían modificar sus propias actividades musicales para eliminar o minimizar estas barreras desde el diseño inicial, aplicando los principios del DUA.
Invitados expertos: Panel de estudiantes con diversas necesidades.	Se invita a estudiantes (con el consentimiento adecuado) que representan diferentes tipos de diversidad (neurodiversidad, estudiantes con discapacidades, estudiantes de diferentes orígenes culturales) a participar en un panel de discusión con los docentes.	Transitando más allá: Se facilita preguntas que permiten a los estudiantes compartir sus experiencias en las clases de música, qué les ha funcionado bien, qué desafíos han enfrentado y qué sugerencias tienen para los profesores. Reflexión: Se pide a los docentes que identifiquen al menos una estrategia específica que podrían implementar en sus clases basándose en lo que escucharon de los estudiantes.
Análisis de casos de estudio	Se presentan a los docentes casos de estudio detallados de estudiantes con diversas necesidades en el contexto de la educación musical (pueden ser casos reales anonimizados o casos hipotéticos basados en la experiencia).	Transitando más allá: Se guía a los docentes para que analicen los desafíos presentados en cada caso, identifiquen las fortalezas del estudiante y propongan estrategias específicas de apoyo y adaptación utilizando el DUA y principios de inclusión. Reflexión: Se les pide a los docentes que diseñen una pequeña actividad musical adaptada para uno de los casos de estudio, explicando cómo aborda las necesidades específicas del estudiante.
Actividades para reflexionar sobre nuestras propias creencias		
Actividades	Descripción	Reflexión
Mi historia, mi diversidad	Se pide a los docentes que reflexionen individualmente y luego compartan en grupos pequeños experiencias personales (como estudiantes o como docentes) donde la diversidad (o la falta de ella) tuvo un impacto significativo en su aprendizaje o enseñanza de la música.	Transitando más allá: Se guía la discusión para que exploren cómo sus propias experiencias y creencias (conscientes o inconscientes) pueden influir en sus actitudes y prácticas hacia la diversidad en el aula. Reflexión: Se les anima a identificar al menos una creencia o suposición que puedan tener sobre la diversidad y a cuestionarla, buscando perspectivas alternativas.

El estudiante difícil	Se invita a los docentes a pensar en un estudiante que les presenta mayores desafíos en sus clases de música.	Transitando más allá: Se les pide que replanteen su enfoque hacia este estudiante, utilizando los principios del DUA para ofrecer diferentes formas de participación, representación o expresión que puedan conectar mejor con sus necesidades. Reflexión: Se les guía a reflexionar sobre las etiquetas que podrían estar utilizando, a identificar las posibles razones detrás del comportamiento del estudiante (desde su perspectiva), y a considerar qué necesidades no satisfechas podrían estar manifestándose.
Análisis de videos y materiales sobre inclusión	Se presentan videos cortos, artículos o testimonios que desafíen las concepciones tradicionales sobre la inclusión, la discapacidad o la neurodiversidad en la educación musical.	Transitando más allá: Se facilita una discusión crítica sobre los mensajes presentados, animando a los docentes a cuestionar sus propias ideas preconcebidas y a considerar nuevas perspectivas. Reflexión: Se les pide que identifiquen al menos un mito común sobre la inclusión que hayan internalizado y que expliquen cómo la nueva información desafía esa creencia.
Actividades para adaptar las metodologías		
Actividades	Descripción	Reflexión
Rediseñando mi clase con DUA	Se elige una actividad musical común que los docentes realizan en sus clases. Se les divide en grupos y se les pide que la rediseñen aplicando los tres principios del DUA (múltiples formas de representación, acción y expresión, y compromiso).	Transitando más allá: Cada grupo presenta su rediseño, explicando cómo aborda la diversidad de aprendizaje. Reflexión: Se les pide que se comprometan a implementar al menos una de las adaptaciones diseñadas en sus propias clases y a reflexionar sobre su efectividad.
Banco de estrategias inclusivas en música	Se crea un espacio colaborativo ya sea físico o virtual donde los docentes pueden compartir estrategias, recursos y adaptaciones específicas que han encontrado útiles para incluir a estudiantes con diversas necesidades en sus clases de música.	Transitando más allá: Se anima a los docentes a explorar las ideas de sus colegas y a reflexionar sobre cómo podrían adaptarlas a su propio contexto. Reflexión: Se les pide que seleccionen al menos una estrategia del banco e intenten implementarla en su próxima clase, documentando su experiencia.
Evaluación flexible	Se presentan a los docentes diferentes formas de evaluar el aprendizaje musical más allá de las pruebas tradicionales (portafolios, presentaciones orales o visuales, proyectos creativos, autoevaluaciones).	Transitando más allá: Se les guía para que analicen las fortalezas y debilidades de cada método para evaluar a estudiantes diversos. Reflexión: Se les pide que rediseñen un método de evaluación que utilicen actualmente, haciéndolo más flexible y accesible para todos los estudiantes.

Tabla 2. Ejemplos prácticos de actividades diseñadas para vivenciar la diversidad en situaciones

reales. Elaboración propia, marzo de 2025.

Al integrar estas actividades en un programa de formación docente, se proporcionan experiencias prácticas y reflexivas que pueden generar un cambio real en las creencias y metodologías de los profesores hacia una educación musical más inclusiva y equitativa.

Finalmente, la formación de los docentes debe enfocarse en el desarrollo de competencias emocionales y sociales. Goleman (1998) subraya que la inteligencia emocional es la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarnos y para manejar las emociones bien con nosotros mismos y en las relaciones con los otros. Además, refiriéndose al autocontrol, menciona que las personas con esta competencia dominan sus impulsos y sentimientos de forma positiva: se mantienen en calma, y aún en momentos difíciles, pueden pensar con claridad y mantenerse enfocados bajo presión. Estas habilidades no solo son esenciales para establecer un ambiente inclusivo, sino también para liderar con éxito iniciativas de cambio en las escuelas.

Para garantizar la sostenibilidad de estas prácticas, es esencial establecer un enfoque continuo y sistemático en la formación. Llancavil et al. (2015), también señalan que la formación docente inclusiva no debe ser una intervención aislada, sino un proceso constante de aprendizaje y mejora. Esto requiere la implementación de programas de formación continua que apoyen a los docentes en su desarrollo profesional a lo largo de toda su carrera.

Las buenas prácticas en la formación docente para la inclusión educativa deben integrar reflexión crítica, colaboración, uso estratégico de tecnologías, desarrollo de competencias emocionales y programas de formación continua. Estas prácticas no solo empoderan a los docentes, sino que también aseguran que puedan abordar de manera efectiva las diversas necesidades de sus estudiantes.

5. Pedagogía crítica y metodologías activas

Llegamos al corazón de la práctica pedagógica: las metodologías activas en la enseñanza de la música. Este quinto eje temático se sumerge en los principios que sustentan estas metodologías, explorando cómo transforman el aula en un espacio de participación, creatividad y aprendizaje significativo.

5.1. Principios de las metodologías activas

Las metodologías activas son fundamentales para transformar la enseñanza en un proceso dinámico y participativo. Desde principios del siglo XX, diversas corrientes pedagógicas han enfatizado la importancia de integrar prácticas centradas en el estudiante. En el contexto de la música, también son una realidad. Según Ward et al. (2020), el objetivo de estas corrientes pedagógico-musicales es lograr que la educación musical sea accesible a todos los niños y niñas, sin limitarse únicamente a aquellos con un talento musical particular. Este principio democratizador es clave para fomentar una inclusión real en el ámbito educativo.

Una metodología activa en el ámbito musical, es el uso del cuerpo y el movimiento como herramientas de aprendizaje. Seitz (2005), citando a Dalcroze, subraya que el entendimiento y la apreciación de la música se cultivan mediante la experiencia física y el movimiento del cuerpo. Este principio se refleja en actividades que promueven el desarrollo del ritmo musical mediante el movimiento, conectando a los estudiantes con su propio cuerpo y su entorno.

Por su parte, Lucato (2001), resalta el método Kodály y la relevancia de las canciones populares como medio fundamental para la enseñanza del lenguaje musical. Según el autor, una de las intuiciones más brillantes de Z. Kodály fue comprender el

importante papel del patrimonio musical popular en el aprendizaje musical de los niños, cuyo oído aún no está contaminado con basura musical (pp. 3). Él argumenta que la canción popular es como la lengua materna de los niños, y su aprendizaje debe ser tan natural como el del habla. Este enfoque conecta la música con el contexto cultural del estudiante, haciendo que el aprendizaje sea más relevante y significativo.

La creatividad también es un componente esencial en estas metodologías. Mendoza (2015), resalta del método Willems la conexión inseparable entre la pedagogía musical y la psicología general y evolutiva, enfatizando la necesidad de adecuar las estrategias de enseñanza al desarrollo emocional y cognitivo de los estudiantes (pp. 14). Este enfoque asegura que las experiencias musicales no solo desarrollen habilidades técnicas, sino que también enriquezcan el bienestar socioemocional de los estudiantes.

5.2. Uso del juego y la improvisación

El juego es un recurso pedagógico invaluable en la educación musical, ya que conecta de manera natural con el mundo infantil. Según Morillas (2016), el acto de jugar conlleva innumerables ventajas psicomotrices y psicológicas que, además de ser una forma de diversión, aplicadas al contexto educativo podrían favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y aumentar su significancia. Este enfoque permite a los estudiantes aprender mientras se divierten, fortaleciendo su motivación y curiosidad.

La improvisación, por su parte, además de fomentar la creatividad y la expresión individual, es considerada por Quesada (2003), basándose en Pascual (1997), como la expresión más representativa del juego simbólico sonoro, dado que, al igual que el juego, nace del interés por manipular los sonidos de los instrumentos musicales en la búsqueda de sentido (pp. 3). En el aula de música, esta práctica permite a los estudiantes experimentar

con sonidos, explorar nuevas ideas y desarrollar habilidades críticas como la resolución de problemas y la colaboración.

El uso del juego y la improvisación no solo beneficia a los estudiantes individualmente, sino que también promueve la inclusión en el aula. Para Jellison y Draper (2015), la música, en sus aspectos de expresión y recepción, activa diversas habilidades y destrezas musicales propias que, a su vez, contribuyen al desarrollo de habilidades no musicales como la coordinación, la atención, la memoria y las competencias interpersonales. Estas actividades aseguran que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, puedan participar activamente en el proceso de aprendizaje.

5.3. Reflexión crítica sobre la enseñanza

La pedagogía crítica, influenciada por autores como Paulo Freire, se centra en empoderar a los estudiantes para que reflexionen sobre su realidad y la transformen. Según Freire (1969), la educación debe ser un acto de libertad que permita a los estudiantes reflexionar sobre su realidad y transformarla (pp. 9). Este enfoque va más allá de la simple transmisión de conocimientos, promoviendo una educación que sea ética, inclusiva y transformadora.

En el ámbito de la música, la pedagogía crítica invita a los docentes a cuestionar las metodologías tradicionales y a explorar enfoques que valoren la diversidad. Slee (2001) afirma que la inclusión debe entenderse como una totalidad que trasciende las etiquetas y las categorías, abordando las necesidades de todos los estudiantes de manera integral. Este enfoque resalta la importancia de adaptar las prácticas pedagógicas para asegurar que sean accesibles y relevantes para todos.

Chiqui et al. (2019) también señalan que el objetivo de la educación inclusiva no se limita a la integración de los estudiantes en las instituciones educativas, sino que busca el desarrollo pleno de sus capacidades en un contexto de diversidad (pp. 99). Este cambio de enfoque es crucial para preparar a los aprendices a enfrentar los retos del mundo actual, fomentando la autorregulación, la creatividad y el pensamiento crítico.

Finalmente, la pedagogía crítica también se alinea con el uso de tecnologías en el aula, no como herramientas neutrales, sino como medios para promover la equidad y la participación activa. Según Hernández, R. M. (2017), la presencia de las TIC en la educación se ha intensificado hasta convertirse en un elemento imprescindible en el contexto educativo actual. Este complemento, sumado a diversas herramientas tecnológicas, está generando una realidad y una presencia cada vez mayor en la sociedad, de tal manera que su expansión a estudiantes, profesores e instituciones educativas facilitará y generalizará la optimización de un proceso de enseñanza-aprendizaje superior. (pp. 331). Este enfoque asegura que las tecnologías no solo sean un fin, sino un medio para enriquecer las experiencias de aprendizaje.

6. Reflexiones críticas y perspectivas futuras

Alcanzamos el punto de encuentro de todas las ideas exploradas: una reflexión crítica sobre el presente y una mirada prospectiva hacia el futuro de la educación inclusiva y el rol vital de la música en este paradigma. Este sexto y último eje temático nos invita a conectar los principios, las prácticas y los desafíos analizados para delinear las transformaciones necesarias y las oportunidades que se vislumbran en el horizonte educativo.

6.1. La inclusión como pilar transformador

La inclusión educativa, concebida como un derecho humano fundamental, va más allá de la mera integración de estudiantes con necesidades especiales. Según la UNESCO (2005), la inclusión educativa debe basarse en los derechos humanos, donde el acceso y la participación en una educación de calidad son una exigencia ineludible. Este marco no solo busca eliminar barreras físicas o pedagógicas, sino también transformar las culturas escolares para que celebren la diversidad como una fortaleza.

Ainscow y Booth (2006) señalan que la inclusión escolar implica un análisis detallado de la cultura, las políticas y las prácticas educativas con el fin de identificar, eliminar o reducir al mínimo los obstáculos que dificultan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Esta visión holística subraya que la inclusión no es solo responsabilidad del aula, sino de todo el sistema educativo.

Sin embargo, Slee (2001) advierte que concepciones y modelos de inclusión restrictivos, como aquellos que utilizan mecanismos para objetivar las diferencias individuales, no solo generan una exclusión más compleja y sutil, sino que también pueden perfeccionar la escuela como un espacio para el ejercicio del poder disciplinario. Este análisis crítico invita a reflexionar sobre cómo las prácticas inclusivas pueden transformarse en auténticos espacios de equidad y respeto.

6.2. La música como herramienta para el cambio social

La música tiene el potencial de ser un medio para el cambio social, promoviendo valores como la empatía, la colaboración y el respeto por la diversidad. Para Jellison y Draper (2015), la investigación científica ha revelado que las habilidades adquiridas por estudiantes con diversidad funcional a través de la música fomentan el respeto y la

tolerancia, y facilitan la construcción de espacios inclusivos y comunes en el aula. Esta afirmación apoya la noción de que la música no es únicamente una forma de arte, sino también un instrumento para construir comunidades más equitativas.

Además, la música ofrece una poderosa vía para explorar temas complejos como la identidad, la cultura y la pertenencia, especialmente en contextos multiculturales. Tal como señalan Delgado et al. (2022) en su estudio, la música enriquece la vida de las personas, y que los niños con necesidades educativas especiales requieren un entorno musical rico y controlado, con estímulos sensoriales diversificados que favorezcan un desarrollo socioemocional equilibrado (pp. 10). Partiendo de esta comprensión del impacto emocional y social de la música, es crucial trascender su uso como mero entretenimiento pasivo y, en cambio, crear entornos activos y estructurados que aprovechen su poder para fomentar un desarrollo socioemocional equilibrado, facilitando así el diálogo entre diferentes realidades y promoviendo la integración.

La educación musical, al incorporar metodologías activas y las TIC, encuentra en la gamificación una herramienta inclusiva con potencial para ampliar su alcance. Kapp (2012), describe la gamificación como el uso de mecanismos, la estética y el pensamiento de los juegos para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas. Este enfoque innovador conecta con las generaciones actuales, que están inmersas en entornos digitales, y ofrece nuevas posibilidades para involucrar a todos los estudiantes.

6.3. Hacia una formación docente crítica y continua

La formación docente es el eje central para garantizar la sostenibilidad de las prácticas inclusivas. Por su parte Llancavil et al. (2015) señalan la necesidad de

implementar un programa de formación continua que clarifique los conocimientos esenciales sobre inclusión educativa y establezca cómo utilizar eficazmente los recursos disponibles en el aula y en la escuela. Este proceso formativo debe ser dinámico y reflexivo, adaptándose a los cambios sociales, culturales y tecnológicos.

Trayendo nuevamente a colación a Bilbao y Monereo (2011) citado anteriormente, es necesario volver a mencionar que la formación fundamentada en el análisis de incidentes críticos facilita espacios de reflexión en torno al análisis de las propias prácticas, impulsando ajustes y mejoras que son contextualizadas, significativas y, en consecuencia, de mayor impacto a largo plazo. Este enfoque fomenta una visión colaborativa y experimental de la docencia, donde los errores y desafíos se convierten en oportunidades de aprendizaje.

Además, es crucial que los docentes comprendamos las dimensiones y competencias de la inteligencia emocional como habilidades necesarias para lograr una formación crítica y continua. Tal como señala Goleman (1998), si bien las diversas facetas y habilidades de la inteligencia emocional pueden percibirse como difíciles de dominar, es importante reconocer que la inteligencia emocional es una capacidad que se puede aprender. Los individuos tienen la posibilidad de identificar las áreas en las que necesitan mejorar y, posteriormente, esforzarse por fortalecer esas competencias. Estas habilidades no solo mejoran la relación con los estudiantes, sino que también fortalecen la capacidad del docente para liderar prácticas inclusivas.

6.4. Retos y oportunidades futuras

A medida que las sociedades se enfrentan a cambios rápidos e impredecibles, la educación inclusiva y la música como herramienta pedagógica deben evolucionar para

responder a nuevos contextos. La integración de tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial y la realidad virtual, presenta tanto oportunidades como desafíos. Según Marta-Lazo et al. (2016), se habla de una verdadera integración de las TIC en la educación cuando el sistema educativo logra diseñar un aprendizaje que sea significativo, basado en experiencias directas y reflexión, y que capacite tanto al estudiante como al profesor para generar conocimiento. Las habilidades sociales son una parte fundamental de este desarrollo, y la manera en que los estudiantes interactúan en el mundo digital tiene un impacto directo en su bienestar emocional y en su capacidad para construir relaciones significativas.

Por otro lado, la sostenibilidad de las prácticas inclusivas requiere un compromiso institucional. Delgado et al. (2016) argumentan que la inclusión educativa se basa en la aceptación y el aprecio de la diversidad como un derecho humano esencial, lo que exige que sus metas se conviertan en una prioridad en cada aspecto del sistema educativo (pp. 7). Sin embargo, estas políticas institucionales deben ser revisadas y fortalecidas continuamente para garantizar que respondan a las necesidades actuales.

En última instancia, la visión de una educación inclusiva y transformadora debe estar guiada por valores éticos que coloquen al estudiante en el centro del proceso. Esta perspectiva no sólo inspira a los docentes, sino que también motiva a las comunidades educativas a trabajar juntas por un futuro más equitativo y solidario.

Este recorrido temático, estructurado en torno a seis ejes temáticos, ha sentado los cimientos teóricos indispensables para comprender la complejidad y el potencial del campo de estudio de esta investigación. Cada eje, interconectado, no sólo define conceptos clave y presenta el estado del arte a través de diversas fuentes académicas, sino que también revela el valor intrínseco de integrar la música en procesos educativos que busquen activamente la

inclusión y el desarrollo integral de los estudiantes. Este marco teórico fundamenta así la relevancia y viabilidad de la propuesta que se desarrolla en esta investigación, guiando su diseño hacia prácticas inclusivas y transformadoras.

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Metodología de investigación

Para alcanzar los objetivos de esta investigación, la metodología será de corte mixta, ya que se requiere recoger tanto información cualitativa como cuantitativa. En una primera fase, se llevará a cabo un análisis cualitativo para definir los criterios socioemocionales pensados desde el (DUA) y contribuir así a la creación de un programa de formación que tenga un gran impacto en los estudiantes. La información cualitativa proporcionará reflexiones sobre cómo los docentes y estudiantes perciben el impacto de la música en su desarrollo socioemocional.

En la segunda fase, se utilizará un enfoque cuantitativo para evaluar el impacto del programa de formación. Este momento incluirá el análisis de datos e información obtenida a través de una revisión documental de antecedentes de programas que utilicen el DUA en procesos formativos socioemocionales. Se utilizarán encuestas, observaciones directas y registros en diarios de campo que permitirán obtener una visión amplia sobre el impacto y la transformación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El enfoque cuantitativo permitirá medir cambios en variables como la cohesión grupal y el bienestar emocional.

Para recoger las percepciones y experiencias de los participantes se emplearán técnicas como la observación participante, entrevistas a docentes y cuestionarios a estudiantes. Esta combinación de métodos posibilitará un análisis integral del fenómeno y proporcionará información clave para diseñar experiencias de aprendizaje musicales basadas en el DUA. A su vez, la evaluación de estas experiencias de aprendizaje permitirá

comprender cómo la formación docente influye en la dinámica grupal y el bienestar de los estudiantes en el contexto del Colegio Albania en La Guajira, Colombia.

4.2 Contexto de la investigación

El análisis se centra en el cuerpo docente de música conformado por nueve hombres entre 29 y 49 años, una mujer de 48 años. Es importante resaltar que gran parte de la comunidad educativa depende directa o indirectamente de la actividad minera de Cerrejón, ya sea por empleo o por los beneficios que la empresa ofrece a la comunidad. El contexto socioeconómico y cultural influye en la comunidad educativa del Colegio Albania, ya que muchos de sus estudiantes y familias provienen de este entorno. El grupo de docentes es esencial para el éxito del programa. Los docentes son los facilitadores del conocimiento musical y el desarrollo de habilidades. Se justifica esta elección debido a que la música es una herramienta poderosa para el desarrollo integral de los estudiantes, y el programa de música del colegio tiene el potencial de formar estudiantes competentes, creativos, comprometidos y culturalmente sensibles por medio de su cuerpo docente.

La principal necesidad es crear un entorno de aprendizaje dinámico e interconectado donde los docentes estén empoderados para ofrecer un programa de música de vanguardia, alineado con el modelo institucional, que atienda las diversas necesidades de los estudiantes y fomente la excelencia musical, la comprensión intercultural y la participación estudiantil. Esto implica abordar las necesidades de desarrollo profesional

de los docentes y asegurar que el currículo satisfaga las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

La brecha está entre las habilidades actuales de los docentes y las demandas de un programa de música moderno y centrado en la pedagogía, tecnología, estudiantes diversos).

