



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
Doctorado en Ciencias de la Educación
Línea de Investigación Pedagógica



**LA MÚSICA COMO RECURSO PARA EL DESARROLLO MEDIADOR EN EL
APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA.**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al título de Doctora en
Ciencias de la Educación.

Autora: Zoraida Puentes Gallo
Tutora: Blanca Peñaloza

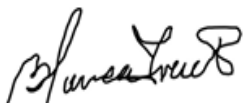
San Cristóbal, mayo 2026

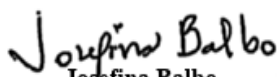


REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

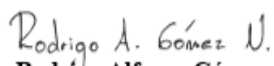
Reunidos el día viernes 08 de mayo en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, los Ciudadanos Doctores: **Blanca Irene Peñaloza** (Tutora), Josefina Balbo, Douglas A. Izarra Vielma, Rodrigo Alfonso Gómez Noriega y Angela Esther Torres Ruiz, titulares de los documentos de identidad 15881394, 5665769, 11501688, 1090986287 y 9216406, Jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: **“La música como recurso para el desarrollo mediador en el aprendizaje de los estudiantes de secundaria”**, presentada por la ciudadana: **Zoraida Puentes Gallo** titular del Pasaporte N° **AV275490** como requisito parcial para optar título de **Doctora en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO** por cumplir con los requisitos establecidos conforme los reglamentos de la institución.


Blanca Irene Peñaloza
C.I 15881394


Josefina Balbo
C.I 5665769




Douglas A. Izarra Vielma
C.I 11501688


Rodrigo Alfonso Gómez
C.C 1090986287

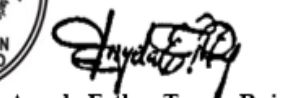

Angela Esther Torres Ruiz
C.I 9216406

TABLA DE CONTENIDO

Lista de Tablas	5
Lista de Figuras	6
Introducción	8
El Problema	10
Descripción del Problema	10
Objetivos del Estudio.....	26
General	26
Específicos	26
Justificación e importancia del Estudio	26
Abordaje Teórico	29
Estado del Arte.....	29
A nivel internacional.....	29
A nivel latinoamericano	31
A nivel nacional.....	32
Recorrido histórico del fenómeno	34
Fundamentaciones paradigmáticas de la investigación	37
Fundamentación epistemológica.....	37
Fundamentación axiológica	41
Bases teóricas de la Investigación	42
La música en el contexto educativo. Una visión transdisciplinaria.....	42
La música como modelo para la formación del estudiante.	46
Rol del docente en la enseñanza desde la música	49
Metodologías empleadas en la enseñanza de la música	52
Bases legales.....	56
Marco Teórico.....	58
Naturaleza de la Investigación	58
Paradigma.....	59
Enfoque.....	60
Método	61
Fases de la investigación	62
Escenario de la Investigación	64
Informantes claves	65
Técnicas e Instrumentos para la recolección de la Información.....	67
Proyección del procesamiento para el análisis de la información	68
Rigor científico	70

Análisis y presentación de los datos	72
Categoría: concepciones básicas.....	74
Subcategoría Relevancia del uso de la música.....	74
Dimensiones: La música como recurso en la formación integral del estudiante .	75
Dimensión: Desarrollo de la inteligencia	79
Dimensión: Espacios de libertad	87
Categoría: competencias docentes	96
Dimensión: Perfil didáctico.....	96
Categoría: Uso de la música1a	100
Subcategoría: Formas de emplear la música	100
Dimensión: formas participativas- lúdicas	101
Sub-Categoría: Recursos disponibles	105
Dimensión: institucionales.....	105
Fundamentación teórica sobre la influencia imperativa de la música como recurso didáctico para el aprendizaje los estudiantes.....	109
Dimensiones del Desarrollo integral	110
Perfil y Competencias del docente	115
Metodologías activas y transformación.....	121
Hallazgos conclusivos y reflexiones finales.....	127
Reflexiones finales	132
Referencias	135
Anexos	142
Entrevista Estructurada	143

LISTA DE TABLAS

Categorización.....	73
---------------------	----

LISTA DE FIGURAS

Ventajas de la música en la enseñanza.....	49
Fases del Método	64
Representación gráfica de la categoría concepciones básicas	74
Representación gráfica de la dimensión la música como recurso en la formación integral del estudiante.....	79
Representación gráfica de la Dimensión: Desarrollo de la inteligencia	84
Representación gráfica de la dimensión Disfrute en el aprendizaje	87
Representación gráfica de la dimensión Disfrute espacios de libertad.....	91
Representación gráfica de la dimensión: Acción didáctica.....	95
Representación gráfica de la dimensión formas participativas- lúdicas.....	104
Eje 1 : Dimensiones del desarrollo Integral	115
Eje 2: Perfil y competencias del docente	120
Eje 3: Metodologías activas y transformación	126