4.3 Participantes

Caracterización de la población

De acuerdo con los objetivos planteados, se realizaron encuestas para caracterizar la población objetivo de la investigación, identificar las necesidades de los estudiantes y docentes, y analizar los requerimientos del programa de música del Colegio Albania. Los resultados de las encuestas permiten examinar aspectos como el tipo de docente (tallerista o curricular), la cantidad de años de trabajo en la institución, la percepción que tienen sobre las principales necesidades del programa, las dificultades que observan en el aprendizaje de los estudiantes y otros factores relevantes. Esta información será analizada en relación con las necesidades identificadas por los estudiantes, sus preferencias musicales, los tipos de experiencias de aprendizaje que valoran, las dificultades encontradas y los aspectos que desean mejorar dentro del programa de Música.

Análisis de la población objetivo: Docentes y estudiantes del Colegio Albania

De acuerdo a los resultados de las encuestas, el 11,1% de los docentes hacen parte del equipo curricular, es decir que el 88.9% de los profesores del programa de música son talleristas. Esto hace referencia a que hay una tasa mayor de docentes que aunque hacen

parte de los docentes del colegio, se vinculan de manera diferente a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las demás áreas; fundamentalmente, por la cantidad de horas que imparten y por los diferentes procesos de aprendizaje y creación instrumental. Igualmente, al ser docentes de horario extracurricular, los procesos de evaluación y seguimiento se han ido estandarizado a través de revisiones al plan de estudios de cada instrumento y la evaluación de los cierres de ciclos o eventos musicales.

El Colegio Albania cuenta con una planta docente intercultural, esto hace que nuestro programa de Música también lo sea. Este componente de capital humano es de gran relevancia para los objetivos del presente proyecto. Las edades de los docentes oscilan entre los 29 a los 48 años de edad, provenientes de diferentes lugares del país, como Maicao, Villanueva, en La Guajira, de Cartagena, Tolima, Bogotá y San Andrés islas. Esta información es de relevancia ya que las expresiones artísticas están sumamente relacionadas con la apropiación del territorio y de las tradiciones culturales como la música.

¿Cuál es su rol en el programa de música?

9 respuestas

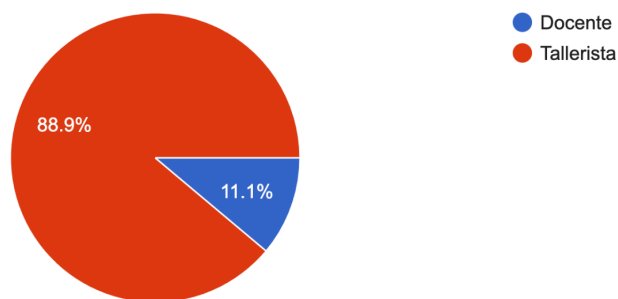


Gráfico 1. Resultados de encuestas a docentes y talleristas de música. febrero de 2025.

En este sentido se puede indicar que el mapa de tradiciones musicales que permea el cuerpo docente es rico y diversificado. Esto es un indicador relevante para el diseño de experiencias innovadoras y como elemento esencial para el mejoramiento del programa de Música desde la perspectiva intercultural, la vinculación de variedad de tradiciones y ritmos culturales y movimientos artísticos de Colombia.

En cuanto a la experiencia y años de vinculación a la institución los docentes del programa se caracterizan por ser docentes de Música con especialidades diferentes. Los de piano, cuerdas y metales llevan un periodo de 20 años en la institución. El docente de acordeón, 16 años. El de violín, 14 años. El de batería y vientos madera, 8 años. El de coro, 4 años y el de apoyo en cuerdas frotadas, 1 año y medio. Esta información también es de relevancia en cuanto a lo pedagógico, didáctico y la experiencia profesional y experticia instrumental y didáctica. En este aspecto, es de relevancia incluir en el análisis la categoría de innovación pedagógica de acuerdo las necesidades y desafíos actuales de la docencia, puesto que año tras año se hace necesario reflexionar -entre los mismos docentes- sobre la pertinencia de los planes de estudio, la metodología y el diseño curricular de experiencias que den cuenta de los cambios generacionales y su impacto en el aprendizaje.

¿Cuántos años lleva participando en el programa de música?

9 respuestas

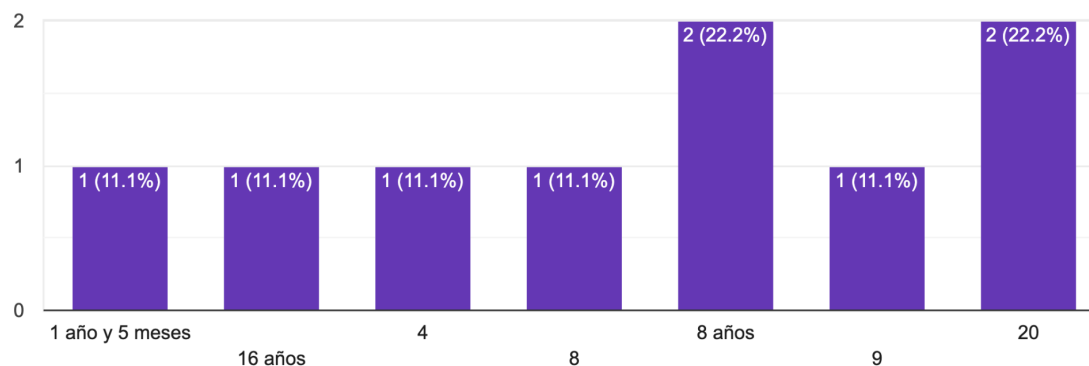


Gráfico 2. Resultados de encuestas a docentes y talleristas de música. febrero de 2025.

Cabe resaltar que en el programa de música no hay una rotación de docentes significativa, esto se puede analizar desde lo positivo: la importancia de consolidar año tras año procesos que no se dan en periodos cortos en cuanto al aprendizaje musical. Por otro lado, también se hace notoria la importancia de la actualización docente a través de capacitaciones, talleres y actualizaciones profesionales.

De acuerdo a lo anterior, la perspectiva de los docentes frente a este punto es de gran relevancia para los objetivos propuestos. Dentro de la encuesta se preguntó: ¿Qué tipo de desarrollo profesional le gustaría recibir para mejorar su rol como docente?. Por este motivo, es importante para el desarrollo de esta investigación reflexionar sobre el dato que señala que el 55% de los docentes les gustaría recibir capacitación en tecnología musical, el 33,3% en habilidades musicales avanzadas y el 11,1% en innovación pedagógica. Otros ítems como música intercultural, enseñanza colaborativa, gestión de proyectos musicales y evaluación del aprendizaje no fueron tomados en cuenta.

¿Qué tipo de formación o desarrollo profesional le gustaría recibir para mejorar su desempeño en el programa de música? (Marque todas las opciones que apliquen)

9 respuestas

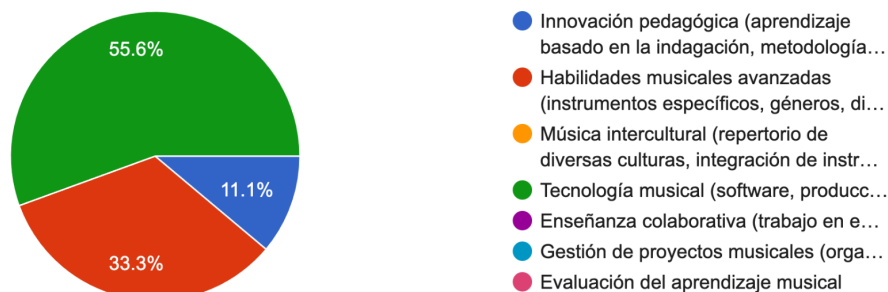


Gráfico 3. Resultados de encuestas a docentes y talleristas de música. febrero de 2025.

Algunos de los aspectos que mencionan los docentes como áreas a mejorar en el programa de música se organizaron por categorías, lo cual permite analizar la información las respuestas de acuerdo a los objetivos propuestos:

<p>Agrupaciones y práctica instrumental: Incluir o relacionar a los estudiantes de los primeros grados de bachillerato en las agrupaciones para lograr de manera paulatina la transición generacional.</p>	<p>Organización y ciclos de aprendizaje: La organización de los estudiantes de acuerdo a edad, instrumento y nivel.</p>	<p>Locativos: Los salones, la cantidad de alumnos por clase, la protección auditiva para los docentes y para los salones. Salones con mejor adecuación acústica. Cubículos con mayor espacio. Espacios de trabajo para una mejor práctica docente estudiante.</p>	<p>Presentaciones y experiencia con público: Tener espacios de audición y fogueo entre estudiantes dónde las agrupaciones o instrumentistas puedan ir ganando más experiencia de tocar en público, afianzando sus habilidades y obtener más dominio del escenario.</p>
---	--	--	---

Funcionamiento:	Capital humano:	Disposición de Tiempo:	Motivación de los estudiantes:
La asistencia de los estudiantes, los estudiantes faltan mucho a clases.	Tener un asistente idóneo para las clases de coro, una persona en la que el docente se pueda apoyar para velar y garantizar un buen proceso vocal de los estudiantes.	Podría mejorar lo delimitado que se encuentra la cantidad de ensayos por agrupaciones una vez por semana no es suficiente para las expectativas que se tienen.	Sería bueno realizar actividades más interactivas, como talleres grupales de improvisación, talleres con un músico invitado del interés de los estudiantes, esto ayudaría a mejorar la motivación de los estudiantes y diversificar su experiencia musical.

Tabla 3. Oportunidades de mejora en el programa de música. Resultados de encuestas a docentes y talleristas de música. febrero de 2025.

Con relación a lo anterior, es necesario reflexionar sobre las necesidades identificadas por los docentes en cuanto a la práctica pedagógica y la relación con la motivación de los estudiantes. Si bien mencionan que para que haya motivación se necesitan más actividades interactivas, desarrollar talleres grupales y actividades de improvisación, cabe resaltar que comparado con los ítems de desarrollo profesional que mencionaron en la encuesta, los docentes no dieron prioridad a la enseñanza colaborativa, gestión de proyectos culturales y enseñanza colaborativa. Esto sería un indicio importante para dilucidar la relación entre la práctica docente y los resultados que se obtienen de las experiencias de aprendizaje del programa de música. Es observable que se requiere que los docentes reflexionen sobre las necesidades de los estudiantes y sus necesidades en cuanto a su desarrollo profesional. Por lo tanto, unos ítems a priorizar son:

- El trabajo colaborativo entre estudiantes.
- La diversificación de experiencias musicales.
- La motivación de los estudiantes.
- Otros de índole organizativo y locativo.

4.4 Métodos y técnicas de recolección de información

Esta investigación se centra en evaluar la efectividad del programa de formación musical basado en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con especial atención en su capacidad para influir en el desarrollo socioemocional y en la cohesión grupal de los estudiantes del Colegio Albania en La Guajira, Colombia. Utiliza una metodología mixta que integra enfoques cualitativos y cuantitativos; así, este estudio busca proporcionar una comprensión profunda y medidas objetivas del impacto de la formación musical.

En la Fase 1: Análisis Cualitativo

En el análisis cualitativo, el objetivo es definir los criterios socioemocionales asociados a los principios del DUA, basándonos en la literatura y las percepciones iniciales de los docentes, y recopilar información detallada acerca del impacto de la música en el desarrollo socioemocional de los estudiantes y profesores. Para ello, se llevó a cabo entrevistas semiestructuradas con docentes para explorar sus experiencias y percepciones sobre la implementación del DUA en la educación musical, prestando especial atención a las conexiones percibidas entre las estrategias del DUA y los cambios en el bienestar emocional y las habilidades sociales de los estudiantes. Las entrevistas semiestructuradas a docentes han sido escogidas como instrumento por su flexibilidad para adaptarse a las

respuestas del entrevistado, permitiendo que expresen libremente sus pensamientos y experiencias, siendo vital para entender el impacto real del programa en su enseñanza.

En cuanto a la elección de grupos focales con estudiantes, se seleccionaron por su potencial para estimular la discusión y el intercambio de ideas, proporcionando *insights* sobre la cohesión grupal y el bienestar emocional que no serían posibles mediante métodos de recogida de datos más estructurados. Se explorarán específicamente sus vivencias y percepciones sobre los efectos emocionales y sociales de la formación musical basada en el DUA.

Por otro lado, se opta por la observación participante, centrándonos en documentar las interacciones estudiante-estudiante y estudiante-docente durante las actividades musicales diseñadas bajo los principios del DUA, así como la respuesta emocional de los estudiantes a diferentes modalidades de presentación y participación. Esta metodología es crucial para evaluar la efectividad del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la práctica educativa, ya que proporciona un contexto detallado y una comprensión de las dinámicas del aula en tiempo real.

En la Fase 2: Análisis Cuantitativo

El análisis cuantitativo tiene como objetivo evaluar el impacto del programa en variables específicas como la cohesión grupal y el bienestar emocional. Se emplearán cuestionarios diseñados específicamente para medir estas dimensiones, alineados con los aspectos relevantes del DUA y la música, antes y después de la implementación del programa de formación. También se realizará un análisis documental revisando informes de programas anteriores que hayan integrado el DUA en su pedagogía, buscando información específica sobre estrategias de implementación, resultados en cohesión y bienestar, y

desafíos encontrados, para contextualizar y comparar los resultados obtenidos. Se llevarán a su vez, diarios de campo que proporcionarán un registro sistemático de las observaciones durante la implementación del programa, capturando cambios y tendencias en tiempo real y complementando los datos cuantitativos con un contexto detallado.

Para el proceso de análisis de datos, se utilizarán técnicas de análisis de contenido para evaluar las entrevistas y los grupos focales, identificando temas comunes, diferencias en las percepciones sobre la educación musical y su impacto, y buscando la triangulación de la información obtenida de estas fuentes y las observaciones. En el ámbito cuantitativo, se aplicará un análisis estadístico a los resultados de los cuestionarios para evaluar los cambios pre y post intervención en las variables de estudio, utilizando un software estadístico para realizar pruebas de significancia (como pruebas t de muestras pareadas) y correlaciones. La elección de cuestionarios como instrumento cuantitativo se basa en su capacidad para proporcionar datos estructurados y fácilmente analizables, elementos clave para evaluar objetivamente los resultados del programa y determinar su efectividad a través de análisis estadísticos. El análisis documental y los diarios de campo se seleccionaron para complementar los datos cuantitativos y cualitativos con evidencia adicional de registros históricos y observaciones detalladas, asegurando una comprensión completa del impacto del programa.

Ejemplo #1. Cuestionarios para estudiantes

Aspecto	Detalles
Objetivo	Medir la percepción de los estudiantes sobre el impacto del programa en su bienestar emocional y cohesión grupal.

Estructura	<ul style="list-style-type: none"> ● Parte 1: Datos demográficos (edad, género, curso). ● Parte 2: Preguntas cerradas en escala Likert para evaluar la percepción de cohesión grupal y bienestar emocional. ● Parte 3: Preguntas abiertas para comentarios adicionales.
Posibles preguntas antes de la implementación del programa.	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo describirías tu nivel de interés por las clases de música? ● ¿Qué tan cómodo te sientes participando en actividades grupales durante las clases de música? ● ¿En qué medida crees que las clases de música te ayudan a expresar tus emociones? ● ¿Cómo evaluarías tu habilidad para trabajar en equipo antes de este programa? ● ¿Qué tan bien crees que la música te ayuda a conectar con tus compañeros?
Posibles preguntas después de la implementación del programa.	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo ha cambiado tu interés por las clases de música? ● ¿Has notado algún cambio en tu comodidad al participar en actividades grupales en clase? ● ¿Crees que ahora puedes expresar mejor tus emociones a través de la música? ● ¿Cómo evaluarías tu habilidad para trabajar en equipo después de completar el programa? ● ¿Sientes que la música ha mejorado tu capacidad para conectar con tus compañeros?

Tabla 4. Ejemplo 1, cuestionario para estudiantes. Elaboración propia, noviembre de 2024.

Ejemplo #2. Entrevista para docentes

Aspecto	Detalles
Objetivo	Recoger insights profundos sobre cómo los docentes perciben la efectividad del programa de formación basado en el DUA.
Estructura	<ul style="list-style-type: none"> ● Introducción y consentimiento. ● Preguntas semiestructuradas enfocadas en la implementación, desafíos y cambios en los estudiantes.

<p>Posibles preguntas antes de la implementación del programa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es tu percepción sobre la efectividad de la música para desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes? • ¿Cómo describirías el nivel de cohesión grupal en tus clases de música antes de implementar el programa? • ¿Qué desafíos enfrentas al intentar integrar todos los estudiantes en las actividades musicales? • ¿Qué expectativas tienes sobre el impacto del programa DUA en tu enseñanza?
<p>Posibles preguntas después de la implementación del programa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo ha cambiado tu percepción sobre la eficacia de la música para el desarrollo socioemocional de los estudiantes? • ¿Has notado alguna mejora en la cohesión grupal de tus clases de música después del programa? • ¿Qué mejoras has observado en la integración de los estudiantes en las actividades musicales? • ¿En qué medida crees que el programa DUA ha cumplido tus expectativas?

Tabla 5. *Ejemplo 2, entrevistas a docentes. Elaboración propia, noviembre de 2024.*

Ejemplo #3. Diario de campo para observaciones

Aspecto	Detalles
<p>Objetivo</p>	<p>Registrar observaciones detalladas sobre el comportamiento y las interacciones de los estudiantes durante las sesiones de formación musical.</p>
<p>Estructura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Datos de la sesión (fecha, hora, duración). • Observaciones detalladas divididas en categorías como interacción, participación, y uso de estrategias del DUA. • Reflexiones personales del observador.
<p>Ejemplo de Registro de Observaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observación: Durante la actividad de improvisación musical, se notó un aumento en la cooperación entre los estudiantes. Se utilizaron técnicas de apoyo mutuo sugeridas en la formación del DUA. • Reflexión: La actividad parece haber reforzado la confianza entre los

	alumnos y facilitado una mejor integración del grupo.
--	---

Tabla 6. Ejemplo 3, diario de campo para observaciones. Elaboración propia, noviembre de 2024.

El análisis de los datos provenientes de ambas fases, a través del contenido de las entrevistas y grupos focales, la correlación con los resultados cuantitativos y el contexto proporcionado por las observaciones, fortalecerá la validez y la fiabilidad de las conclusiones de esta investigación. Finalmente, la consideración rigurosa de los aspectos éticos, garantizando el consentimiento informado, la confidencialidad y el derecho a la retirada de los participantes, subraya el compromiso con una práctica investigativa responsable y respetuosa. En conjunto, esta metodología mixta se considera la más adecuada para abordar la complejidad del fenómeno estudiado y proporcionar una evaluación integral y fundamentada del impacto del programa de música basado en el DUA en el contexto específico del Colegio Albania.

4.5 Análisis de datos

Impacto del programa de música en la formación integral de los estudiantes del colegio Albania

El presente componente analítico tiene como propósito interpretar los resultados obtenidos de diversas fuentes de información, incluyendo encuestas a estudiantes y docentes, registros de experiencias de aprendizaje y diarios de campo. A través de estos datos, se busca comprender el impacto del programa de música en el desarrollo musical, emocional y social de los estudiantes del Colegio Albania, así como identificar oportunidades de mejora en la implementación de estrategias pedagógicas y en la integración de la tecnología y la interculturalidad dentro del currículo musical.

Desde un enfoque mixto, se ha llevado a cabo un proceso de recolección, organización y análisis de datos, agrupados en cuatro ejes temáticos: 1) la percepción del programa de música por parte de los estudiantes, 2) el impacto en la cohesión grupal y el desarrollo de habilidades socioemocionales, 3) la interculturalidad y la exploración musical, y 4) el uso de la tecnología en la enseñanza musical. Este análisis no sólo busca describir la experiencia de los participantes, sino también justificar la pertinencia del programa y evaluar su efectividad con base en la evidencia empírica.

Percepción del programa de música por parte de los estudiantes

¿Qué áreas del programa de música crees que podrían mejorarse?	¿Qué tipo de actividades o proyectos musicales te gustaría que se ofrecieran en el programa? (Marque todas las opciones que aplique)	¿Qué habilidades te gustaría desarrollar a través del programa de música?	¿Crees que el programa de música te ayuda a desarrollar habilidades importantes para la vida (creatividad, colaboración, comunicación, etc)? ¿Cómo?	¿Qué tan importante considera que es la música intercultural en la formación de los estudiantes?	¿Qué tipo de actividades o experiencias musicales estructurales te gustaría que se ofrecieran en el programa?	¿Qué tan familiarizado está con el uso de tecnología en la enseñanza y el aprendizaje de música?	¿Qué tipo de herramientas o recursos tecnológicos consideras que serían útiles para el programa de música?
Lectura	Exploración de diferentes géneros musicales (jazz, rock, música folclórica, etc.)	Aprender a finar más mi voz	Si	La concentración del estudiante	Viajar a otras para tocar a fuera	oportunidades	Computadores para hacer pistas
El silencio	Exploración de diferentes géneros musicales (jazz, rock, música folclórica, etc.) Composición y creación musical (utilizando instrumentos, software, etc.)	Mi fluidez para tocar guitarra Mi habilidad en el arco	Si tocando nos comunicamos Si porque así puedo llegar a ser un artista	Bastante Yo pienso que es muy importante para aprender más	Tocar diferentes ritmos Guacharaca	La la Canciones en el celular	Las las musicales No se
Si	Visitas a conciertos y eventos musicales	Piano guitarra	No se		Uquélele	Cancion	Parlante
Batería	Participación en ensambles musicales (conj. banda, orquesta, grupos de cámara)	Acordeon	Si	Me enseña habilidades	Acordeon	Un poco	Las guitarras eléctricas
El tamaño de los salones	Visitas a conciertos y eventos musicales Composición y creación musical (utilizando instrumentos, software, etc.)	Practicarme en una obra Mis habilidades de piano	Creatividad y orden A través de los conciertos de trabajo en equipo	Para aprender a aceptar a los demás por su cultura Muy importante	Juegos musicales	Un poco	Apps musicales Pues herramientas que te ayuden en la música
Batería	Exploración de diferentes géneros musicales (jazz, rock, música folclórica, etc.)	Tocar mas la guitarra eléctrica	Si porque es mejor saber mas cosas	Para que se estimulen mejor		Un poco	Los computadores
Comportamiento	Aprendizaje de instrumentos específicos (guitarra, piano, batería, canto, etc.)	Jugar	Si porque te enseñan	Importante	Jugar	Un poco	Prestar atención
Las partituras	Participación en ensambles musicales (conj. banda, orquesta, grupos de cámara)		Si para mejor trato entre los miembros.	Muy importante	No se	Un poco	Tablets y apps de afinación
La tensión	Exploración de diferentes géneros musicales (jazz, rock, música folclórica, etc.)	hacer musica	Si	Muy importante por que haci podemos aprender.	Que pudieramos practicar y saber mas de música.	Mucho por que ya se algo	Instrumentos virtuales
el orario	Composición y creación musical (utilizando instrumentos, software, etc.)	Creación musical	Si mucha creatividad	Yo pienso que les puede transmitir sentimientos	Creación de diferentes tipos de música o ritmo	Esta bastante familiarizado con la tecnología como en las grabaciones y paginas para enseñar a programar música y a entenderla	Music Lab
horario	Composición y creación musical (utilizando instr. tocar mas de 1 instrumentos	tocar mas de 1 instrumentos	si	muy por que la musica ayuda a contrate	interactuar mucios importantes	no entendi	????
	Aprendizaje de instrumentos específicos (guitarra, acordeon, instrumentos	si otro	si otro	muy importante	tocar sus instrumentos de cada dia	bien	atencion y creatividad

Tabla 7. Resultados de encuestas a estudiantes del programa de música. Febrero de 2025.

Los resultados de las encuestas reflejan que los estudiantes tienen una percepción positiva del programa de música, reconociéndose como una oportunidad para desarrollar habilidades de expresión y creatividad. Un alto porcentaje de los participantes indicó que las clases les permiten fortalecer su comunicación, colaboración y autoconfianza. En palabras de un estudiante de 9 años: *"Si, tocando nos comunicamos"* (Encuesta a estudiantes, febrero de 2025). Esto resalta el papel de la música como un medio de interacción y construcción social dentro del aula.

¿Qué tipo de actividades o proyectos musicales te gustaría que se ofrecieran en el programa?
(Marque todas las opciones que apliquen)

14 respuestas



Gráfico 4. Resultados de encuestas a estudiantes del programa de música. Febrero de 2025.

Asimismo, los datos sugieren que la mayoría de los estudiantes prefieren aprender música a través de juegos musicales y la experimentación con instrumentos. Un 65% de los encuestados afirmó que se sienten más motivados cuando el aprendizaje es lúdico y participativo. Sin embargo, algunos estudiantes manifestaron la necesidad de ampliar el acceso a los instrumentos y de contar con más oportunidades de ensayo. Un estudiante mencionó: *"Me gustaría que tocáramos más instrumentos en clase"* (Estudiante de curso 3C). Este hallazgo coincide con la percepción de los docentes, quienes consideran que la distribución del tiempo en clase y el acceso a recursos podrían optimizarse para mejorar el aprendizaje instrumental.

Impacto del programa en la cohesión grupal y el desarrollo de habilidades socioemocionales

El análisis de los diarios de campo y de las observaciones en el aula evidencia que la música contribuye significativamente al fortalecimiento de la cohesión grupal. En la experiencia de aprendizaje realizada con estudiantes de primer grado sobre la leyenda de

Anansi y la canción *Funga Alafia*, se observó que la interpretación musical fomentó la cooperación y el sentido de pertenencia. Durante la cuarta sesión de esta experiencia, los estudiantes mostraron gran entusiasmo al participar en la composición de la canción *Anansi, la araña especial*, evidenciando una apropiación activa del contenido.

 **Observaciones del maestro**

Las observaciones del maestro son privadas y no son compartidas con los alumnos

Experiencia de aprendizaje: Explorando la música y las creencias a través del mundo	La experiencia de aprendizaje Conectando culturas a través de la música , se centra en explorar cómo las expresiones culturales y los sistemas de creencias están interconectados, utilizando la música como un vehículo para comprender estas relaciones.
Sesiones	Observaciones del maestro
Sesión 1: Explorando las posibilidades sonoras en la cultura.	21 de enero de 2025: Los estudiantes realizaron un excelente trabajo explorando las posibilidades sonoras de diferentes culturas presentadas en clase. Nos enfocamos en la cultura africana y en la leyenda de la araña Anansi, un símbolo de astucia en diversas culturas de la cuenca del Caribe. Los estudiantes se mostraron sorprendidos al conocer los instrumentos Wayuu y sus usos tradicionales. Se destacó el Sawawa, un instrumento de viento utilizado para el pastoreo, y la trompa, que imita el aleteo de las aves cuando llueve y puede ser interpretada tanto por hombres como por mujeres. En general, el comportamiento de los estudiantes fue bueno.
Sesión 2: Interpretando canciones con ritmos y onomatopeyas.	30 de enero de 2025 En esta sesión, trabajamos en la exploración de canciones con ritmos onomatopéyicos. Los estudiantes se concentraron en escuchar e imitar los patrones rítmicos presentados. Aunque el comportamiento del grupo fue bueno en general, algunos estudiantes se distrajeron con facilidad, lo que dificultó el proceso en ciertos momentos.

Tabla 8. *Experiencia de aprendizaje con estudiantes de primer grado. Elaboración propia, enero 2025.*

El diario de campo de esta sesión recoge la siguiente observación del docente: "El trabajo en equipo en la interpretación de la canción fue clave para que los estudiantes se sintieran parte del proceso creativo. La música les permitió apropiarse de la historia y conectar con su significado" (Diario de campo, 18 de febrero de 2025). Sin embargo,

también se identificó que algunos estudiantes requieren más apoyo para involucrarse en las actividades grupales, lo que sugiere la necesidad de estrategias diferenciadas para garantizar la inclusión de todos los participantes.

Registro de observaciones en el diario de campo (Aplicado a clases instrumentales)

En cuanto a la parte instrumental, se comparten dos observaciones directas de relevancia para esta investigación:

Clases de vientos madera - Grado 3 de primaria	
<p>Intenciones de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cuidado del instrumento: Mantenimiento y cuidado del instrumento con cuidado. ● Interpretación musical: Que los estudiantes puedan interpretar la canción la piña madura. ● Técnica instrumental: Desarrollo del control del aire y la respiración diafragmática. 	
Observaciones	Análisis
<p>Se realizó observación no participativa de la clase de vientos madera el 22 de Enero del 2025.</p> <p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Desarrollo de la actividad</p> <p>Durante la sesión, el docente inició la clase con la rutina de armado de los instrumentos. Se observará que los estudiantes ya tenían conocimientos previos sobre la ejecución de la canción en práctica. No requirieron el uso de la partitura, lo que sugiere que la pieza ha sido ensayada en múltiples ocasiones.</p> <p>Desde el inicio, el ambiente de aprendizaje se mostró dinámico, ya que los estudiantes comenzaron a tocar sus instrumentos con entusiasmo. Sin embargo, se identificaron diferencias en el dominio instrumental entre los alumnos, lo que generó algunos momentos de desorganización.</p>	<p>Reflexiones</p> <p>Entorno de aprendizaje</p> <p>Es fundamental que el docente establezca estrategias para gestionar el ambiente de la clase, reduciendo el ruido y promoviendo turnos de participación. Fomentar un entorno estructurado y respetuoso facilitará una comunicación efectiva y una mejor experiencia de aprendizaje para los estudiantes.</p> <p>Dominio del Repertorio</p> <p>Se evidencia un alto nivel de familiaridad con la canción, al punto de que los estudiantes lograron interpretarla sin la partitura. Dado este avance, es recomendable profundizar en aspectos como la interpretación expresiva y la musicalidad. Asimismo, explorar el contexto y el autor de la pieza permitiría a los estudiantes establecer conexiones significativas entre su aprendizaje y su entorno, favoreciendo el</p>

<p>Durante la clase, se observarán frecuentes interrupciones debido al ruido y la falta de turnos para hablar. La escasa escucha activa entre compañeros dificultó la comunicación y generó una atmósfera de distracción, afectando el desarrollo de la sesión.</p> <p>Además, el docente proporcionó indicaciones exclusivamente de forma oral, sin apoyos visuales o estrategias adicionales que podrían optimizar la comprensión de las instrucciones.</p>	<p>pensamiento musical y crítico.</p> <p>Desarrollo Socioemocional</p> <p>Es importante generar espacios en los que los estudiantes puedan expresar sus perspectivas y preferencias musicales. Además, fomentará el respeto por las intervenciones de sus compañeros, contribuirá al desarrollo de habilidades comunicativas asertivas y fortalecerá el trabajo colaborativo.</p>
---	--

Tabla 9. Observación directa, clase de vientos madera. Enero de 2025.

Clases de percusión - Grado 3 de primaria	
<p>Intenciones de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Técnica instrumental: Desarrollo de la postura correcta y ergonomía en la ejecución. ● Interpretación musical: Interpretar la canción la mucura. ● Técnica instrumental: Control de baquetas, manos y dedos (agarre, golpe, rebote). 	
Observaciones	Análisis
<p>Se realizó observación no participativa de la clase de percusión el 17 de Febrero del 2025.</p> <p>Desarrollo de la actividad</p> <p>El docente inició la sesión con una rutina de calentamiento corporal, seguida del traslado de los instrumentos al salón de ensamble. Se observa que los estudiantes ya poseen conocimientos previos sobre la ejecución de la canción en práctica. En esta etapa del proceso, trabajaron patrones rítmicos mediante la imitación, por lo que no fue necesario el uso de la partitura.</p> <p>Desde el inicio, el ambiente de la clase fue dinámico, ya que la mayoría de los estudiantes en el grupo de percusión presentan neurodiversidad. Se evidenciaron diferencias en el dominio instrumental, con algunos</p>	<p>Reflexiones</p> <p>Entorno de aprendizaje:</p> <p>Dado que la percusión es un área donde la coordinación grupal es clave, es fundamental que el docente implemente estrategias para regular el ruido y la toma de turnos. Crear rutinas de escucha activa y establecer señales para la participación contribuiría a mejorar la comunicación y el enfoque en el aprendizaje.</p> <p>Dominio del Repertorio</p> <p>Se evidencia un alto grado de familiaridad con los patrones rítmicos, permitiendo a los estudiantes ejecutar la pieza sin necesidad de partitura.</p> <p>Considerando este avance, se recomienda profundizar en la precisión rítmica, la dinámica y la expresividad musical.</p> <p>Asimismo, incentivar la investigación sobre el origen</p>

<p>estudiantes mostrando mayor control y precisión en la ejecución que otros.</p> <p>Sin embargo, a lo largo de la sesión, se presentaron múltiples interrupciones debido al ruido, la dificultad en la toma de turnos y la baja escucha activa tanto entre compañeros como hacia el docente. Estos factores generan momentos de desorganización, afectando el ritmo de la clase.</p> <p>El trabajo con los estudiantes de percusión se desarrolló completamente en grupo, compuesto por siete integrantes.</p>	<p>de los ritmos y la historia de la percusión en distintas culturas podría generar conexiones más significativas con el repertorio, fortaleciendo el pensamiento musical y crítico de los estudiantes.</p> <p>Desarrollo Socioemocional</p> <p>En un conjunto de percusión, el respeto por los turnos y la sincronización con los compañeros es esencial. Se recomienda fomentar espacios donde los estudiantes puedan expresar sus preferencias rítmicas y aprender a valorar las contribuciones de sus compañeros.</p> <p>Además, fortalecer la conciencia sobre la importancia de la escucha activa y el trabajo en equipo permitirá mejorar la cohesión grupal y la experiencia de aprendizaje musical.</p>
---	---

Tabla 10. *Observación directa, clase de percusión. Febrero de 2025.*

Interculturalidad y exploración musical

Otro hallazgo relevante es la importancia de la exploración intercultural dentro del programa de música. La inclusión de repertorios y tradiciones de distintas regiones les ha permitido a los estudiantes ampliar su conocimiento sobre la diversidad musical. Los docentes han expresado que la música intercultural es un componente esencial en la formación de los estudiantes, aunque reconocen la necesidad de fortalecer este aspecto mediante experiencias prácticas.

Un docente destacó: *"Sería interesante llevar a los estudiantes a festivales de música folclórica o traer músicos invitados para que compartan sus experiencias y repertorios con los alumnos"*. (Docente del programa de música). Esta afirmación se alinea con los comentarios de varios estudiantes, quienes manifestaron interés en conocer más sobre la música de otras culturas. Un estudiante mencionó: *"Me gustaría tocar música de otros países y aprender más sobre su historia"* (Estudiante del grado tercero, 10 años).

A pesar del interés en este enfoque, las oportunidades de participación en eventos interculturales son limitadas. Para fortalecer esta dimensión, se recomienda ampliar la oferta de actividades que permitan a los estudiantes experimentar la música en contextos más diversos, como festivales, conciertos didácticos y encuentros con músicos de diferentes tradiciones.

Uso de la tecnología en la enseñanza musical

Uno de los temas recurrentes en las encuestas a estudiantes y docentes es la necesidad de integrar más tecnología en la enseñanza musical. Los datos indican que tanto unos como otros perciben las herramientas digitales como un recurso valioso para mejorar la experiencia de aprendizaje.

Según los resultados de las encuestas:

- El 65% de los estudiantes considera que las herramientas digitales pueden mejorar su aprendizaje.
- El 78% de los docentes cree que la implementación de software musical y plataformas interactivas enriquecería el programa.

Los estudiantes expresan interés en utilizar aplicaciones y programas digitales para la creación musical. Un estudiante sugirió: *"Tablets donde los chicos puedan acceder a plataformas interactivas para entrenamiento auditivo, teórico y de solfeo"* (Encuesta a estudiantes, febrero de 2025). Por su parte, los docentes mencionan que si bien reconocen el valor de la tecnología, algunos requieren capacitación en el uso de herramientas digitales para poder integrarlas de manera efectiva en sus clases.

Estos resultados indican la necesidad de formación docente en tecnología musical, así como la incorporación de recursos digitales que complementen el aprendizaje instrumental y teórico.

Tras analizar los resultados recopilados, emerge una imagen alentadora del programa de Música en el Colegio Albania. La percepción positiva de los estudiantes, quienes valoran la música como un espacio de expresión, creatividad y conexión social, sienta una base sólida para su desarrollo integral. Es particularmente significativo observar cómo la experiencia musical, incluso en actividades específicas como la exploración de la leyenda de Anansi, actúa como un potente catalizador para la cohesión grupal y el fomento de habilidades socioemocionales cruciales como la cooperación y el sentido de pertenencia. Estas observaciones en el aula, respaldadas por los diarios de campo de los docentes, subrayan el potencial único de la música para construir tejido social y promover un aprendizaje significativo y emocionalmente resonante.

Sin embargo, este análisis también revela áreas de oportunidad importantes. La necesidad expresada por los estudiantes de un mayor acceso a instrumentos y más tiempo para la práctica instrumental debe ser atendida para maximizar el desarrollo de sus habilidades musicales. Asimismo, el interés palpable tanto de estudiantes como de docentes por una mayor integración de la interculturalidad en el currículo musical señala una dirección prometedora para enriquecer la experiencia educativa, ampliar horizontes culturales y fomentar el respeto por la diversidad. La música, en su esencia, es un lenguaje universal que trasciende fronteras, y fortalecer este componente podría enriquecer aún más la formación integral de los estudiantes en el contexto multicultural del Colegio Albania.

Finalmente, la clara demanda por la integración de la tecnología en la enseñanza musical representa una avenida de innovación que no debe ser desaprovechada. La disposición de los estudiantes a utilizar herramientas digitales para la creación y el aprendizaje, junto con el reconocimiento de los docentes sobre el potencial de estas tecnologías, sugiere que una inversión en capacitación docente y recursos digitales podría transformar significativamente la experiencia de aprendizaje musical, haciéndola más atractiva, interactiva y adaptada a las necesidades de la era digital.

5. RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Armonías inclusivas: un laboratorio musical DUA para la Educación primaria

Presentación de la propuesta

Armonías inclusivas es un laboratorio musical DUA para la Educación primaria, es una propuesta innovadora diseñada para transformar la enseñanza y el aprendizaje de la música en el Colegio Albania, La Guajira, Colombia. Esta propuesta responde al objetivo específico de diseñar experiencias de aprendizaje musical basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que fomenten la empatía, la comunicación y la cohesión entre los estudiantes, como parte de un programa de formación para docentes sobre la aplicación del DUA.

La propuesta se fundamenta en la síntesis de los aspectos teóricos y empíricos que se han explorado a lo largo de esta investigación. Desde una perspectiva teórica, Armonías Inclusivas integra los principios de la educación inclusiva (Ainscow & Booth, 2006; UNESCO, 2005), la importancia de la música en el desarrollo socioemocional (UNESCO, 2016; Hargreaves, 1998), y la aplicación del DUA (Meyer et al. 2014) como marco para la diversificación de la enseñanza. La propuesta se contextualiza en la realidad del Colegio Albania, tomando en cuenta las necesidades, percepciones y potencialidades de los estudiantes y docentes, evidenciadas en el análisis de datos.

Su pertinencia radica en su capacidad para abordar el desafío principal identificado en la investigación: la falta de estrategias pedagógicas inclusivas y de herramientas adecuadas para implementar el DUA en las actividades musicales. Al proporcionar un marco flexible y adaptable, este laboratorio musical busca garantizar la participación

equitativa de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o necesidades, y potenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales esenciales para su bienestar y éxito académico.

En última instancia, contribuye al objetivo general de la investigación al evaluar la efectividad de un programa de formación docente sobre la aplicación del DUA en la enseñanza musical, y su impacto en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. La propuesta se concibe como un componente clave de este programa, ofreciendo un espacio práctico y dinámico para la implementación y evaluación de estrategias inclusivas en la educación musical.

5.1 Argumentación de la propuesta

La creación de Armonías Inclusivas como un laboratorio musical se fundamenta en las siguientes razones:

5.1.1 Fundamentación teórica:

La propuesta toma como punto de partida los principios de la inclusión educativa y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como se detalla en el marco teórico. Se prioriza la flexibilidad, la variabilidad y el apoyo a la diversidad, asegurando múltiples formas de representación, acción y expresión, y motivación. Se reconoce el poder de la música como herramienta para el desarrollo socioemocional, tal como se evidencia en la justificación y las actividades están diseñadas para fomentar la empatía, la comunicación, la colaboración y la autorregulación emocional, tal como lo señala el documento de la UNESCO (2016), ya mencionado.

Se incorporan metodologías activas (Arráez, 2013; Ward et al., 2020), como el juego, la improvisación y el aprendizaje colaborativo, para promover la participación activa, la motivación y la creatividad de los estudiantes. Se considera la importancia de la neuroeducación (Mayra, 2017; Requena et al., 2021) en la comprensión de cómo el cerebro aprende y procesa la música, lo que influye en el diseño de actividades que estimulan diversas áreas del cerebro.

5.1.2 Fundamentación empírica

La propuesta responde a las necesidades específicas del Colegio Albania, identificadas en el componente empírico. Se consideran las percepciones de docentes y estudiantes, los desafíos en la implementación de la inclusión en la música y la necesidad de integrar la tecnología y la interculturalidad.

Se retoman los hallazgos del análisis de datos (encuestas, entrevistas, diarios de campo) para diseñar un espacio de aprendizaje que atienda las dificultades observadas y potencie las fortalezas del programa de música.

5.1.3 Fundamentación didáctica y pedagógica

Se busca promover un aprendizaje significativo, donde los estudiantes conecten la música con sus experiencias personales, su contexto cultural y sus emociones. Se adopta un enfoque constructivista (Carlino, 2012), donde los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción, la exploración y la reflexión.

Se considera el desarrollo integral del estudiante, no solo en el ámbito musical, sino también en el cognitivo, emocional, social y cultural. Se propone una innovación educativa

que va más allá de la simple introducción de nuevas tecnologías, sino que implica una transformación en las prácticas pedagógicas y en la concepción del aprendizaje musical.

5.2 Tipo de propuesta

Armonías Inclusivas se presenta como un Laboratorio Musical DUA, que combina elementos de:

Programa curricular:

- Establece un marco para la enseñanza de la música en educación primaria, con objetivos, contenidos, metodología y evaluación claros.
- Propone una serie de actividades y estrategias concretas para la práctica pedagógica en el aula de música. Puede implementarse como un proyecto a largo plazo que involucre a diferentes actores (estudiantes, docentes, padres) y culmine en un producto final (concierto, creación musical, exposición).
- Se articula con un programa de formación docente paralelo, donde los docentes aprenden a implementar la propuesta y reflexionar sobre su práctica.

5.3 Estructura general

- **Destinatarios:** Estudiantes de educación primaria del Colegio Albania.
- **Duración:** El laboratorio se puede implementar a lo largo de un año académico, con una frecuencia de al menos una sesión semanal por grupo.
- **Espacio:** Se requiere un aula flexible y adaptable, con la posibilidad de configurarse para diferentes tipos de actividades (trabajo en grupo, trabajo individual, movimiento).

- **Recursos:**
 - Instrumentos musicales diversos (de diferentes culturas, materiales reciclados).
 - Tecnología musical accesible (tabletas con aplicaciones musicales, teclados adaptables, software de creación musical).
 - Materiales visuales y auditivos (partituras adaptadas, grabaciones, imágenes, videos).
 - Materiales manipulativos (objetos para representar ritmos, texturas sonoras, etc.).

5.4 Planteamiento pedagógico

Se basa en un enfoque pedagógico que busca:

1. Promover la inclusión al asegurar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, valorando la diversidad y eliminando las barreras al aprendizaje.
2. Fomentar el desarrollo integral del estudiante al desarrollar no solo las habilidades musicales, sino también las competencias socioemocionales, cognitivas y culturales.
3. Impulsar el aprendizaje activo al involucrar a los estudiantes en un aprendizaje significativo y participativo, donde son protagonistas de su propio proceso.
4. Desarrollar la autonomía al promover la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones, regular su propio aprendizaje y expresar su individualidad.
5. Conectar la música con la vida estableciendo conexiones entre la música y las experiencias, emociones y contexto cultural de los estudiantes.

5.5 Destinatarios

1. Estudiantes de educación primaria del Colegio Albania.
2. Docentes de música del Colegio Albania (a través del programa de formación paralelo).
3. Eventualmente, padres de familia (en actividades de presentación o talleres).

5.6 Logros esperados

En estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollar habilidades musicales (interpretación, creación, apreciación). ● Desarrollar competencias socioemocionales (empatía, comunicación, colaboración, autorregulación). ● Mejorar la cohesión grupal y el clima de aula. ● Aumentar la motivación y el interés por la música. ● Desarrollar la creatividad y la expresión individual. ● Valorar la diversidad cultural y la inclusión.
En docentes	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollar competencias para la enseñanza inclusiva de la música. ● Incorporar estrategias del DUA en su práctica pedagógica. ● Utilizar la música como herramienta para el desarrollo socioemocional. ● Innovar en sus métodos de enseñanza.
En los padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprender la importancia de la música en el desarrollo integral de sus hijos. ● Participar en actividades de apoyo al aprendizaje musical. ● Fortalecer el vínculo con la escuela.

Tabla 11. Logros esperados de la propuesta. *Elaboración propia, febrero de 2025.*

5.7 Desarrollo didáctico

Se estructura en una serie de módulos de aprendizaje, cada uno con un enfoque temático y objetivos específicos, pero todos ellos alineados con los principios del DUA.

5.7.1 Módulos de aprendizaje o experiencias de aprendizaje

A continuación, se presenta un ejemplo de dos posibles módulos de aprendizaje, detallando los elementos didácticos clave:

Módulo 1: Explorando emociones a través del sonido	
Objetivo general	Desarrollar la capacidad de reconocer, expresar y gestionar emociones a través de la música.
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar diferentes emociones en piezas musicales. 2. Utilizar instrumentos y la voz para representar emociones. 3. Crear paisajes sonoros que evocan estados emocionales. 4. Reflexionar sobre la relación entre la música y las propias emociones.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento de emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, rabia). 2. Elementos de la música y su relación con las emociones (melodía, ritmo, timbre, dinámica). 3. Expresión emocional a través de la música (improvisación, composición). 4. Escucha activa y reflexiva de la música.
Desarrollo	
Sesión 1	El lenguaje de las emociones en la música.
Actividad de inicio	Juego de reconocimiento de emociones a partir de expresiones faciales y corporales.
Actividad principal	Escucha activa de diferentes piezas musicales y discusión sobre las emociones

	que transmiten. Uso de láminas con imágenes de emociones para apoyar la identificación.
Actividad de cierre	Creación de un mapa conceptual sobre la relación entre elementos musicales y emociones.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Se proporcionan audios, partituras simplificadas, imágenes y videos. 2. Acción y expresión: Los estudiantes pueden elegir entre cantar, tocar instrumentos, crear sonidos con el cuerpo o utilizar software musical para expresar las emociones. 3. Motivación: Se utilizan juegos, dinámicas grupales y la posibilidad de elegir las piezas musicales a explorar.
Sesión 2	Improvisando sentimientos.
Actividad de inicio	Ejercicios de calentamiento corporal y vocal enfocados en la expresión emocional.
Actividad principal	Improvisación con instrumentos y la voz para representar diferentes emociones. Se proporcionan guías y estructuras básicas para la improvisación.
Actividad de cierre	Grabación y escucha de las improvisaciones, con retroalimentación grupal.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Se ofrecen partituras con grafía convencional y no convencional, instrucciones en video y guías auditivas. 2. Acción y expresión: Los estudiantes pueden elegir los instrumentos que prefieran y el formato de improvisación (individual, en parejas, en grupo). 3. Motivación: Se utiliza la gamificación (asignación de roles y retos), la posibilidad de elegir la emoción a expresar y la retroalimentación constructiva.
Sesión 3	Paisajes sonoros de emociones
Actividad de inicio	Recordar las emociones exploradas en las sesiones anteriores y discutir cómo diferentes sonidos pueden evocar esas emociones.
Actividad principal	Los estudiantes trabajan en grupos pequeños para crear paisajes sonoros que representan una emoción específica (por ejemplo, un paisaje sonoro de miedo

	con sonidos agudos, disonantes y rápidos, o un paisaje sonoro de calma con sonidos suaves, armónicos y lentos). Pueden usar instrumentos, la voz, objetos del aula, sonidos grabados o software musical.
Actividad de cierre	Cada grupo presenta su paisaje sonoro al resto de la clase, explicando las decisiones musicales que tomaron y las emociones que querían evocar. Se abre un espacio para la retroalimentación constructiva y la discusión sobre las diferentes interpretaciones de las emociones.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Se proporcionan ejemplos de paisajes sonoros, listas de sonidos posibles, y guías visuales con imágenes o palabras clave que representan las emociones. 2. Acción y expresión: Los estudiantes tienen la libertad de elegir los sonidos, los instrumentos y las técnicas que mejor se adapten a sus habilidades y preferencias. Se les da la opción de grabar sus paisajes sonoros o interpretarlos en vivo. 3. Motivación: Se fomenta la colaboración y el sentido de pertenencia al trabajar en grupos. Se les da a los estudiantes la oportunidad de elegir la emoción que quieren explorar y la forma en que quieren presentar su paisaje sonoro.
Sesión 4	Mi historia emocional en música
Actividad de inicio	Reflexión individual escrita o dibujada sobre una experiencia personal en la que una emoción haya sido particularmente intensa.
Actividad principal	Los estudiantes crean una pequeña composición musical que represente su experiencia emocional. Pueden usar cualquier recurso musical disponible (instrumentos, voz, software). El docente ofrece apoyo individualizado para ayudarles a estructurar su pieza y a seleccionar los elementos musicales más adecuados.
Actividad de cierre	Los estudiantes comparten sus composiciones con la clase, explicando la historia detrás de su música y las emociones que intentaron transmitir. Se fomenta la empatía y el respeto al escuchar las historias de los demás.
Adaptaciones DUA	Representación: Se proporcionan ejemplos de estructuras musicales simples, plantillas para componer, y apoyos visuales con ideas de melodías, ritmos y armonías.

	<p>Acción y Expresión: Los estudiantes pueden elegir el medio de expresión musical que prefieran (instrumental, vocal, digital) y la forma en que quieren compartir su composición (interpretación en vivo, grabación, presentación con imágenes o video).</p> <p>Motivación: Se destaca el valor de la expresión personal y la oportunidad de conectar con los demás a través de la música. Se ofrece retroalimentación positiva y se celebra la diversidad de las composiciones.</p>
Evaluación del módulo 1	
Evaluación formativa	Observación del progreso de los estudiantes en la expresión emocional a través de la música, registro en portafolios digitales (videos, audios, reflexiones escritas).
Evaluación sumativa	Creación y presentación de un proyecto musical que integre la expresión de diversas emociones (puede ser una canción, una pieza instrumental, un paisaje sonoro). Se utilizan rúbricas que consideran la creatividad, la expresión emocional, la colaboración y el uso de elementos musicales.

Tabla 12. Ejemplo, módulo de aprendizaje: *Explorando emociones a través del sonido.*

Elaboración propia, febrero de 2025.

Módulo 2: Ritmos de conexión	
Objetivo general	Fomentar la colaboración, la empatía y la cohesión grupal a través de la música.
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interpretar música en grupo, coordinando ritmos y melodías. 2. Escuchar activamente las ideas musicales de los demás. 3. Aportar creativamente al proceso de creación musical en grupo. 4. Reflexionar sobre la importancia de la colaboración y el respeto en la música y en la vida.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordinación rítmica y melódica. 2. Escucha activa y comunicación musical. 3. Creación musical colaborativa (improvisación, composición). 4. Respeto y valoración de la diversidad en la música y en el grupo.

Desarrollo	
Sesión 1	El ritmo que nos une
Actividad de inicio	Juegos de percusión corporal para explorar ritmos básicos y desarrollar la coordinación.
Actividad principal	Interpretación de una pieza musical sencilla en grupo, enfocándose en la precisión rítmica y la escucha mutua. Se utilizan partituras adaptadas y guías auditivas.
Actividad de cierre	Reflexión grupal sobre la importancia de la coordinación y la escucha para lograr un buen resultado musical en conjunto.
Adaptaciones DUA	<p>Representación: Se proporcionan partituras de diferentes niveles de dificultad, grabaciones de referencia, y apoyos visuales con gráficos de ritmos.</p> <p>Acción y expresión: Se permite a los estudiantes elegir el instrumento que quieren tocar y la parte de la pieza que quieren interpretar. Se les da la opción de usar gestos u otros medios de comunicación no verbal para coordinarse.</p> <p>Motivación: Se utiliza la gamificación (retos de precisión rítmica, trabajo en equipo para lograr un objetivo musical), la posibilidad de elegir la pieza a interpretar, y el reconocimiento del logro grupal.</p>
Sesión 2	Construyendo juntos una melodía
Actividad de inicio	Ejercicios de improvisación melódica en pequeños grupos, pasando la melodía de un estudiante a otro.
Actividad principal	Creación colaborativa de una canción sencilla, donde cada grupo aporta una idea melódica, un ritmo o una letra. Se utiliza software de creación musical para facilitar la composición.
Actividad de cierre	Presentación de las canciones creadas por cada grupo, con discusión sobre el proceso de colaboración y las decisiones musicales tomadas.
Adaptaciones DUA	<p>Representación: Se proporcionan plantillas para la creación de canciones, ejemplos de letras, y apoyos visuales con ideas de melodías y ritmos.</p> <p>Acción y expresión: Se permite a los estudiantes elegir el elemento de la canción en el que quieren contribuir (melodía, ritmo, letra) y la forma en que</p>

	<p>quieren presentar su canción (canto, interpretación instrumental, grabación).</p> <p>Motivación: Se fomenta la creatividad y la expresión individual. Se les da a los estudiantes la oportunidad de elegir el tema de la canción y la forma en que quieren trabajar en grupo.</p>
Sesión 3	Escuchando con empatía: Improvisación dirigida
Actividad de inicio	Ejercicios de escucha activa, donde los estudiantes se turnan para producir sonidos y el resto del grupo debe imitarlos con precisión y expresar lo que sienten al escucharlos.
Actividad principal	Improvisación musical dirigida, donde se establecen ciertas reglas y parámetros (por ejemplo, usar sólo ciertos instrumentos, limitarse a una escala musical, improvisar sobre un ritmo dado). Los estudiantes deben escuchar cuidadosamente lo que hacen sus compañeros y responder musicalmente de manera empática y creativa.
Actividad de cierre	Reflexión guiada sobre la experiencia de la improvisación, enfocándose en cómo se sintieron al escuchar a los demás, cómo se adaptaron a sus ideas musicales y cómo la improvisación puede fomentar la empatía y la conexión.
Adaptaciones DUA	<p>Representación: Se proporcionan ejemplos de improvisaciones, guías auditivas con los parámetros de la improvisación, y tarjetas con ideas musicales para inspirar la creatividad.</p> <p>Acción y expresión: Se permite a los estudiantes elegir el instrumento que quieren usar, el rol que quieren desempeñar en la improvisación (melodía, ritmo, armonía), y la forma en que quieren expresar sus ideas (espontáneamente, con una estructura planificada).</p> <p>Motivación: Se utilizan retos de escucha activa, la posibilidad de elegir compañeros de improvisación y el reconocimiento de la creatividad individual y grupal.</p>
Sesión 4	Canciones que unen: Celebrando la diversidad
Actividad de inicio	Discusión sobre canciones que celebran la inclusión, la diversidad y la colaboración. Se pueden utilizar ejemplos de canciones de diferentes culturas y géneros.
Actividad principal	Los estudiantes eligen o crean una canción que promueva valores inclusivos

	(por ejemplo, una canción sobre la amistad, el respeto, la aceptación). La interpretan en grupo, adaptando la instrumentación y el arreglo para que todos puedan participar.
Actividad de cierre	Presentación de las canciones al resto de la clase, con una reflexión sobre el mensaje de las canciones y cómo la música puede unir a las personas. Se puede invitar a otros grupos o clases a asistir a la presentación.
Adaptaciones DUA	<p>Representación: Se proporcionan letras de canciones adaptadas, partituras simplificadas, grabaciones de referencia de diferentes versiones de la canción, y apoyos visuales con imágenes o videos relacionados con el mensaje de la canción.</p> <p>Acción y expresión: Se permite a los estudiantes elegir el instrumento que quieren tocar, la forma en que quieren interpretar la canción (canto, instrumental, danza), y la forma en que quieren presentarla (en vivo, grabada, con elementos visuales).</p> <p>Motivación: Se destaca el valor del mensaje de la canción y la oportunidad de compartirlo con otros. Se fomenta la colaboración y el sentido de pertenencia al trabajar en grupo para preparar la presentación.</p>
Evaluación del módulo 2	
Evaluación formativa	Observación del nivel de colaboración y escucha activa de los estudiantes, registro de las contribuciones individuales al proceso de creación musical.
Evaluación sumativa	Presentación grupal de una canción o pieza musical que demuestre la capacidad de trabajar en equipo y de comunicarse a través de la música. Se utilizan rúbricas que consideran la coordinación, la escucha activa, la creatividad colaborativa y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.

Tabla 13. Ejemplo, módulo de aprendizaje: *Ritmos de conexión*. Elaboración propia, febrero de 2025.

5.7.2 Consideración de la propuesta

Armonías Inclusivas está directamente contextualizada en la realidad del Colegio Albania:

- Se adapta a la diversidad cultural y las necesidades de los estudiantes, considerando sus diferentes orígenes, capacidades y estilos de aprendizaje, evidenciada en los resultados de las encuestas y observaciones.
- Responde a las necesidades de formación de los docentes en inclusión y DUA, así como a sus sugerencias de mejora para el programa de Música, recogidas en las entrevistas.
- Se diseñan actividades que son viables con los recursos disponibles en el colegio, aunque también se proponen la incorporación de nuevos recursos como la tecnología que enriquecen la propuesta.
- Se aprovechan las fortalezas del programa de música en cuanto a compromiso de los docentes e interés de los estudiantes, buscando potenciarlas y ampliarlas.
- Se abordan los desafíos identificados, como la falta de estrategias inclusivas, la dificultad para gestionar la diversidad en el aula, y la necesidad de integrar la tecnología y la interculturalidad de manera más efectiva.

La propuesta no solo se adapta a la realidad del Colegio Albania, sino que también tiene la potencialidad de ser replicada en otros contextos educativos con características similares: diversidad estudiantil, necesidad de formación docente, interés por la innovación.

5.8.3 Aprovechamiento desde lo teórico

Armonías Inclusivas se sustenta en los siguientes conceptos y teorías:

- **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):** Como marco principal para la inclusión, el DUA (Meyer, Rose & Gordon, 2014) proporciona las pautas para diseñar un aprendizaje

flexible y accesible para todos. Los principios del DUA (múltiples formas de representación, acción y expresión, y motivación) se integran en todos los aspectos de la propuesta.

- **Educación inclusiva:** Se asume la inclusión como un derecho humano y una práctica educativa que valora la diversidad (Ainscow & Booth, 2006; UNESCO, 2005). La propuesta busca crear un ambiente de aprendizaje donde todos los estudiantes se sientan bienvenidos, respetados y valorados.
- **Desarrollo socioemocional:** Se reconoce la importancia del desarrollo socioemocional (Palomera, Briones & Gómez-Linares, 2019; Cohen, 2003) y el papel de la música en este proceso (UNESCO, 2016; Hargreaves, 1998). Las actividades están diseñadas para desarrollar habilidades como la empatía, la comunicación, la colaboración, la autorregulación emocional y la inteligencia emocional (Lopes, Salovey & Strauss, 2003).
- **Metodologías activas:** Se adoptan metodologías activas (Arráez, 2013; Ward et al., 2020) que promueven la participación activa, la exploración, la creatividad y la colaboración. Se utilizan el juego, la improvisación, el aprendizaje basado en proyectos y otras estrategias que fomentan un aprendizaje significativo.
- **Neuroeducación:** Se consideran los aportes de la neuroeducación (Mayra, 2017; Requena et al., 2021) en la comprensión de cómo el cerebro aprende y procesa la música. Se diseñan actividades que estimulan diversas áreas del cerebro y promueven un aprendizaje óptimo.
- **Pedagogía crítica:** Se asume una perspectiva de pedagogía crítica (Freire, 1998) que invita a la reflexión, el cuestionamiento y la transformación de la realidad. Se busca que la música no solo sea un objeto de aprendizaje, sino también un medio para el cambio social y la construcción de comunidades más justas.

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Esta sección presenta los resultados obtenidos de la implementación de las experiencias de aprendizaje diseñadas, seguidos de una discusión detallada que interpreta estos hallazgos a la luz del marco teórico y la revisión de la literatura. Se busca establecer un diálogo entre la práctica observada y los conceptos fundamentales de inclusión educativa, desarrollo socioemocional, música como herramienta pedagógica, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), formación docente y metodologías activas, según lo abordado por los autores citados en el Marco Teórico.

6.1 Resultados de la implementación de las experiencias de aprendizaje

A continuación, se presentan los resultados observados durante la implementación de las cuatro experiencias de aprendizaje: Conectando culturas a través de la música: Un viaje sonoro con Anansi, Compartiendo el ritmo: El rap de palabras, Descubriendo la melodía de Re Mayor en el violín, y Desvelando Re Mayor en el pentagrama.

Experiencia de Aprendizaje: Conectando culturas a través de la música: Un viaje sonoro con Anansi.

Los resultados generales de esta experiencia indican una notable efectividad en fomentar la comprensión de la relación entre expresiones culturales y sistemas de creencias, utilizando la leyenda de Anansi. Se observó un alto nivel de interés y participación

estudiantil, facilitado por estrategias motivadoras como la exploración sonora y la conexión con narrativas culturales. Los estudiantes lograron establecer conexiones significativas entre música, narrativas y creencias, especialmente entre las culturas africana y caribeña, e integraron elementos de la cultura local Sanandresana (historias de la araña Anansi). La creación colaborativa de la canción Anansi la araña especial, generó un fuerte sentido de logro colectivo. Se identificó la necesidad de estrategias adicionales para mantener la concentración de algunos estudiantes mediante la diversificación de actividades. La evaluación formativa y sumativa confirmaron la apropiación del contenido y las conexiones transdisciplinarias realizadas ya que de esta experiencia participaron otras áreas de conocimiento.

Experiencia de Aprendizaje: Compartiendo el ritmo: El rap de palabras.

Esta segunda experiencia de aprendizaje resultó efectiva para introducir conceptos musicales básicos (forma, altura, duración) de manera creativa y colaborativa. La conexión con el lenguaje del rap y el uso de la percusión corporal generaron alta participación y entusiasmo en los estudiantes. La creación colectiva del rap final promovió el trabajo en equipo y la escucha activa. Se observó una comprensión emergente del poder comunicativo de la música a través de la reflexión guiada. La evaluación formativa continua y la evaluación sumativa del rap colectivo demostraron la integración de los conceptos musicales aprendidos y el desarrollo de habilidades colaborativas.

Experiencia de Aprendizaje 3: Descubriendo la melodía de Re Mayor en el violín.

La experiencia en violín sentó las bases para el desarrollo de habilidades de ejecución instrumental. La mayoría de los estudiantes lograron identificar las notas de la escala de Re mayor en el diapasón y producir sonido básico con el arco. Algunos pudieron tocar la escala completa a velocidad lenta, mostrando coordinación inicial, mientras que un número menor experimentó con articulaciones. El progreso individual varió, destacando la necesidad de práctica continua para mejorar afinación, ritmo y articulación. La evaluación formativa se basó en la observación y retroalimentación individual, mientras que la sumativa valoró la interpretación final de la escala y el progreso individual.

Experiencia de Aprendizaje: Desvelando Re Mayor en el pentagrama.

Esta experiencia abordó la lectoescritura musical de la escala de Re mayor. La mayoría de los estudiantes identificaron la armadura clave. Un número significativo pudo leer las notas ascendente y descendente, aunque la velocidad y precisión variaron. Algunos lograron escribir la escala correctamente. La experiencia sentó las bases para la comprensión de la lectoescritura de la escala de Re mayor. La evaluación formativa incluyó observación y análisis de ejercicios, y la evaluación sumativa se centró en la identificación, lectura y escritura de la escala y el reconocimiento de fragmentos.

6.2 Discusión de los Resultados

Los resultados de la implementación de las experiencias de aprendizaje validan y dialogan con los postulados teóricos presentados en el marco de referencia, demostrando el potencial de la música como herramienta pedagógica inclusiva para el desarrollo integral de los estudiantes.

6.2.1 La música como catalizador de la inclusión y el desarrollo socioemocional

La alta participación, el entusiasmo y el sentido de logro colectivo observados en las Experiencias Conectando culturas a través de la música: Un viaje sonoro con Anansi y Compartiendo el ritmo: El rap de palabras, destacan la afirmación de Hargreaves (1998) sobre la capacidad inherente de la música para unir al individuo con su realidad social y cultural. La creación conjunta de música, ya sea una canción que conecta culturas o un rap colectivo, actuó como gancho que fortaleció el sentido de pertenencia y comunidad en el salón de clases siendo esto elementos cruciales del clima escolar positivo (del Río et al., 2009).

Las habilidades socioemocionales como la empatía, la colaboración y la autorregulación (Palomera et al., 2019; Cohen, 2003) se desarrollaron activamente durante las experiencias de aprendizaje por ser estas grupales. La colaboración en la creación de letras, patrones rítmicos y narrativas musicales, evidente en los resultados de las dos experiencias antes mencionadas, requirió que los estudiantes gestionaran sus emociones, escucharan a otros, respetaran las perspectivas o ideas y resolvieran problemas de forma conjunta. Esto concuerda con Lopes et al. (2003), quienes vinculan la inteligencia emocional con relaciones interpersonales más satisfactorias y menos conflictos. La música,

en este contexto, no fue solo una disciplina artística, sino un vehículo para cultivar estas competencias esenciales.

Asimismo, los resultados de la experiencia Conectando culturas a través de la música: Un viaje sonoro con Anansi, al conectar la música con la diversidad cultural a través de la leyenda de Anansi y elementos locales, apoyan la idea de Jellison y Draper (2015) de que la música promueve el respeto y la tolerancia, y facilita la creación de ambientes de inclusión compartidos en el aula. Al explorar sonidos e historias de diferentes orígenes, los estudiantes no solo adquirieron conocimiento cultural, sino que también practicaron la valoración de la diversidad como una fortaleza, un principio clave de la inclusión educativa (UNESCO, 2005; Luque, 2016).

6.2.2 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la Práctica

La justificación y los resultados de las cuatro experiencias de aprendizaje evidencian la aplicación exitosa de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como un marco flexible que responde a las necesidades de todos los estudiantes (Pérez et al., 2017). La implementación de múltiples formas de representación (mapas interactivos, audiciones, visualizaciones, partituras simplificadas), múltiples formas de acción y expresión (exploración con diversos instrumentos y objetos, percusión corporal, creación vocal, escritura, uso de diagramas y manipulativos) y múltiples formas de implicación (conexión con intereses, juego, colaboración, retroalimentación individualizada), permitió abordar la diversidad de conocimientos previos, intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes (Zhang et al., 2022; Meyer et al., 2014).

Aunque la implementación de las Experiencias 3 y 4 (violín y pentagrama) mostró una mayor variabilidad en los resultados individuales, lo que refleja los desafíos inherentes a la adquisición de habilidades técnicas específicas, el enfoque DUA aseguró que todos los estudiantes tuvieran puntos de acceso al aprendizaje y oportunidades para demostrar su comprensión a su manera. Esto contrasta con enfoques pedagógicos rígidos que podrían haber limitado la participación de algunos estudiantes. La aplicación del DUA, tal como lo describen Pérez et al. (2017), buscó mejorar las formas en que se abordaba la enseñanza, adaptándola a las capacidades de los estudiantes.

La observación de la necesidad de estrategias específicas para mantener la concentración en la experiencia Conectando culturas a través de la música: Un viaje sonoro con Anansi subraya que, si bien el DUA proporciona un marco robusto, su implementación efectiva requiere una atención constante a las necesidades individuales y la adaptación continua de las estrategias, validando la naturaleza adaptable del proceso educativo que propone el DUA (Pérez et al., 2017).

6.2.3 Metodologías activas e innovación pedagógica

Las experiencias implementadas se fundamentaron en metodologías activas, desplazando el foco del docente al estudiante, en concordancia con las corrientes pedagógicas que buscan hacer la educación musical accesible a todos (Ward et al., 2020). El uso del juego (en las Experiencias 1, 2 y 4) y la improvisación (en la Experiencia 2) como recursos pedagógicos (Morillas, 2016; Quesada, 2003) resultó fundamental para la participación y el aprendizaje significativo, particularmente en los aspectos rítmicos y

creativos. Estos enfoques lúdicos fomentaron la experimentación sonora y lingüística, conectando de manera natural con el mundo de los estudiantes.

La integración de elementos tecnológicos, como mapas interactivos, audiciones digitales, partituras simplificadas, diagramas visuales y, potencialmente, herramientas de software (mencionadas en las adaptaciones DUA), aunque quizás no alcanzando los niveles de modificación o redefinición del modelo SAMR (Arts, M. &, 2021) en todos los casos reportados en los resultados, sí funcionaron como herramientas que complementan, enriquecen y revolucionan la manera en que se educa (UNESCO, 2020). Estos recursos tecnológicos facilitaron la representación de conceptos abstractos y proporcionaron múltiples formas de acción y expresión, alineándose con el potencial transformador que Tejada (2004) atribuye a las TIC en la educación musical. La experiencia demostró que incluso usos tecnológicos que podrían considerarse en los niveles de sustitución o aumento dentro del modelo SAMR (como partituras digitales o guías interactivas) son valiosos para la inclusión al hacer el contenido más accesible y adaptable a diversas necesidades. La observación sugiere que, si bien la tecnología fue un facilitador importante, el enfoque pedagógico (DUA, metodologías activas) fue el motor principal de la innovación, lo que dialoga con la advertencia de Cabero y Marín (2014) sobre no circunscribir el uso de TIC solo a motivación o difusión.

6.2.4 Implicaciones para la formación docente

Aunque el estudio no se centró directamente en la formación de docentes, la implementación exitosa de estas experiencias resalta implícitamente la necesidad del tipo de formación que se discute en el marco teórico. Los desafíos observados, como la

variabilidad en el ritmo de aprendizaje y la necesidad de estrategias específicas para mantener la concentración, subrayan la limitada capacidad de los docentes para abordar eficazmente la diversidad si no cuentan con la formación adecuada (Beltrán, Martínez y Vargas, 2015).

Diseñar e implementar experiencias basadas en el DUA — metodologías activas — integración música — aprendizaje socioemocional — inclusión — uso estratégico de TIC, requiere competencias que van más allá de la enseñanza musical tradicional (Wong y Chik, 2016). Esto sugiere la importancia de programas de formación permanente que profundicen en el conocimiento sobre inclusión educativa y definan estrategias para la utilización de las herramientas pedagógicas (Llancavil et al., 2015). Las actividades propuestas en el marco teórico para la formación docente (simulación, análisis de casos, reflexión sobre creencias) serían fundamentales para capacitar a los educadores en el diseño e implementación de experiencias como las aquí presentadas, permitiéndoles ver la diversidad no como un obstáculo, sino como un motor (Ricoy, 2018).

La capacidad observada para adaptar las actividades y ofrecer múltiples vías de participación refleja el tipo de "reflexión sobre el análisis de las propias prácticas" (Bilbao y Monereo, 2011) que una formación basada en incidentes críticos podría fomentar, equipando a los docentes para responder de manera más efectiva a las diversas necesidades del aula.

6.2.5 Reflexiones críticas y perspectivas futuras

Los resultados refuerzan la visión de la inclusión educativa como un pilar transformador (UNESCO, 2005; Ainscow y Booth, 2006), donde la diversidad se valora y

se convierte en una fuerza para el aprendizaje mutuo. Las experiencias demostraron que una escuela que realiza cambios significativos en su organización, su operativa y su enfoque educativo (Luque, 2016) a través de marcos como el DUA puede atender de manera más efectiva a la totalidad de sus estudiantes. Los hallazgos indican que enfoques inclusivos basados en el DUA y metodologías activas pueden evitar las trampas del modelo médico criticado por Slee (2001), al centrarse en eliminar las barreras del entorno y del diseño instruccional, en lugar de etiquetar o segregar a los estudiantes.

La música emergió no solo como una herramienta pedagógica, sino con potencial para el cambio social (Jellison y Draper, 2015), fomentando la comprensión intercultural y el respeto, como se evidenció en la Experiencia 1. Las experiencias también sugieren que la educación musical inclusiva debe ir más allá de la mera exposición, creando entornos activos y estructurados que aprovechen el poder de la música para el desarrollo socioemocional equilibrado (Delgado et al., 2022).

Si bien las experiencias mostraron resultados prometedores, especialmente en la participación y el desarrollo socioemocional, la variabilidad en la adquisición de habilidades musicales específicas (Experiencias 3 y 4) destaca los retos persistentes en la educación musical inclusiva. Esto podría abordarse en el futuro con una mayor integración de las TIC que permitan una personalización aún más profunda del aprendizaje, como sugieren Galera, Tejada y Trigo (2013), o explorando el potencial de herramientas de aprendizaje adaptativo, alineado con la visión de la integración de las TIC para un aprendizaje significativo y la generación de conocimiento (Marta-Lazo et al., 2016).

La sostenibilidad de enfoques pedagógicos inclusivos como los implementados dependerá crucialmente de un compromiso institucional (Delgado et al., 2016) y de programas de formación docente que sean continuos y sistemáticos (Llancavil et al., 2015).

6.2.6 Conclusiones de los resultados y la discusión

Los resultados de la implementación de las experiencias de aprendizaje confirman el potencial de la música, aplicada bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje y metodologías activas, como una herramienta efectiva para fomentar la inclusión educativa y el desarrollo socioemocional en el aula. Las experiencias facilitaron la participación activa, la colaboración, la comprensión intercultural y la adquisición inicial de habilidades musicales, demostrando que es posible diseñar e implementar prácticas pedagógicas que respondan a la diversidad de los estudiantes.

La discusión de los resultados en diálogo con el marco teórico refuerza la importancia de abordar la inclusión desde una perspectiva transformadora de la cultura escolar y de valorar la música como un potente vehículo para la conexión humana y el aprendizaje integral. Los hallazgos también indican la necesidad crítica de invertir en la formación docente, equipando a los educadores con las competencias y herramientas (incluyendo las tecnológicas) necesarias para crear entornos de aprendizaje verdaderamente equitativos y estimulantes para todos los estudiantes.

Si bien se identificaron desafíos, como la variabilidad en la adquisición de habilidades técnicas y la necesidad de estrategias de manejo del aula adaptadas, los resultados generales son alentadores y sugieren que el enfoque propuesto en este estudio es

viable y beneficioso. Las experiencias sientan las bases para futuras investigaciones y la posible expansión de estas prácticas en contextos educativos más amplios.

6.3 Experiencias de aprendizaje

Experiencia de aprendizaje: Conectando culturas a través de la música: Un viaje sonoro con Anansi.

Justificación de la experiencia de aprendizaje dentro de la Propuesta

Esta experiencia de aprendizaje se diseñó bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para asegurar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, reconociendo la diversidad de sus conocimientos previos, intereses y formas de expresión. Se buscó ofrecer:

- Múltiples formas de representación a través de mapas interactivos, audiciones de música diversa, narraciones orales y visuales de la historia de Anansi, y la presentación de la letra de la canción de forma escrita.
- Múltiples formas de acción y expresión ya que permitió a los estudiantes explorar sonidos con instrumentos y objetos cotidianos, interpretar canciones con movimientos corporales, crear patrones rítmicos onomatopéyicos y desarrollar una narrativa musical grupal. La creación de la letra de la canción Anansi la araña especial también ofreció una vía para la expresión individual y colectiva.

- Múltiples formas de implicación: Conectando la música con historias culturalmente relevantes (Anansi), utilizando el juego y la exploración sonora, fomentando la colaboración en la creación musical y permitiendo a los estudiantes reconocer sus propias contribuciones en el producto final.

Experiencia de aprendizaje: Conectando Culturas a través de la Música: Un Viaje Sonoro con Anansi.	
Objetivo general	Fomentar la comprensión de la interconexión entre expresiones culturales y sistemas de creencias a través de la exploración y la creación musical, utilizando la leyenda de la Araña Anansi como eje conductor.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Sesión 1: Identificar y relacionar las posibilidades sonoras con diversas expresiones culturales del mundo, particularmente las africanas y las de la cultura isleña Sanandresana, y reflexionar sobre cómo el sonido vehicula creencias e historias. • Sesión 2: Desarrollar la escucha activa para identificar patrones rítmicos en canciones tradicionales africanas y caribeñas, aprender una canción con sonidos onomatopéyicos y crear patrones rítmicos grupales inspirados en ella. • Sesión 3: Conectar los conocimientos previos sobre la Araña Anansi con la tradición oral africana y caribeña, explorar sonidos para acompañar la narración de la historia y crear narrativas musicales grupales de fragmentos de la leyenda. • Sesión 4: Aprender e interpretar la canción Anansi la araña especial, comprender su origen y significado como reflejo de la interconexión cultural entre África y el Caribe, y relacionar la leyenda de Anansi con esta interconexión.
Sesión 1	Explorando las posibilidades sonoras en la cultura
Actividad de inicio	Presentación de un mapa interactivo conectando expresiones culturales y sus sonidos; breve discusión sobre música, sonidos, creencias e historias.
Actividad principal	Exploración sonora individual y grupal con instrumentos y objetos cotidianos para identificar la relación entre sonido, emoción y mensaje cultural; escucha de

	una pieza musical africana y reflexión.
Actividad de cierre	Conversación sobre la conexión del sonido con diferentes culturas y creencias.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Mapa interactivo visual y auditivo 2. Acción y Expresión: Instrumentos diversos y objetos cotidianos para la exploración. Discusión guiada con opciones para participar verbalmente o por escrito. 3. Implicación y motivación: Fomentar la curiosidad con preguntas abiertas, reconocer y valorar la diversidad de interpretaciones sonoras.
Resultados de la Sesión	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes demostraron excelente trabajo explorando las posibilidades sonoras de diferentes culturas. • Se enfocaron en la cultura africana y la leyenda de la Araña Anansi como símbolo de astucia en la cuenca del Caribe. • Mostraron sorpresa al conocer los instrumentos Wayuu y sus usos tradicionales (Sawawa y trompa). • En general, el comportamiento de los estudiantes fue bueno.
Sesión 2	Interpretando canciones con ritmos y onomatopeyas.
Actividad de inicio	Juego rítmico de imitación
Actividad principal	Audición activa de una canción tradicional africana o caribeña; aprendizaje de una canción con onomatopeyas y práctica con movimientos; creación de patrones rítmicos grupales con onomatopeyas.
Actividad de cierre	Presentación de los patrones rítmicos creados y reflexión sobre el uso de onomatopeyas.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Presentación auditiva de la canción con apoyos visuales para el ritmo; reconstrucción de la canción en partes más pequeñas; ofrecer la letra escrita si existe. 2. Acción y Expresión: Opciones para representar los ritmos corporalmente, con instrumentos o gráficamente; diferentes niveles de complejidad en la creación rítmica (opción de ritmos más sencillos o complejos); permitir la elección de las onomatopeyas dentro de un tema. 3. Implicación y motivación: Presentar la actividad como un reto

	<p>rítmico; utilizar elementos lúdicos en el aprendizaje de la canción; fomentar la colaboración en la creación de los patrones; celebrar la creatividad de cada grupo.</p>
Resultados de la Sesión	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se concentraron en escuchar e imitar los patrones rítmicos presentados. • El uso de onomatopeyas facilitó la memorización y la conexión con los sonidos representados. • El comportamiento del grupo fue bueno en general, aunque algunos estudiantes se distrajeron con facilidad.
Sesión 3	Conectando los conocimientos previos sobre la Araña Anansi
Actividad de inicio	Lluvia de ideas sobre la Araña Anansi.
Actividad principal	Conversación sobre Anansi en la tradición oral; escucha de una canción o narración musical sobre Anansi; creación de sonidos para acompañar la narración; creación grupal de narrativas musicales de fragmentos de la historia.
Actividad de cierre	Presentación de las narrativas musicales y reflexión sobre el rol de la música en la narración.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Presentación de la historia de Anansi en múltiples formatos (oral, visual, animado); organizadores gráficos para la estructura de la historia; resaltar las características clave de Anansi. 2. Acción y Expresión: Opciones para representar sonidos (voz, instrumentos, cuerpo, objetos encontrados); diferentes niveles de apoyo para la creación narrativa musical (plantillas, ideas iniciales); roles definidos dentro de los grupos según sus fortalezas. 3. Implicación y motivación: Presentar la actividad como darle vida sonora a una leyenda; fomentar la conexión emocional con la historia de Anansi; permitir la elección del fragmento de la historia a musicalizar; valorar la originalidad en las narrativas musicales.
Resultados de la Sesión	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizó el primer acercamiento transdisciplinario conectando diversas áreas del conocimiento. • El grupo mostró buena disposición para compartir ideas y participar en la creación de la canción Anansi, la araña especial. • Los estudiantes realizaron conexiones con otras disciplinas (ej. el mito

	Wayuu del tejido) y compartieron datos curiosos sobre diferentes tipos de arañas.
Sesión 4	Aprender e interpretar la canción Anansi la araña especial
Actividad de inicio	Recordatorio de lo aprendido sobre Anansi y la conexión África-Caribe
Actividad principal	Presentación de la canción Anansi la araña especial y su significado; aprendizaje de la melodía, ritmo y movimientos; incorporación de percusión; reflexión sobre la conexión entre Anansi, la canción y la interconexión cultural.
Actividad de cierre	Interpretación grupal de la canción y reflexión final.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Presentación de la letra y partitura sencilla de la canción en diferentes formatos (tamaño de letra ajustable, digital); grabaciones de la canción a diferentes velocidades; destacar el significado de las palabras clave (Funga Alafia, Ashé). 2. Acción y Expresión: Opciones para participar en la interpretación (canto, percusión, movimiento individual o grupal); apoyos visuales para la melodía y los movimientos; ofrecer diferentes roles en la interpretación. 3. Implicación y motivación: Presentar la canción como una celebración de la conexión cultural; destacar la contribución de sus propias ideas en la letra; conectar el mensaje de la canción con valores universales (paz, unidad); culminar con una presentación para otros grados o la comunidad.
Resultados de la Sesión	<ul style="list-style-type: none"> ● Se presentó la letra y pista musical de la canción "Anansi, la araña especial", escrita con los conocimientos compartidos. ● Los estudiantes se mostraron muy entusiasmados al aprender la canción, reconociendo su esfuerzo y valorando sus aportes en la letra. ● La unidad fue altamente significativa, permitiendo conexiones transdisciplinarias y culminando en la creación de un producto que reflejó la adquisición de nuevos conocimientos.
Resultados generales de la experiencia de aprendizaje	
La implementación de la experiencia de aprendizaje Conectando Culturas a través de la Música: Un Viaje Sonoro con Anansi, demostró ser efectiva en el fomento de la comprensión de la intrincada relación entre	

las expresiones culturales y los sistemas de creencias, utilizando la Araña Anansi como un eficaz hilo conductor narrativo y musical.

El interés y la participación activa de los estudiantes en la exploración sonora, el aprendizaje de canciones y la creación musical fueron notables gracias al éxito de las estrategias de motivación empleadas para involucrarlos en el proceso de aprendizaje. Se evidenció una capacidad significativa por parte de los estudiantes para establecer conexiones significativas entre la música, las narrativas y las creencias de diversas culturas, con un énfasis particular en los vínculos entre África y el Caribe. La creación colaborativa de la canción Anansi la araña especial no solo demostró su apropiación activa del contenido, sino que también generó un palpable sentido de logro colectivo entre los participantes. La integración de elementos propios de la cultura isleña Sanandresana en la discusión de la Sesión 1, contribuyó de manera importante a establecer una conexión relevante con el contexto local y las vivencias de los estudiantes. Las observaciones realizadas directas durante la experiencia destacaron momentos significativos de sorpresa, entusiasmo y una conexión transdisciplinaria evidente en las respuestas de los estudiantes. Si bien también se señaló la necesidad de implementar estrategias específicas para mantener la concentración de algunos estudiantes, esta situación fue abordada de manera proactiva mediante la incorporación de elementos motivacionales y la diversificación de las actividades propuestas. Esta experiencia de aprendizaje denota el valioso potencial de la música como una herramienta pedagógica para fomentar la comprensión intercultural, estimular el desarrollo socioemocional a través de la colaboración y el logro colectivo, y establecer conexiones significativas con el contexto cultural de los estudiantes. Las estrategias para mantener la concentración resalta la importancia de la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la planificación e implementación de actividades musicales inclusivas y adaptadas a la diversidad del aula.

Evaluación formativa	Se centró en la observación continua, el análisis de las interacciones y producciones tempranas de los estudiantes.
Evaluación sumativa	Se centró en la interpretación final de la canción Anansi la araña especial como una demostración de aprendizaje musical y comprensión cultural, así como en la evidencia de las conexiones transdisciplinarias realizadas a lo largo de la experiencia.

Tabla 14. *Experiencia de aprendizaje con estudiantes de 1 grado: Conectando Culturas a través de la Música: Un Viaje Sonoro con Anansi. Elaboración propia, febrero 2025.*

Experiencia de aprendizaje: Compartiendo el ritmo: El rap de palabras.

Justificación de la Experiencia de Aprendizaje dentro de la Propuesta

La experiencia de aprendizaje, Compartiendo el ritmo: El rap de palabras, se diseñó bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) con el objetivo primordial de asegurar la participación activa y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, reconociendo la inherente diversidad en sus conocimientos previos, sus particulares intereses y sus variadas formas de expresión. Para lograr este fin, se implementaron estrategias que ofrecieron:

- Múltiples formas de representación ya que los conceptos musicales fundamentales de forma, altura y duración se presentaron a través de diversos medios. Esto incluyó la exploración auditiva de las palabras y los ritmos del rap, la representación kinestésica a través de la percusión corporal y los movimientos, y la presentación visual de las palabras y posibles representaciones gráficas del ritmo y la melodía. El uso de ejemplos musicales concretos y la conexión con el lenguaje cotidiano del rap también buscaron hacer los conceptos más accesibles.
- Múltiples formas de acción y expresión ya que la experiencia de aprendizaje brindó a los estudiantes variadas oportunidades para interactuar con el material y demostrar su comprensión. Esto se manifestó en la exploración rítmica y melódica a través de la voz y la percusión corporal, la creación individual y colaborativa de frases de rap, melodías sencillas y ostinatos rítmicos, y la contribución activa en la construcción del rap colectivo final. La flexibilidad en las formas de participación permitió a cada estudiante involucrarse de acuerdo con sus fortalezas y preferencias.

- Múltiples formas de implicación ya que se buscó activamente el compromiso y la motivación de los estudiantes conectando el aprendizaje con una forma musical contemporánea y relevante como el rap. La naturaleza lúdica de la exploración rítmica y melódica, la oportunidad de crear y compartir sus propias ideas musicales, y la culminación en una creación colectiva tangible (el rap) fueron diseñados para fomentar el interés y la perseverancia. La celebración de la creatividad grupal y el reconocimiento de las contribuciones individuales también jugaron un papel importante en la motivación y el sentido de pertenencia.

Experiencia de aprendizaje: Compartiendo el ritmo: El rap de palabras.	
Objetivo general	Fomentar la comprensión de las formas musicales básicas y los elementos del lenguaje musical a través de la creación colectiva de un rap, desarrollando habilidades musicales, rítmicas y de colaboración.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Sesión 1: Experimentar con las formas musicales de eco y preguntas/respuestas utilizando palabras, y explorar la relación entre el ritmo de las palabras y la percusión corporal. • Sesión 2: Introducir el concepto de altura en la música y explorar su aplicación en la creación de melodías sencillas con palabras del rap. • Sesión 3: Explorar el concepto de duración en la música y su aplicación en la creación de patrones rítmicos repetitivos (ostinatos) con palabras del rap. • Sesión 4: Integrar las formas musicales y los elementos del lenguaje musical aprendidos para crear un rap colectivo en forma de rondó.
Sesión 1	Descubrir el ritmo de las palabras (Eco y Preguntas/Respuestas)
Actividad de inicio	Exploración de palabras monosílabas y bisílabas.
Actividad principal	Práctica de la forma musical Eco con palabras del rap; creación de pequeñas frases de rap con preguntas y respuestas usando palabras monosílabas; ejercicios de percusión corporal para marcar el ritmo de las palabras; identificación de patrones rítmicos en el rap.

Actividad de cierre	Discusión guiada por la pregunta: ¿cómo la forma eco y preguntas/respuestas ayudan a interactuar y compartir ideas musicales?
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Presentación visual de las palabras (listas, tarjetas); uso de códigos de color para diferenciar sílabas tónicas y átonas; representación gráfica del ritmo (líneas, puntos). 2. Acción y Expresión: Opciones para marcar el ritmo con diferentes partes del cuerpo o pequeños instrumentos; permitir la creación de frases de rap de forma individual, en parejas o en grupos pequeños; ofrecer plantillas con estructuras de preguntas y respuestas. 3. Implicación y Motivación: Utilizar palabras que sean relevantes e interesantes para los estudiantes; presentar la actividad como un juego de exploración sonora y lingüística; fomentar la experimentación y la creatividad en la creación de las frases de rap.
Resultados de la Sesión	La sesión se caracterizó por una activa participación y entusiasmo de los estudiantes al explorar el ritmo de las palabras y experimentar con la forma eco y pregunta/respuesta. La repetición de palabras monosílabas y bisílabas facilitó una comprensión intuitiva del concepto de eco, mientras que la percusión corporal demostró una comprensión kinestésica del ritmo.
Sesión 2	Construcción de melodías (Lied y Altura)
Actividad de inicio	Repaso del rap de las palabras (con palabras monosílabas).
Actividad principal	Introducción al concepto de altura (melodía ascendente y descendente) con gestos y movimientos; creación de pequeñas melodías sencillas con las palabras del rap, enfocándose en la altura.
Actividad de cierre	Reflexión grupal sobre cómo se pueden usar melodías para expresarse.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Representación visual de la altura (escaleras musicales, líneas ascendentes y descendentes); uso de notas musicales simplificadas o gráficos de contorno melódico; ejemplos auditivos claros de melodías ascendentes y descendentes. 2. Acción y Expresión: Opciones para cantar las melodías individualmente o en grupos pequeños; utilizar instrumentos melódicos simples (flautas dulces, metalófonos) para explorar la altura; representar la altura con movimientos corporales.

	<p>3. Implicación y Motivación: Conectar la altura con emociones (melodía ascendente = alegría, descendente = tristeza); permitir la elección de las palabras del rap para crear sus melodías; fomentar la experimentación con diferentes alturas y contornos melódicos.</p>
Resultados de la Sesión	<p>La transición al concepto de altura introdujo un nuevo elemento de exploración de manera lúdica a través de gestos y movimientos. Si bien algunos estudiantes cantaban las palabras en un solo tono, otros comenzaron a experimentar con diferentes alturas, mostrando una comprensión inicial del concepto de melodía.</p>
Sesión 3	Ritmos que se repiten (Ostinato y Duración)
Actividad de inicio	<p>Repaso del concepto de duración (acelerando, retardando) con percusión corporal.</p>
Actividad principal	<p>Práctica del rap de las palabras; creación de patrones rítmicos cortos (ostinatos) con las palabras del rap usando percusión corporal; combinación de diferentes ostinatos para crear una base rítmica para el rap.</p>
Actividad de cierre	<p>Reflexión sobre patrones repetitivos que existen en la naturaleza.</p>
Adaptaciones DUA	<p>Representación: Representación visual de la duración (líneas de diferente longitud, figuras rítmicas básicas); uso de software de notación musical simplificado; ejemplos auditivos claros de diferentes duraciones.</p> <p>Acción y Expresión: Opciones para crear ostinatos con diferentes partes del cuerpo, instrumentos de percusión o software musical; permitir la creación de ostinatos individuales o grupales; ofrecer plantillas con patrones rítmicos básicos para modificar.</p> <p>Implicación y Motivación: Conectar los ostinatos con ritmos presentes en la vida cotidiana (latidos del corazón, pasos); presentar la actividad como la creación de una base rítmica secreta para el rap; fomentar la experimentación con diferentes combinaciones de ostinatos.</p>
Resultados de la Sesión	<p>La exploración de la duración se abordó de manera práctica, y los estudiantes demostraron capacidad para variar la velocidad de sus pulsos.</p> <p>La creación de ostinatos con percusión corporal fue una actividad grupal que evidenció una comprensión de la repetición rítmica.</p>
Sesión 4	Unir nuestras voces (Rondó y Conexión)

Actividad de inicio	Repaso de las formas musicales (eco, lied, ostinato, rondó, preguntas y respuestas) y los conceptos de altura y duración.
Actividad principal	Creación colaborativa de un rap colectivo utilizando palabras monosílabas y bisílabas, incorporando elementos de las formas musicales aprendidas; ensayo y combinación de todas las partes del rap colectivo.
Actividad de cierre	Celebración de la creatividad grupal y reflexión sobre cómo la música conecta y permite compartir mensajes.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Partituras simplificadas o guiones gráficos para las diferentes secciones del rap. 2. Acción y Expresión: Ofrecer diferentes roles en la creación del rap (letristas, intérpretes rítmicos, melodistas); permitir la elección de las palabras y los elementos musicales para cada sección; utilizar software de colaboración musical. 3. Implicación y Motivación: Presentar la actividad como la creación de una canción grupal para compartir; fomentar la colaboración y el respeto por las ideas de los demás; culminar con una presentación del rap colectivo.
Resultados de la Sesión	La sesión final se centró en la integración de los conceptos aprendidos. El ensayo y la combinación de las diferentes partes del rap colectivo pusieron a prueba la capacidad de escucha y adaptación de los estudiantes. La celebración de la creatividad grupal generó un ambiente positivo, y las reflexiones finales evidenciaron una comprensión emergente del poder comunicativo de la música.
Resultados generales de la experiencia de aprendizaje	
La experiencia de aprendizaje Compartiendo el ritmo: El rap de palabras, resultó efectiva para introducir a los estudiantes en las formas musicales básicas y los elementos del lenguaje musical a través de una actividad creativa y colaborativa. Se observó un alto nivel de participación y entusiasmo, facilitado por la conexión con el lenguaje del rap y el uso de la percusión corporal. La creación colectiva del rap fomentó habilidades de trabajo en equipo y escucha activa, mientras que la reflexión guiada promovió la metacognición. La experiencia culminó con una comprensión emergente del poder comunicativo de la música y un ambiente positivo de celebración de la creatividad grupal.	
Evaluación formativa	Se centró en la observación continua de la participación y el compromiso de los estudiantes, el análisis de sus interacciones y aportes verbales durante las

	discusiones y la creación, y la valoración de sus producciones musicales tempranas (frases de rap, melodías, ostinatos) como evidencia de su comprensión en proceso. La evaluación kinestésica a través de la percusión corporal también proporcionó información sobre su comprensión rítmica.
Evaluación sumativa	La evaluación sumativa se centró en la creación colectiva del rap como una demostración de la integración de las formas musicales y los elementos del lenguaje musical aprendidos. Se valoró la participación y colaboración en el proceso creativo, así como la reflexión final sobre el significado y el impacto de la música como forma de conexión y comunicación.

Tabla 15. *Experiencia de aprendizaje con estudiantes de 2 grado: Experiencia de aprendizaje:*

Compartiendo el ritmo: El rap de palabras. Elaboración propia, marzo 2025.

Experiencia de Aprendizaje: Descubriendo la Melodía de Re Mayor en el Violín.

Justificación de la Experiencia de Aprendizaje dentro de la Propuesta

Esta experiencia de aprendizaje, Descubriendo la Melodía de Re Mayor en el Violín, se alinea con los principios de la propuesta Armonías Inclusivas al buscar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes a través de la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):

- Múltiples formas de representación ya que se empleó para presentar la escala de Re mayor, diversos medios sensoriales y cognitivos, incluyendo la audición, la visualización del diapasón, diagramas, partituras simplificadas y guías digitales buscando asegurar que la información fuera accesible para estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje y necesidades.

- Múltiples formas de acción y expresión al ofrecer diversas maneras para que los estudiantes interactuaran con el instrumento y demostraran su aprendizaje. Esto incluyó la práctica en pizzicato, la exploración del arco, la ejecución de secciones de la escala y la elección de articulaciones. La flexibilidad en las opciones de práctica y expresión permite a los estudiantes avanzar a su propio ritmo y según sus fortalezas.
- Múltiples formas de implicación: La motivación se fomentó conectando la escala con melodías conocidas, utilizando juegos interactivos, estableciendo metas alcanzables y ofreciendo retroalimentación individualizada. La celebración del progreso individual y la oportunidad de experimentar con la expresión musical buscaron mantener el interés y el compromiso de todos los estudiantes.

Experiencia de Aprendizaje: Descubriendo la Melodía de Re Mayor en el Violín	
Objetivo general	Desarrollar la habilidad de ejecutar la escala de Re mayor en el violín de manera afinada, con ritmo constante y una articulación clara, comprendiendo su estructura interválica y su sonoridad característica.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> ● Sesión 1: Identificar visual y auditivamente las notas de la escala de Re mayor en el violín (Re, Mi, Fa#, Sol, La, Si, Do#, Re). ● Sesión 2: Producir un sonido básico con el arco en cada una de las notas de la escala de Re mayor. ● Sesión 3: Tocar la escala de Re mayor a una velocidad lenta y constante, coordinando el movimiento de los dedos y el arco. ● Sesión 4: Tocar la escala de Re mayor con una afinación precisa, un ritmo constante y explorar diferentes articulaciones (ligado, picado).
Sesión 1	Explorando las Notas de Re Mayor
Actividad de inicio	Audición de melodías sencillas en Re mayor. Presentación visual del diapasón y las posiciones básicas de los dedos.

Actividad principal	Localización de cada nota de la escala en las cuerdas correspondientes (Re abierta, Mi primer dedo en la cuerda Re, etc.). Ejercicios de pizzicato para familiarizarse con el sonido de cada nota.
Actividad de cierre	Repaso colectivo de las notas de la escala, cantando sus nombres y localizándolas en el violín.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Diagramas del diapasón con las notas marcadas con diferentes colores o texturas; partituras simplificadas con solo las notas de la escala; guías digitales interactivas que muestran la ubicación de los dedos. 2. Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes usar pegatinas o marcadores táctiles en el diapasón; ofrecer la opción de practicar las notas individualmente o en pequeños grupos; utilizar diferentes tamaños de violín o instrumentos virtuales. 3. Implicación y Motivación: Conectar la escala con canciones conocidas en Re mayor; utilizar juegos interactivos para identificar las notas; ofrecer retroalimentación individualizada y positiva.
Resultados de la Sesión	Los estudiantes lograron identificar visualmente las notas de la escala de RE Mayor en el diapasón y producir un sonido reconocible en pizzicato. Algunos mostraron mayor facilidad para localizar las notas en las cuerdas mientras que otros a pesar de costarles, pudieron llegar a realizar la actividad.
Sesión 2	Primeros Pasos con el Arco
Actividad de inicio	Demostración de la técnica básica del arco (agarre, movimiento). Ejercicios de arco en cuerdas abiertas.
Actividad principal	Intentar tocar cada nota de la escala utilizando el arco, enfocándose en producir un sonido continuo y uniforme.
Actividad de cierre	Compartir las experiencias y dificultades encontradas al usar el arco. Identificar los desafíos comunes (sonido áspero, detenciones).
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Uso de espejos para observar la técnica del arco; demostraciones en cámara lenta; analogías visuales para el movimiento del arco (ej. dibujar una sonrisa). 2. Acción y Expresión: Permitir practicar el movimiento del arco sin el

	<p>violín; usar diferentes tipos de arcos o ayudas para el agarre; ofrecer la opción de enfocarse en una o dos notas de la escala.</p> <p>3. Implicación y Motivación: Establecer metas pequeñas y alcanzables; celebrar el progreso individual; utilizar grabaciones de sonido como retroalimentación auditiva.</p>
Resultados de la Sesión	La mayoría de los estudiantes lograron producir un sonido con el arco en algunas de las notas de la escala, aunque la calidad y continuidad del sonido variaron significativamente. Se identificaron los desafíos iniciales con la coordinación del arco y la mano izquierda.
Sesión 3	Coordinando Dedos y Arco
Actividad de inicio	Repaso de las notas de la escala y la técnica básica del arco.
Actividad principal	Practicar la escala completa lentamente, enfocándose en la afinación de cada nota y la continuidad del sonido del arco. Utilización de un metrónomo a una velocidad muy lenta.
Actividad de cierre	Grabación de los intentos individuales (opcional) para la autoevaluación y la retroalimentación del maestro.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Partituras con flechas indicando la dirección del arco; uso de un metrónomo visual; diagramas de digitación con indicaciones de presión de los dedos. 2. Acción y Expresión: Permitir practicar secciones cortas de la escala; ofrecer la opción de seguir un ritmo visual; usar aplicaciones de afinación en tiempo real. 3. Implicación y Motivación: Establecer criterios de éxito claros y alcanzables; fomentar la paciencia y la perseverancia; destacar la mejora individual a través de las grabaciones.
Resultados de la Sesión	Algunos estudiantes lograron tocar la escala completa a una velocidad muy lenta, aunque con errores de afinación y ritmo. Otros se enfocaron en secciones más cortas, mostrando mayor precisión en esas partes.
Sesión 4	Pulido y Expresión
Actividad de inicio	Audición de la escala de Re mayor tocada con diferentes articulaciones.

Actividad principal	Practicar la escala enfocándose en la afinación y la regularidad del ritmo. Introducción a las articulaciones básicas.
Actividad de cierre	Interpretación individual de la escala, aplicando las articulaciones aprendidas. Retroalimentación final del maestro y los compañeros.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 4. Representación: Partituras con indicaciones claras de articulación; uso de analogías verbales para las articulaciones (ej. ligado como una serpiente deslizándose, picado como gotas de lluvia). 5. Acción y Expresión: Permitir elegir la articulación con la que se sienten más cómodos; ofrecer la opción de tocar la escala a diferentes velocidades; usar software de grabación para experimentar con diferentes interpretaciones. 6. Implicación y Motivación: Fomentar la expresión personal a través de la música; conectar la escala con su uso en melodías; celebrar el logro de tocar la escala completa con buena afinación y ritmo.
Resultados de la Sesión	Varios estudiantes lograron tocar la escala de Re mayor con una afinación razonable y un ritmo constante. Algunos experimentaron con las articulaciones básicas, mostrando una comprensión inicial de cómo afectan la expresión musical.
Resultados generales de la experiencia de aprendizaje	
Al finalizar la experiencia, la mayoría de los estudiantes demostraron una comprensión básica de las notas que componen la escala de Re mayor y la capacidad de localizarlas en el violín. Lograron producir un sonido con el arco en la mayoría de las notas, aunque la calidad y la consistencia variaron. Algunos estudiantes pudieron tocar la escala completa a una velocidad lenta y constante, mostrando una coordinación inicial entre la mano izquierda y el arco. Un número menor experimentó con las articulaciones básicas, indicando una comprensión emergente de la expresión musical. En general, la experiencia sentó las bases para el desarrollo de la habilidad de tocar escalas en el violín, destacando la necesidad de práctica continua para mejorar la afinación, el ritmo y la articulación.	
Evaluación formativa	Se realizó a través de la observación directa del proceso de aprendizaje en cada sesión, la escucha activa de los intentos de los estudiantes, la retroalimentación individualizada y las discusiones grupales sobre los desafíos y los progresos. Las grabaciones (opcional) permitieron la autoevaluación y la identificación de áreas de mejora.

Evaluación sumativa	La evaluación sumativa se centró en la interpretación individual de la escala de Re mayor al final de la experiencia, valorando la afinación, el ritmo, la continuidad del sonido y la aplicación de las articulaciones básicas. Se consideró el progreso individual a lo largo de las sesiones.
----------------------------	--

Tabla 16. *Experiencia de aprendizaje con estudiantes de 3 grado: Descubriendo la Melodía de Re Mayor en el Violín. Elaboración propia, marzo 2025.*

Experiencia de Aprendizaje: Desvelando Re Mayor en el pentagrama

Justificación de la Experiencia de Aprendizaje dentro de la Propuesta

Desvelando Re Mayor en el Pentagrama, se alinea con la propuesta al aplicar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para asegurar el acceso y la participación de todos los estudiantes en el aprendizaje de la lectoescritura musical al implementar:

- Múltiples formas de representación ya que se diseñó para presentar la información sobre la escala de Re mayor en el pentagrama a través de diversos medios visuales (mapas de armaduras, partituras con resaltado, software interactivo), auditivos (explicaciones verbales, reproducción de la escala y fragmentos melódicos) y kinestésicos (dibujo de armaduras, señalar notas en el pentagrama, uso de manipulativos) buscando abordar las diferentes formas en que los estudiantes procesan la información y facilitar la comprensión de conceptos abstractos.
- Múltiples formas de acción y expresión ya que se ofrecieron diversas maneras para que los estudiantes interactuaran con el material y demostraran su aprendizaje. Esto incluyó la identificación visual, la manipulación física (dibujo, uso de bloques), la expresión verbal (explicaciones), la lectura (señalando, cantando) y la escritura

musical. Al permitir diferentes formas de participación y respuesta, se buscó de igual manera que todos los estudiantes pudieran demostrar su comprensión de manera efectiva.

- Múltiples formas de implicación ya que se buscó mantener el interés y la motivación de los estudiantes presentando la lectoescritura como un proceso de descifrado de códigos musicales, utilizando elementos lúdicos como juegos y desafíos, y conectando el aprendizaje con la posibilidad de leer y escribir música real. Fomentar la autonomía en la elección de herramientas y estrategias de aprendizaje también contribuyó a aumentar la implicación.

Experiencia de Aprendizaje: Desvelando Re Mayor en el Pentagrama	
Objetivo general	Desarrollar la habilidad de reconocer, leer y escribir la escala de Re mayor en el pentagrama, comprendiendo su notación específica (incluida la armadura) y la secuencia de sus notas.
Objetivos Específicos	<p>Sesión 1: Identificar y comprender la armadura de la escala de Re mayor en el pentagrama.</p> <p>Sesión 2: Leer las notas de la escala de Re mayor en el pentagrama en dirección ascendente y descendente.</p> <p>Sesión 3: Escribir correctamente la escala de Re mayor en el pentagrama, incluyendo la armadura.</p> <p>Sesión 4: Reconocer fragmentos melódicos sencillos escritos utilizando las notas de la escala de Re mayor en el pentagrama.</p>
Sesión 1	La Armadura Reveladora
Actividad de inicio	<p>Repaso de las alteraciones (sostenidos y bemoles) y su función en la armadura de clave. Presentación visual de diferentes armaduras.</p> <p>Desde lo emocional: Iniciar la sesión preguntando a los estudiantes si alguna canción que les gusta está en Re mayor (si lo saben) o si la sonoridad de Re mayor les evoca alguna emoción o recuerdo particular.</p>
Actividad principal	Introducción de la armadura de clave de Re mayor (Fa# y Do#). Explicación de

	<p>por qué estas alteraciones son necesarias para crear la secuencia de tonos y semitonos de la escala mayor.</p> <p>Desde lo emocional: Reconocer y valorar el esfuerzo individual de cada estudiante, independientemente de su ritmo de aprendizaje. Celebrar los pequeños logros y el progreso personal.</p>
Actividad de cierre	Ejercicios de identificación de la armadura de Re mayor en diferentes ejemplos musicales. Discusión sobre las notas que se ven afectadas por esta armadura.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de códigos de color para resaltar las alteraciones en la armadura; representaciones visuales de la secuencia de tonos y semitonos de la escala mayor; organizadores gráficos para comparar diferentes armaduras. ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes dibujar y colorear las armaduras; usar bloques o manipulativos para representar la secuencia de tonos y semitonos; ofrecer la opción de explicar la armadura con sus propias palabras. ● Implicación y Motivación: Presentar la armadura como una clave secreta para identificar la tonalidad; utilizar juegos de memoria con diferentes armaduras; conectar la armadura de Re mayor con piezas musicales conocidas.
Resultados de la Sesión	La mayoría de los estudiantes lograron identificar correctamente la armadura de clave de Re mayor. Algunos comprendieron la razón de las alteraciones, mientras que otros se centraron en la identificación visual.
Sesión 2	Ascendiendo y Descendiendo el Pentagrama
Actividad de inicio	Repaso de la ubicación de las notas en el pentagrama (líneas y espacios).
Actividad principal	Lectura guiada de la escala de Re mayor escrita en el pentagrama, ascendiendo y descendiendo. Enfatizar la lectura de las notas alteradas (Fa# y Do#).
Actividad de cierre	Ejercicios individuales de lectura de la escala a diferentes ritmos visuales.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de líneas resaltadas o flechas para seguir la dirección de la escala; partituras con notas de mayor tamaño; uso de software de lectura musical con opciones de velocidad variable. ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes señalar las notas en el

	<p>pentagrama mientras las leen; usar movimientos corporales para representar el ascenso y descenso de la escala; ofrecer la opción de leer las notas cantando sus nombres.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Implicación y Motivación: Presentar la lectura como un desafío de lectura musical; utilizar juegos de reconocimiento de notas en la escala; conectar la lectura con la posibilidad de tocar melodías.
Resultados de la Sesión	La mayoría de los estudiantes pudieron leer las notas de la escala de Re mayor en el pentagrama, aunque algunos necesitaron más tiempo para familiarizarse con las notas alteradas. La velocidad de lectura varió entre los estudiantes.
Sesión 3	Escribiendo la Melodía de Re Mayor
Actividad de inicio	Repaso de cómo dibujar la armadura de clave y las notas en el pentagrama.
Actividad principal	Ejercicios guiados de escritura de la escala de Re mayor, paso a paso. Enfatizar la correcta ubicación de las alteraciones en la armadura y en las notas.
Actividad de cierre	Ejercicios individuales de escritura de la escala a partir de una indicación oral o visual.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de plantillas de pentagramas con la armadura preimpresa; modelos visuales de cómo escribir las notas correctamente; uso de software de notación musical con funciones de ayuda. ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes usar diferentes materiales de escritura (lápices de colores, rotuladores); ofrecer la opción de escribir las notas en pentagramas de diferentes tamaños; utilizar herramientas digitales para escribir la escala. ● Implicación y Motivación: Presentar la escritura como la creación de su propia partitura secreta; utilizar juegos de dictado musical visual; conectar la escritura con la posibilidad de componer pequeñas melodías.
Resultados de la Sesión	Algunos estudiantes lograron escribir la escala de Re mayor correctamente, incluyendo la armadura. Otros mostraron dificultades con la ubicación precisa de las notas o la escritura de la armadura.
Sesión 4	Reconociendo Fragmentos Musicales
Actividad de inicio	Repaso de la sonoridad de la escala de Re mayor (cantándola y luego

	escuchándola).
Actividad principal	Presentación de pequeños fragmentos melódicos escritos en la escala de Re mayor. Lectura y reconocimiento de las notas y la dirección de la melodía.
Actividad de cierre	Ejercicios individuales de identificación de fragmentos melódicos y su relación con la escala de Re mayor.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de fragmentos melódicos con diferentes ritmos visuales; resaltado de las notas que pertenecen a la escala de Re mayor; uso de software que reproduce los fragmentos melódicos visualizados. ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes señalar las notas mientras las leen y las cantan; usar instrumentos virtuales para tocar los fragmentos melódicos; ofrecer la opción de describir la dirección de la melodía con movimientos. ● Implicación y Motivación: Presentar el reconocimiento como un "desafío de detectives musicales"; utilizar fragmentos de canciones conocidas en Re mayor; fomentar la conexión entre la lectura y la audición musical.
Resultados de la Sesión	Algunos estudiantes pudieron reconocer fácilmente los fragmentos melódicos escritos en la escala de Re mayor. Otros necesitaron más apoyo para identificar las notas y la dirección de la melodía.
Resultados generales de la experiencia de aprendizaje	
<p>Al finalizar la experiencia, la mayoría de los estudiantes lograron identificar la armadura de clave de Re mayor en el pentagrama. Un número significativo pudo leer las notas de la escala en dirección ascendente y descendente, aunque la velocidad y la precisión variaron. Algunos estudiantes demostraron la capacidad de escribir la escala correctamente, incluyendo la armadura. El reconocimiento de fragmentos melódicos sencillos resultó más desafiante para algunos, pero en general, la experiencia sentó las bases para la comprensión de la lectoescritura de la escala de Re mayor.</p> <p>La lectoescritura musical es una habilidad fundamental para la participación plena en cualquier actividad musical más allá de la ejecución intuitiva ya que permite a los estudiantes acceder a un universo de conocimiento musical, comunicarse con otros músicos y desarrollar una comprensión más profunda de la estructura de la música. Al abordar esta habilidad esencial de manera inclusiva a través del DUA, se buscó eliminar barreras que impedían que algunos estudiantes participaran plenamente en el laboratorio musical ofreciendo diferentes caminos hacia la comprensión y la expresión en la lectoescritura, se empoderó a todos los estudiantes para que se conviertan en músicos más informados y autónomos.</p>	

Evaluación formativa	Se realizó a través de la observación de la participación en las actividades de lectura y escritura, el análisis de las respuestas en los ejercicios de identificación y la retroalimentación individualizada sobre los errores y los progresos.
Evaluación sumativa	La evaluación sumativa se centró en la capacidad de los estudiantes para identificar la armadura de Re mayor, leer y escribir la escala correctamente en el pentagrama y reconocer fragmentos melódicos sencillos escritos en la tonalidad de Re mayor.

Tabla 17. *Experiencia de aprendizaje con estudiantes de 4 grado: Desvelando Re Mayor en el Pentagrama.*

Elaboración propia, abril 2025.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como docente e investigador educativo, esta experiencia ha desvelado ante mis ojos las silenciosas necesidades de aquellos estudiantes que anhelan un lugar donde conectar con los demás. Fue a través de la música, con su lenguaje universal y su abrazo sin condiciones, que logramos tejer ese espacio seguro. Hemos sido testigos de cómo melodías y ritmos han liberado ideas, han conectado cuerpos en movimiento y han permitido que cada voz individual se alce y se mezcle en armonía con las demás. La música, en su esencia más pura, les ha enseñado a representarse, a colaborar, a escuchar y a reflejarse en el otro, demostrando que en el ámbito de la educación inclusiva, las posibilidades son tan infinitas y transformadoras como una sinfonía.

A partir de la implementación y análisis de las experiencias de aprendizaje, se concluye que la música posee un potencial significativo como herramienta pedagógica para fomentar la inclusión educativa y el desarrollo socioemocional de los estudiantes en contextos diversos. Las actividades musicales, especialmente aquellas de naturaleza colaborativa y centradas en la exploración cultural, demostraron ser altamente efectivas para generar un alto nivel de participación y entusiasmo, fortaleciendo el sentido de pertenencia y facilitando el desarrollo de habilidades sociales como la empatía y la colaboración.

Un hallazgo fundamental es la validación práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como marco indispensable para el diseño de experiencias musicales inclusivas. La aplicación de sus principios (múltiples formas de representación, acción/expresión e implicación) permitió adaptar las actividades a la diversidad de

conocimientos, intereses y capacidades de los estudiantes, asegurando vías de acceso y participación para todos. Este enfoque, al centrarse en la eliminación de barreras en el diseño instruccional, facilita que la educación musical acoja y valore la heterogeneidad en el salón de clases.

Asimismo, el estudio confirma que al adoptar metodologías activas, como el juego, la improvisación y la creación musical, son clave para potenciar la motivación y el aprendizaje significativo en la educación musical. Estas aproximaciones pedagógicas, inherentemente centradas en el estudiante y la experiencia directa, no solo hicieron más accesible la comprensión de conceptos musicales básicos, sino que también estimularon la creatividad y la participación activa, demostrando ser altamente efectivas para involucrar a una amplia gama de aprendices.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), incluso utilizadas en niveles básicos de apoyo pedagógico, emergieron como herramientas valiosas para complementar y enriquecer el proceso. Al facilitar la presentación diversa de contenidos y ofrecer opciones adicionales para la interacción y expresión de los estudiantes, las TIC contribuyeron a fortalecer la implementación del DUA, evidenciando su potencial para hacer el aprendizaje musical más flexible y adaptado a las necesidades individuales.

Finalmente, los resultados obtenidos denotan una conclusión crucial en la implementación exitosa y la expansión de enfoques pedagógicos inclusivos en la educación musical, basados en el DUA, las metodologías activas y el uso de TIC, dependen fundamentalmente de una formación docente específica y continua. Equipar a los educadores con los conocimientos necesarios, las habilidades y las actitudes necesarias para diseñar y facilitar estas experiencias es fundamental para garantizar que la música sea

verdaderamente una herramienta de inclusión y desarrollo integral para todos los estudiantes.

Basado en las conclusiones de este estudio, se formulan las siguientes recomendaciones dirigidas a diversos actores involucrados en la educación musical:

Para los docentes de música:

- Se recomienda incorporar activamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en todas las etapas de la planificación de clases y actividades musicales con el fin de ofrecer múltiples opciones para que los estudiantes accedan a la información (representación), demuestren su aprendizaje (acción y expresión), y se mantengan motivados y comprometidos (implicación).
- Utilizar intencionalmente la música y las actividades musicales (creación, interpretación colaborativa, apreciación cultural) como herramientas para fomentar habilidades socioemocionales como la colaboración, la empatía, la autoconciencia y la gestión de emociones.
- Implementar de forma regular metodologías activas como el juego musical, la improvisación y proyectos de creación colectiva para aumentar la participación, la motivación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes.
- Incorporar herramientas tecnológicas accesibles (software de notación simplificado, aplicaciones de ritmo y afinación, recursos multimedia) para diversificar la representación de conceptos y ofrecer nuevas vías de expresión musical, buscando integrar la tecnología de manera que apoye los objetivos pedagógicos inclusivos.

- Participar activamente en programas de desarrollo profesional centrados en la inclusión educativa, el DUA, las metodologías activas en música y el uso pedagógico de las TIC para actualizar conocimientos y refinar prácticas.

Para las instituciones educativas

- Reconocer y valorar la educación musical como un componente esencial de una educación inclusiva de calidad. Garantizar que los programas de música estén diseñados para ser accesibles a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o antecedentes.
- Proveer a los departamentos de música con los recursos necesarios (instrumentos adaptados, tecnología, materiales didácticos diversos y accesibles) para apoyar la implementación efectiva de prácticas inclusivas y el DUA.
- Crear espacios y tiempos para que los educadores musicales colaboren entre sí y con otros profesionales (docentes de apoyo, psicopedagogos) para compartir estrategias, resolver desafíos y desarrollar enfoques inclusivos.
- Asegurar que los principios de la educación inclusiva, el DUA y el desarrollo socioemocional estén explícitamente integrados en los currículos oficiales de educación musical.

Para los programas de formación docente:

- Revisar y reformar los currículos de formación de los docentes de música para incluir módulos robustos sobre inclusión educativa, Diseño Universal para el Aprendizaje, estrategias para el desarrollo socioemocional a través de la música, metodologías activas y el uso pedagógico de las TIC en contextos diversos.

- Incluir oportunidades significativas para que los futuros y actuales docentes experimenten y reflexionen sobre la diversidad en contextos reales, analicen casos de estudio, y desarrollen la capacidad de adaptar sus prácticas pedagógicas para atender a las necesidades individuales. Fomentar la reflexión sobre las propias creencias y sesgos respecto a la diversidad.
- Incorporar el desarrollo de la inteligencia emocional y las competencias interpersonales como parte fundamental de la formación docente, reconociendo que estas habilidades son esenciales para liderar aulas inclusivas y establecer relaciones positivas con los estudiantes y sus familias.

Para futuras investigaciones:

- Realizar estudios longitudinales para evaluar el impacto a largo plazo de la educación musical basada en DUA y metodologías activas en el desarrollo socioemocional y las habilidades musicales de los estudiantes, incluyendo el seguimiento de su progreso en habilidades técnicas como la ejecución instrumental y la lectoescritura musical.
- Explorar en mayor profundidad la implementación y efectividad de tecnologías musicales más avanzadas (software de producción, plataformas adaptativas, herramientas de IA) dentro de un marco DUA para la inclusión en la educación musical.
- Investigar el impacto específico de diferentes modelos y estrategias de formación docente en la capacidad de los educadores musicales para implementar prácticas inclusivas efectivas.

- Adaptar y evaluar las experiencias de aprendizaje diseñadas en este estudio en otros niveles educativos, contextos culturales o tipos de instituciones (por ejemplo, escuelas de música, centros comunitarios).

Para finalizar, deseo enfatizar que los hallazgos y recomendaciones de esta investigación ofrecen una hoja de ruta esencial para que docentes, comunidad educativa y padres de familia se involucren en una reflexión constante. Esta reflexión debe centrarse en la creación de prácticas inclusivas y diversificadas que trasciendan la mera instrucción y el cumplimiento de objetivos cuya finalidad primordial debe ser el desarrollo socioemocional integral de nuestros estudiantes en todas las áreas del conocimiento.

En este camino, el arte, la música y la expresión artística emergen como el eje principal en la enseñanza, uniendo de manera intrínseca emociones y aprendizajes. Es a través de ellos que podemos verdaderamente tejer la representación de lo que nos une como seres humanos en nuestra sociedad, construyendo puentes de comprensión y empatía.

8. REFERENCIAS

- Acitores, A. P. (2018). Claves para una educación musical temprana, creativa e inclusiva. *Tabanque: Revista Pedagógica*, (31), 29-41.
- Aguilar, E. C. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. *Educere*, 24(78), 197-206.
- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). Inclusión y la agenda de estándares: negociando las presiones políticas en Inglaterra. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 10 (4-5), 295-308. <https://doi.org/10.1080/13603110500430633>
- Alonso-Serna, D. K. (2019). Inteligencia Emocional, Daniel Goleman. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 1(1).
- Arráez, J. D. B. (2013). Los principales métodos activos de Educación Musical en Primaria: Diferentes enfoques, particularidades y directrices básicas para el trabajo en el aula. *Artseduca*, (5), 6-21.
- Arts, M. &. (2021, 1 agosto). SAMR for the Music Education Classroom. *The Vault At Music & Arts*.
<https://thevault.musicarts.com/samr-for-the-music-education-classroom/>
- Bagnato, M. J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. *Educar em Revista*, (spe. 3), 15-26.
- Bilbao Villegas, G., & Monereo Font, C. (2011). Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 135-151.

- Bolívar-Chávez, O. E., Véliz-Briones, V. F., Alcivar-Cedeño, A. K., Zambrano-Sornoza, J. Z. S., & Cruz-Mendoza, J. C. (2018). La enseñanza de la música. Una estrategia pedagógica para la educación inclusiva. *Polo del conocimiento*, 3(12), 135-148.
- Blasco-Magraner, JS, Bernabe-Valero, G., Marín-Liébana, P. y Moret-Tatay, C. (2021). Efectos del uso educativo de la música en el desarrollo emocional de niños de 3 a 12 años: Una revisión sistemática. *Revista Internacional de Investigación Ambiental y Salud Pública* , 18 (7), 3668. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073668>
- Cáceres Zúñiga, F., Granada Azcárraga, M., & Pomés Correa, M. (2018). Inclusión y juego en la infancia temprana. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 181-198.
- Carlino, P., Iglesia, P., & Laxalt, I. (2013). Concepciones y prácticas declaradas de profesores terciarios en torno al leer y escribir en las asignaturas.
- Carrero, J. A. M. (2020). El rol orientador del docente en el contexto comunitario 1. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 31(2), 29-37.
- Carrasco, A. M. V., Carnicer, J. G., & Garrido, C. C. (2016). Ritmo y procesamiento temporal. Aportaciones de Jaques-Dalcroze al lenguaje musical. *Magister*, 28(1), 35-41.
- Cohen, J. (2003). *Inteligencia emocional en el aula*, La. Editorial Pax México.
- Corredor, G. A., Justicia-Arráez, A., Martínez, M. C. P., & Justicia, F. J. (2013). Aprender a Convivir. Un programa para la mejora de la competencia social del alumnado de Educación Infantil y Primaria. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 11(31), 883-904. Recuperado de: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1592/1988>

- Chiqui, Y. M. H., & Ureta, R. S. M. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2).
- del Río, M. C. N., & Abad, M. F. (2009). Competencia socioemocional en el aula: características del profesor que favorecen la motivación por el aprendizaje en alumnos de enseñanza secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(3), 257-269.
- Duk, C., & Echeita, G. (2008). Inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2(1), 11-12.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Education, M. (2008). Educación musical inclusiva: Integrando perspectivas desde la educación musical y la musicoterapia educativa. *MÚSICA. ARTE. DIÁLOGO. CIVILIZACIÓN.*, 255.
- Freire, P., & Ronzoni, L. (1969). *La educación como práctica de la libertad*.
- Flecha García, R., y Puigvert, L. (1998). Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- García-Vélez, A. & Maldonado Rico, J. (2017). La influencia sociocultural en el desarrollo musical infantil. *Revista de Educación y Música*, 9(3), 112–123.
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. Barcelona: Kairós.
- Hargreaves, D. J. (1998). *Música y desarrollo psicológico* (Vol. 126). Graó.

- Hernandez, R. M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 325-347.
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287-297.
- Jellison, J. A., & Draper, E. A. (2015). Music research in inclusive school settings: 1975 to 2013. *Journal of Research in Music Education*, 62(4), 325-331.
- Juntunen, M. L. (2016). The Dalcroze Approach. *Teaching general music: Approaches, issues, and viewpoints*, 141-68.
- Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Latorre, N. D. (2018). La formación en TIC de los pedagogos de música. Análisis de la situación en las Enseñanzas Superiores de Música. *Revista Electrónica de LEEME*, 2(42), 31-51.
- Latorre, N. D., & Farran, X. C. (2018). Integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la especialidad de Pedagogía en los conservatorios superiores de música. *RIITE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 40-55.
- Leyes Senado de la República. (2024). Ley 2383 de julio de 2024. Diario Oficial de la República de Colombia. Recuperado de:
<https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%202383%20DEL%2019%20DE%20JULIO%20DE%202024.pdf>
- Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 641-658.

- López, V. L., Valenzuela, E. Z., & San Martín, N. L. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 3(1), 149-160.
- López, K.C. (2015). SAMR, modelo para integrar las TIC en procesos educativos. Recuperado de <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/samr>
- Lucato, M. (2001). El método Kodály y la formación del profesorado de música. *Revista electrónica de LEEME*, (7), 01-07.
- Luque-Parra, D. J., Rodríguez-Infante, G., & Luque-Rojas, M. J. (2014). Adecuación del currículum al alumnado universitario con discapacidad: un estudio de caso. *Revista iberoamericana de educación superior*, 5(13), 101-116.
- Luque, M. (2016). La formación del docente en la educación inclusiva universitaria. *Revista Electrónica Cooperación Universidad-Sociedad*, 1(2), 21-34. Recuperado de: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Recus/article/download/31/19/>
- Llancavil, D. R. L., & González, L. F. L. (2015). Importancia de la educación inclusiva para el trabajo con niños con talento académico. *Perspectiva Educativa*, 55(1), 168-183.
- Maldonado, E. (2022). Inclusión educativa en Colombia: un abordaje conceptual desde las metodologías de Diseño Universal de Aprendizajes (DUA) y Plan Individual de Ajustes Razonables.(PIAR). *EDUCA*, 1(1).
- Marta-Lazo, C., Gabelas-Barroso, J., & Hergueta-Covacho, E. (2016). Applying inter-methodological concepts for enhancing media literacy competences (No. ART-2016-94996).
- Martí, J. (2013). El modelo SAMR. Recuperado el 1 de mayo de 2025 de Xarxatic: <http://www.xarxatic.com/el-modelo-samr/>

- Mayra, L. (2017). Neurodidáctica musical y procesos de aprendizaje: un enfoque para la formación del educador musical. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)* , 19 (19), 99-126.
- Mendoza, G. V. (2015). *Corpus Teórico—Edgar Willems. (pensamiento),(palabra)... Y obra*, (13).
- Mendoza, G. V., Remolina, L. Á. G., Martínez, P., Castañeda, L., Ramón, H. W., Bibliowch, L., ... & La Rotta, E. L. (2014). *Música, cuerpo y lenguaje. Aproximaciones desde la vivencia, la experiencia y las teorías pedagógico-musicales del siglo XX. (Pensamiento),(Palabra) y Obra*, (12), 91-104.
- Mero-Delgado, V. E., & Bolívar-Chávez, O. E. (2022). La Música como aporte estratégico en el desarrollo Socioemocional de los niños con TEA en la subdirección PCA en Manta. *Polo del Conocimiento*, 7(4), 1714-1728.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Estrategias para el desarrollo socioemocional en el aula*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Moya, V. E. C., & Serrano, J. C. A. (2022). Percepciones de docentes y estudiantes al introducir el modelo SAMR en sus clases. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 7(1), 65-94.
- Muñoz-Pogossian, B., & Barrantes, A. (2016). *Equidad e Inclusión Social: Superando desigualdades*. Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos (SG/OEA). Recuperado de: http://www.oas.org/docs/inclusion_social/equidad-e-inclusion-socialentrega-web.pdf, 137.
- Nicolás, A. M. B., & Castillo, E. C. (2020). Juegos y gamificación en las aulas de música de educación primaria. *EduTec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (73), 174-189.

- Olcina-Sempere, G., Reis-Jorge, J. & Ferreira, M. (2020). La Educación intercultural: la música como instrumento de cohesión social. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 288-311.
- Paz-Maldonado, E., Flores-Girón, H., & Silva-Peña, I. (2022). Prácticas inclusivas del profesorado universitario en el aula de clases: Una revisión de la literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), 246-255.
- Palomera, R., Briones, E., & Gómez-Linares, A. (2019). Formación en valores y competencias socioemocionales para docentes tras una década de innovación. *Praxis & Saber*, 10(24), 93-117.
- Pascual, P. (1997). La ideación en la educación musical. *Creatividad/Improvisación. Didáctica de la Música. Eufonía*, 8, 37-50.
- Pérez, C. V., & González, O. H. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 4(40), 105-120.
- Quesada, C. A. (2003). La improvisación musical y el currículo escolar. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 3(2), 0.
- Requena, SO, Carnicer, JG y Calafell, MN (2021). La educación musical: fundamentos y aportaciones a la neuroeducación. *Revista de neuroeducación*, 2 (1), 22-29.
- Ricoy Cano, A. J., (2018). Formación docente y su relación con los contextos inclusivos. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(2), 160-171. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/journal/5746/574660906009/574660906009.pdf>
- Rodrigo Martín, I., Rodrigo Martín, L., & Mañas Viniegra, L. (2020). Educación, Valores, Tecnología y Música. Hacia un modelo inclusivo que apueste por la igualdad y las relaciones interpersonales.

- Romero, S. C. (2015). La trascendencia de la educación musical de principios del siglo xx en la enseñanza actual. *Magister*, 27(1), 37-43.
- Sánchez Fuentes, S., & Duk, C. (2022). La importancia del entorno. Diseño universal para el aprendizaje contextualizado. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(2), 21-31.
- Sánchez-Gómez, V., & López, M. (2020). Comprendiendo el Diseño Universal desde el Paradigma de Apoyos: DUA como un Sistema de Apoyos para el Aprendizaje. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 143-160.
- Seitz, J. A. (2005). Dalcroze, the body, movement and musicality. *Psychology of music*, 33(4), 419-435.
- Shimalla, A. (2024, 2 diciembre). Applying the SAMR Model in K–12 Education. *Technology Solutions That Drive Education*.
<https://edtechmagazine.com/k12/article/2024/12/applying-samr-model-in-k12-education-perfcon>
- Slee, R. (2001). 'Inclusion in Practice': does practice make perfect?. *Educational review*, 53(2), 113-123.
- Socha Higuera, O. J. (2023) Revisión bibliográfica sobre la utilización de la música como herramienta pedagógica en la educación inclusiva.
- Solís, K. C. (2006). Carlino, Paula (2005). "Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica". Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. *Perspectiva Educacional: formación de profesores*, (47), 123-124.
- Solórzano, M. J. P., & Briones, M. F. B. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 51-71.

- UNESCO. (2016). La importancia de las artes y la cultura en la educación: Una mirada global. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245825>
- UNESCO. (2016). La importancia de las artes y la cultura en la educación: Una mirada global. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245825>
- UNESCO. (2020). Educación inclusiva: Garantizando el acceso a una educación de calidad para todos. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374791>
- UNESCO. (2020). La transformación digital de la educación: conectando escuelas, empoderando a los estudiantes.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374309>
- Valdés, A. M., & Moreneo, C. (2012). Desafíos a la formación del docente inclusivo: la identidad profesional y su relación con los incidentes críticos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(2), 193-208.
- Williams, M. (1981). The psychological foundations of music and emotion. *Journal of Music Psychology*, 5(2), 23–38.
- Zamudio, S. S. (2020). La inclusión como posibilidad: DUA herramienta para la Inclusión (Bachelor's thesis).

9. ANEXOS

En consonancia con la visión de una formación docente en evolución constante, esta sección de anexos presenta dos experiencias de aprendizaje concretas, diseñadas específicamente para empoderar a los educadores como guías fundamentales en el viaje de enseñanza-aprendizaje continuo de sus estudiantes. Estas propuestas, lejos de ser recetas estáticas, se conciben como puntos de partida flexibles y adaptables a diversos contextos musicales y educativos.

A través de estas experiencias detalladas, se busca ofrecer a los docentes herramientas prácticas y reflexivas que no solo ilustren la aplicación de los principios discutidos a lo largo de este trabajo, sino que también sirvan como inspiración y modelo para la creación de sus propias estrategias pedagógicas innovadoras y centradas en la diversidad.

9.1 Otras experiencias enfocadas hacia los docentes como guía de enseñanza-aprendizaje continuo

Experiencia de Aprendizaje: Guía para una clase de instrumento integral

Justificación de la Experiencia de Aprendizaje dentro de la Propuesta

Esta experiencia de aprendizaje basada en la estructura de clase una clase de instrumento de 60 minutos se alinea estratégicamente con los principios del Diseño

Universal para el Aprendizaje (DUA) para optimizar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes ya que ofrece:

- Múltiples formas de representación ya que la información se presenta de manera concisa y a través de múltiples vías sensoriales (verbal, visual, kinestésica). La claridad y la brevedad son clave para maximizar la comprensión en cada segmento de la clase, asegurando que los conceptos fundamentales sean accesibles a diversos estilos de aprendizaje.
- Múltiples formas de acción y expresión ya que se ofrecen opciones para la interacción y la demostración del aprendizaje dentro de cada actividad. La flexibilidad en la respuesta (movimiento, verbalización, ejecución) permite a los estudiantes participar activamente según sus fortalezas, incluso en segmentos de tiempo reducido.
- Múltiples formas de implicación ya que la motivación se fomenta mediante la conexión personal, la variedad de actividades cortas y enfocadas, la relevancia directa de los ejercicios técnicos para la ejecución instrumental y la provisión de consejos de práctica específicos y alcanzables buscando mantener el interés y la participación activa a lo largo de la clase.

La naturaleza condensada de esta estructura reconoce las limitaciones de tiempo en un aula y prioriza los elementos esenciales de una clase de instrumento integral. Al integrar la preparación física, el desarrollo técnico fundamental, el entrenamiento auditivo introductorio, la exposición concisa a la apreciación musical y la guía específica para la práctica en casa, se busca proporcionar una experiencia de aprendizaje equilibrada y valiosa en 60 minutos.

La aplicación de los principios del DUA, es fundamental para crear un entorno de aprendizaje inclusivo donde todos los estudiantes puedan acceder al contenido, participar activamente y progresar en su viaje musical, independientemente de sus diferencias individuales. La claridad en los objetivos de cada segmento y la especificidad de las tareas para la práctica en casa aseguran que el aprendizaje continúe de manera efectiva más allá del aula.

Experiencia de Aprendizaje: Guía para una clase de instrumento integral	
Objetivo general	Experimentar una clase de instrumento concisa que integre la preparación física, el desarrollo técnico fundamental, el entrenamiento auditivo básico, la apreciación musical breve y la práctica reflexiva esencial.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> ● Preparar el cuerpo de manera básica para la ejecución instrumental. ● Establecer una postura corporal fundamental con o sin el instrumento. ● Afinar el instrumento de forma eficiente. ● Enfocarse en un aspecto técnico clave a través de ejercicios breves. ● Desarrollar una habilidad auditiva fundamental. ● Exponerse brevemente a la apreciación musical relacionada con el instrumento. ● Obtener consejos prácticos y específicos para la práctica en casa.
Actividad 1	Saludo y Conexión (5 min)
Descripción	Saludo rápido y colectivo. Breve pregunta dirigida al grupo sobre un logro o desafío que hayan experimentado al practicar su instrumento durante la semana. Fomentar una respuesta breve de algunos estudiantes.
Resultados esperados	Inicio positivo y establecimiento de una conexión grupal concisa. Los estudiantes se sienten reconocidos y se crea un ambiente de aprendizaje compartido.
Actividad 2	Activación Física (Musicograma con Percusión Corporal) (5 min)
Descripción	Realización de un musicograma muy corto y sencillo utilizando percusión corporal. El musicograma se centrará en representar el pulso constante y un

	patrón rítmico básico por ejemplo: negras y corcheas.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Presentación visual del musicograma con símbolos claros y sencillos (ej. círculos para pulsos, líneas para ritmos). ● Acción y Expresión: Permitir diferentes formas de percusión corporal (palmas, pies, chasquidos). Ofrecer la opción de seguir el musicograma de forma individual o en parejas. ● Implicación y Motivación: Presentar la actividad como un juego rítmico rápido y divertido. Elegir un ritmo que sea reconocible o interesante para los estudiantes.
Resultados esperados	Activación corporal básica y una conciencia rítmica inicial y compartida. Los estudiantes sincronizan su movimiento con el pulso y el ritmo.
Actividad 3	Calentamiento Focalizado (Cuerpo Consciente) (5 min)
Descripción	Realización de 2-3 estiramientos clave que sean directamente relevantes para la ejecución del instrumento específico (ej. para violinistas: estiramiento de cuello y hombros; para pianistas: estiramiento de muñecas y dedos). Énfasis en realizar los movimientos de forma lenta y consciente, prestando atención a las sensaciones del cuerpo.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Instrucciones verbales claras y concisas, acompañadas de una demostración visual precisa de cada estiramiento. ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes adaptar ligeramente los estiramientos según sus necesidades individuales. Ofrecer la opción de realizar los estiramientos sentados o de pie. ● Implicación y Motivación: Explicar brevemente el beneficio de cada estiramiento para la ejecución instrumental y la prevención de lesiones. Fomentar la escucha activa de las sensaciones corporales.
Resultados esperados	Reducción de la tensión en las áreas del cuerpo más utilizadas al tocar el instrumento, preparando los músculos para la actividad.
Actividad 4	Postura (Con o Sin el Instrumento) (5 min)
Descripción	Revisión rápida de los elementos fundamentales de la postura correcta específica para el instrumento que tocan los estudiantes con instrumento o sin instrumentos, enfocándose en la alineación básica del cuerpo (espalda recta,

	hombros relajados, etc.) y la forma correcta de sostener el instrumento (si aplica).
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Recordatorio visual breve de los puntos clave de la postura (ej. una imagen o un diagrama). Instrucciones verbales claras y directas. ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes ajustar su postura frente a un espejo (si está disponible). Ofrecer retroalimentación individual breve y específica. ● Implicación y Motivación: Explicar cómo una buena postura contribuye a un mejor sonido y a una ejecución más cómoda y eficiente.
Resultados esperados	<p>Recuerdo y ajuste básico de la postura fundamental para tocar el instrumento.</p> <p>Los estudiantes son más conscientes de su alineación corporal.</p>
Actividad 5	Afinación (5 min)
Descripción	Los estudiantes afinan sus instrumentos de forma individual utilizando afinadores electrónicos o aplicaciones. El maestro ofrece asistencia rápida y breve a aquellos que lo necesiten.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de afinadores visuales claros y fáciles de leer. Para estudiantes con dificultades visuales, ofrecer la opción de usar afinadores auditivos o la ayuda de un compañero. ● Acción y Expresión: Permitir afinar a su propio ritmo. Ofrecer la opción de verificar la afinación con un compañero. ● Implicación y Motivación: Explicar brevemente la importancia de la afinación para la calidad del sonido que producirán durante la clase.
Resultados esperados	Instrumentos afinados de manera eficiente y listos para la práctica musical.
Actividad 6	Ejercicio de Tonalización Focalizado (10 min)
Descripción	Práctica de un ejercicio técnico breve y específico que aborde un aspecto fundamental para el instrumento. El ejercicio debe ser conciso y repetitivo para permitir un enfoque claro en la técnica (ej. para piano: una escala corta a una mano; para guitarra: un acorde básico y una transición; para instrumentos de viento: una nota larga enfocándose en la embocadura).

Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Partitura sencilla y clara del ejercicio. Demostración precisa por parte del maestro. Para estudiantes con dificultades de lectura, ofrecer la opción de aprender el ejercicio de oído o con una guía visual simplificada. ● Acción y Expresión: Permitir practicar el ejercicio a diferentes velocidades. Ofrecer la opción de enfocarse en una parte específica del ejercicio. ● Implicación y Motivación: Explicar cómo este ejercicio contribuye directamente a mejorar una habilidad específica necesaria para tocar el repertorio. Establecer un objetivo claro y alcanzable para la práctica del ejercicio durante la sesión.
Resultados esperados	Enfoque en un aspecto técnico clave y práctica dirigida con el objetivo de mejorar una habilidad específica.
Actividad 7	Entrenamiento Auditivo (5 min)
Descripción	Un ejercicio auditivo muy breve y enfocado en una habilidad fundamental. Esto podría ser identificar si dos melodías cortas son iguales o diferentes, reconocer un intervalo pequeño (ej. segunda mayor o menor), o identificar un ritmo sencillo escuchado en percusión corporal.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Para estudiantes con dificultades auditivas, ofrecer un apoyo visual (ej. representar intervalos en un teclado visual). ● Acción y Expresión: Permitir responder al ejercicio cantando, señalando en un instrumento (si es apropiado y rápido), o levantando la mano para indicar la respuesta. ● Implicación y Motivación: Presentar el entrenamiento auditivo como un breve desafío para desarrollar el oído musical.
Resultados esperados	Desarrollo de una habilidad auditiva fundamental que apoya la ejecución instrumental.
Actividad 8	Apreciación Musical (5 min)
Descripción	Audición de un fragmento muy corto (1-2 minutos) de una pieza musical interpretada en el instrumento que tocan los estudiantes. El maestro realiza un comentario breve y conciso sobre un elemento musical específico presente en el fragmento (ej. la melodía, el ritmo interesante, la articulación particular).

Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Si es posible y rápido, mostrar una parte de la partitura del fragmento. Proporcionar una descripción verbal clara del elemento musical a destacar. ● Acción y Expresión: Invitar a los estudiantes a expresar brevemente qué les hace sentir la música o qué elemento les llama la atención. ● Implicación y Motivación: Elegir música que sea interesante y accesible para los estudiantes. Conectar el elemento musical destacado con lo que están aprendiendo en clase.
Resultados esperados	Exposición dirigida a la apreciación musical, ampliando la escucha y el conocimiento del repertorio.
Actividad 9	Repaso y Tips para Repasar en Casa (15 min)
Descripción	Repaso de un pasaje clave del repertorio que los estudiantes están trabajando actualmente. El maestro da un consejo práctico y muy específico para practicar ese pasaje

Tabla 18. *Experiencia de aprendizaje enfocada a los docentes: Guía para una clase de instrumento integral.*

Elaboración propia, mayo 2025.

Experiencia de Aprendizaje: Desvelando las Notas en el Pentagrama: Un Viaje de Lectura y Canto Musical

Justificación de la Experiencia de Aprendizaje dentro de la Propuesta

Esta experiencia de aprendizaje se fundamenta en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus estilos de aprendizaje y habilidades, puedan desarrollar la habilidad fundamental de leer y solfear las notas musicales en el pentagrama:

- **Múltiples formas de representación:** La información se presenta a través de diversos medios visuales (pentagramas, colores, imágenes, teclados visuales), auditivos (explicaciones, solfeo del maestro) y kinestésicos (movimientos corporales, señalar notas). Esta variedad busca abordar las diferentes maneras en que los estudiantes procesan la información y facilitar la comprensión de la relación entre la notación y el sonido.
- **Múltiples formas de acción y expresión:** Se ofrecen diversas maneras para que los estudiantes interactúen con el material y demuestren su aprendizaje. Esto incluye la identificación oral o escrita, el dibujo, el señalar, el solfeo individual o colectivo, y el uso de instrumentos visuales o melódicos como apoyo. Permitir diferentes formas de participación y respuesta asegura que todos los estudiantes puedan involucrarse activamente.
- **Múltiples formas de implicación:** La motivación se busca a través de la gamificación (juegos de caza y memoria), la presentación de la lectura como un "descifrado" de códigos, la conexión con la posibilidad de tocar melodías reales, la división del aprendizaje en pasos graduales y la provisión de retroalimentación individualizada. El objetivo es hacer el aprendizaje atractivo, relevante y desafiante de manera apropiada para cada estudiante.

La habilidad de leer y solfear las notas musicales es una competencia esencial para cualquier músico. Abre las puertas a la comprensión de la teoría musical, facilita el aprendizaje de instrumentos, permite la comunicación con otros músicos y enriquece la apreciación de la música escrita. Al abordar esta habilidad fundamental de manera estructurada e inclusiva a través del DUA, esta experiencia de aprendizaje busca eliminar

barreras y asegurar que todos los estudiantes puedan desarrollar esta capacidad crucial en su viaje musical.

Experiencia de Aprendizaje: Desvelando las Notas en el Pentagrama: Un Viaje de Lectura y Canto Musical	
Objetivo general	Desarrollar la habilidad de ejecutar la escala de Re mayor en el violín de manera afinada, con ritmo constante y una articulación clara, comprendiendo su estructura interválica y su sonoridad característica.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> ● Sesión 1: Identificar y nombrar las notas ubicadas en las líneas del pentagrama en clave de Sol (Mi, Sol, Si, Re, Fa) y clave de Fa (Fa, La, Do, Mi, Sol). ● Sesión 2: Identificar y nombrar las notas ubicadas en los espacios del pentagrama en clave de Sol (Fa, La, Do, Mi) y clave de Fa (Sol, Si, Re, Fa). ● Sesión 3: Solfear las notas ubicadas en las líneas y espacios básicos del pentagrama en clave de Sol (Mi-Sol-Si-Re-Fa y Fa-La-Do-Mi) y clave de Fa (Fa-La-Do-Mi-Sol y Sol-Si-Re-Fa) en dirección ascendente y descendente utilizando la entonación de la escala diatónica (Do-Re-Mi-Fa-Sol-La-Si-Do). ● Sesión 4: Identificar, nombrar y solfear las primeras líneas adicionales por encima y por debajo del pentagrama en clave de Sol (Re agudo y La grave) y clave de Fa (Si grave y Do agudo). ● Sesión 5: Identificar, nombrar y solfear las líneas adicionales superiores (hasta dos) e inferiores (hasta dos) en clave de Sol (Do agudo, Re agudo, Mi agudo y La grave, Sol grave, Fa grave) y clave de Fa (Re grave, Mi grave, La grave y La agudo, Si agudo, Do agudo). ● Sesión 6: Leer y solfear notas musicales que abarquen todas las líneas y espacios del pentagrama, incluyendo las líneas adicionales aprendidas (hasta dos por encima y dos por debajo en ambas claves).
Sesión 1	Explorando las Líneas Musicales
Actividad de inicio	Presentación visual del pentagrama y las claves de Sol y Fa, explicando la nota de referencia de cada clave.
Actividad principal	Introducción y práctica de las reglas mnemotécnicas para recordar las notas en

	las líneas ("Mi Sol Si Re Fa" para clave de Sol; "Fa La Do Mi Sol" para clave de Fa). Ejercicios visuales de identificación y nombrado de notas en las líneas en ambas claves.
Actividad de cierre	Juego interactivo de "caza de notas" en el pentagrama, donde los estudiantes deben encontrar y nombrar rápidamente las notas en las líneas señaladas por el maestro en ambas claves.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de colores para diferenciar las líneas; imágenes asociativas para recordar las reglas mnemotécnicas; pentagramas con líneas resaltadas individualmente. ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes escribir los nombres de las notas junto a las líneas; usar movimientos corporales para representar el pentagrama y las líneas; ofrecer la opción de responder oralmente o por escrito. ● Implicación y Motivación: Presentar la lectura como un "descifrado de códigos musicales"; utilizar personajes o historias para recordar las notas; ofrecer recompensas simbólicas por la identificación correcta.
Resultados esperados	Identificar y nombrar correctamente las notas ubicadas en las líneas del pentagrama en clave de Sol y clave de Fa.
Sesión 2	Navegando por los Espacios Musicales
Actividad de inicio	Repaso visual del pentagrama y la ubicación de las notas en las líneas de ambas claves.
Actividad principal	Introducción y práctica de las reglas mnemotécnicas para recordar las notas en los espacios ("Fa La Do Mi" para clave de Sol; "Sol Si Re Fa" para clave de Fa). Ejercicios visuales de identificación y nombrado de notas en los espacios en ambas claves.
Actividad de cierre	Juego de "memoria musical" donde los estudiantes deben emparejar una nota escrita en un espacio del pentagrama (en ambas claves) con una tarjeta que contenga su nombre.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de diferentes texturas para diferenciar las líneas de los espacios; imágenes asociativas para recordar las reglas mnemotécnicas de los espacios; pentagramas con espacios resaltados

	<p>individualmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes dibujar las notas en los espacios y escribir sus nombres; usar instrumentos visuales (como teclados pequeños) para relacionar la nota escrita con su ubicación; ofrecer la opción de responder oralmente o señalando. ● Implicación y Motivación: Presentar la lectura de los espacios como un "descubrimiento de nuevos territorios musicales"; utilizar analogías visuales (ej: los espacios como "huecos" entre las líneas); ofrecer desafíos con niveles de dificultad creciente.
Resultados esperados	Identificar y nombrar correctamente las notas ubicadas en los espacios del pentagrama en clave de Sol y clave de Fa.
Sesión 3	Solfeando los Primeros Pasos (Líneas y Espacios Básicos)
Actividad de inicio	Repaso de la identificación y el nombre de las notas en líneas y espacios de ambas claves. Introducción y explicación del concepto de solfeo.
Actividad principal	Ejercicios de solfeo guiado de secuencias cortas de notas en líneas y espacios básicos en ambas claves, comenzando con movimientos lentos y graduales.
Actividad de cierre	Solfeo colectivo de pequeñas melodías sencillas utilizando solo las notas de las líneas y espacios básicos en ambas claves.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de pentagramas con las notas resaltadas a medida que se solfean; uso de un teclado visual que ilumina las notas correspondientes; representación gráfica de la altura de las notas (líneas ascendentes/descendentes). ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes solfear individualmente o en pequeños grupos; usar gestos de la mano para representar la altura de las notas; ofrecer la opción de usar un instrumento melódico para apoyar la entonación. ● Implicación y Motivación: Presentar el solfeo como una forma de "dar vida" a las notas escritas; utilizar canciones infantiles sencillas para los ejercicios de solfeo; ofrecer retroalimentación individualizada y positiva sobre la entonación.
Resultados esperados	Solfear secuencias cortas de notas en líneas y espacios básicos en ambas claves con una entonación aproximada y un ritmo constante.

Sesión 4	Ampliando el Vocabulario Musical (Primeras Líneas Adicionales)
Actividad de inicio	Repaso de las notas en las líneas y espacios del pentagrama en ambas claves. Introducción del concepto de líneas adicionales como extensiones del pentagrama.
Actividad principal	Presentación visual de las primeras líneas adicionales y sus correspondientes notas en ambas claves. Ejercicios de identificación, nombrado y solfeo de estas notas en secuencias cortas combinadas con las notas del pentagrama.
Actividad de cierre	Juego de "dictado musical visual" donde el maestro escribe una nota en una línea o espacio (incluyendo las primeras líneas adicionales) y los estudiantes deben nombrarla y solfearla.
Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de pentagramas extendidos visualmente para mostrar las líneas adicionales; uso de colores diferentes para las líneas adicionales; representación de las líneas adicionales en relación con un teclado visual. ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes dibujar las líneas adicionales y escribir los nombres de las notas; usar analogías visuales (ej: las líneas adicionales como "escalones" extra); ofrecer la opción de usar un instrumento para ayudar con la entonación de estas notas. ● Implicación y Motivación: Presentar las líneas adicionales como "nuevos niveles" en el pentagrama; utilizar melodías sencillas que incluyan estas notas; ofrecer desafíos de lectura con notas en líneas adicionales.
Resultados esperados	identificar y nombrar las notas en las primeras líneas adicionales en ambas claves.
Sesión 5	Conquistando las Líneas Adicionales Superiores e Inferiores
Actividad de inicio	Repaso de las primeras líneas adicionales y su relación con el pentagrama.
Actividad principal	Presentación visual de las líneas adicionales superiores e inferiores y sus correspondientes notas en ambas claves. Ejercicios de identificación, nombrado y solfeo de estas notas en secuencias cortas.
Actividad de cierre	Solfeo colectivo de pequeñas melodías que incluyan notas en las líneas y espacios del pentagrama y las líneas adicionales aprendidas hasta el momento.

Adaptaciones DUA	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación: Uso de pentagramas extendidos visualmente con las líneas adicionales claramente marcadas y etiquetadas. Utilización de colores o símbolos para diferenciar las líneas adicionales. ● Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes dibujar el pentagrama y añadir las líneas adicionales con sus respectivas notas. Ofrecer la opción de usar un teclado virtual o físico para visualizar la relación entre las notas. ● Implicación y Motivación: Presentar las líneas adicionales como "niveles secretos" que desbloquean más melodías. Utilizar fragmentos de piezas musicales que contengan estas notas.
Resultados esperados	Identificar y nombrar las notas en las líneas adicionales superiores e inferiores. Solfeo de estas notas, especialmente las más alejadas del pentagrama.
Sesión 6	Integrando Todo el Pentagrama y sus Extensiones
Actividad de inicio	Repaso general de todas las notas aprendidas en ambas claves.
Actividad principal	Ejercicios de lectura y solfeo de secuencias de notas más largas y variadas que incluyan todas las líneas, espacios y líneas adicionales en ambas claves. Introducción gradual de cambios de dirección y patrones melódicos sencillos.
Actividad de cierre	Solfeo individual de pequeñas melodías que abarcan todo el rango de notas estudiado.
Adaptaciones DUA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación: Uso de pentagramas con diferentes formatos visuales (tamaño de nota, espaciado). Ofrecer la opción de tener las notas resaltadas individualmente durante el solfeo. 2. Acción y Expresión: Permitir a los estudiantes elegir la melodía para solfear. Ofrecer la opción de usar gestos de la mano para representar la dirección melódica y la altura. 3. Implicación y Motivación: Presentar el solfeo de melodías completas como la culminación del aprendizaje. Utilizar melodías que sean familiares o interesantes para los estudiantes.
Resultados esperados	Leer y solfear melodías sencillas que abarcan todo el rango de notas estudiado, con diferentes niveles de fluidez y precisión en la entonación. Mayor coordinación entre la lectura visual y la producción vocal.

Resultados generales de la experiencia de aprendizaje

Al finalizar esta experiencia de aprendizaje, se espera que la mayoría de los estudiantes hayan logrado:

- **Identificar y nombrar** con precisión las notas musicales ubicadas en las líneas y espacios del pentagrama en clave de Sol y clave de Fa.
- **Reconocer y solfear** secuencias de notas sencillas dentro del pentagrama en dirección ascendente y descendente con una entonación aproximada.
- **Comprender la relación básica** entre la ubicación de las notas en el pentagrama y su altura sonora.
- **Identificar y nombrar** las notas musicales ubicadas en las primeras líneas adicionales por encima y por debajo del pentagrama en ambas claves.
- **Mostrar un progreso significativo** en la lectura y el solfeo de melodías sencillas que abarcan todo el rango de notas estudiado, incluyendo las líneas adicionales, aunque con diferentes niveles de fluidez y precisión.
- **Desarrollar una conciencia inicial** de la coordinación entre la lectura visual de la nota y la producción vocal de su sonido (solfeo).

Tabla 19. *Experiencia de aprendizaje enfocada a los docentes: Guía para enseñar a leer notas musicales en el pentagrama. Elaboración propia, mayo 2025.*