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL
Doctorado en Ciencias de la Educación
Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón**



Línea de Investigación Pedagógica

**LA MÚSICA COMO RECURSO MEDIADOR EN EL APRENDIZAJE EN LOS
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA.**

Tesis presentada para Optar al Título de Doctor en Ciencias de la Educación

Autor: Zoraida Puentes Gallo

Tutor: Dra. Blanca Peñaloza

Fecha: mayo 2026

RESUMEN

En la actualidad, se reconoce la importancia de formar seres expresivos, creativos y capaces de construir sus ideales según el contexto en el que se desenvuelven. En este sentido, la música constituye una manifestación que favorece la libertad de expresión y fortalece la conexión entre el ser y el sentir. Por ello, la presente investigación tiene como fin generar fundamentos teóricos orientados al empleo de la música como recurso para el aprendizaje en estudiantes de secundaria. Para dar respuesta a los planteamientos formulados, se adopta un enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma interpretativo y el método fenomenológico, bajo un diseño de campo. Como técnica de recolección de información se emplea la entrevista y, como instrumento, un guion de preguntas abiertas aplicado a siete docentes. Entre los principales hallazgos, el profesorado concibe la música como un recurso mediador del aprendizaje integral, ya que potencia la motivación, la participación activa, la memoria y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Asimismo, se evidencia una transformación en la concepción pedagógica de los docentes, quienes construyen perspectivas más dialógicas, experienciales y contextualizadas, reconociendo la legitimidad de la oralidad, el cuerpo y la expresión artística dentro del proceso educativo.

Descriptor: desarrollo integral, música, aprendizaje, recurso educativo

INTRODUCCIÓN

La expresión artística ha constituido una forma de expresión universal, donde los sujetos pueden evaluar sus capacidades, lograr el desarrollo de su ser de una manera integral, y así ha sido entendido por diferentes entidades sociales, sobre todo en la esfera educativa, donde esta área se ha fortalecido como parte esencial de los procesos formativos. Desde lo anterior, la enseñanza apoyada en la música se considera como una alternativa significativa en el desarrollo de las potencialidades de los sujetos, sobre todo de los niños, y jóvenes, quienes están en la etapa de forjar su sistema valorativo, capacidad de memorización, atención y concentración alcanzadas gracias a la música facilitando las facultades necesarias para otros aprendizajes como son: el lenguaje, la lectura, la psicomotricidad y el cálculo matemático.

En los contextos escolares del municipio fronterizo de Villa del Rosario, donde confluyen múltiples realidades sociales, culturales y económicas, la música emerge como un recurso pedagógico profundamente significativo. En el Colegio "Gral. Santander", ubicado en una región marcada por la diversidad y los desafíos propios de la ruralidad y la movilidad humana, los docentes han comenzado a reconocer en la música no solo una expresión artística, sino una herramienta mediadora del aprendizaje, capaz de movilizar emociones, fortalecer vínculos y potenciar procesos cognitivos y socioafectivos.

Desde la práctica docente, se evidencia que la música trasciende su dimensión estética para convertirse en un lenguaje universal que facilita la comprensión de contenidos, estimula la memoria, promueve la participación activa y favorece la inclusión de estudiantes con diversas trayectorias de vida. En aulas donde convergen saberes ancestrales, experiencias migratorias y contextos de vulnerabilidad, la música permite resignificar el acto educativo, generando ambientes de confianza, creatividad y sentido de pertenencia.

Esta investigación se propone generar fundamentos teóricos orientados al empleo de la música como recurso para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria

indagando en sus representaciones, estrategias y experiencias. Desde una mirada hermenéutica y situada, se busca comprender el papel mediador de la música en los procesos de aprendizaje, reconociendo su potencial transformador en escenarios educativos que demandan respuestas sensibles, inclusivas y culturalmente pertinentes.

Así mismo se espera que desde esta investigación se reconozca el empleo de estrategias, recursos y metodologías que permita la expresión libre de los estudiantes, logrando así, su completa formación y fortaleciendo el quehacer del docente en torno a las necesidades e intereses de los participantes, apoyándose en este caso en la música como medio gestor de posibilidades ante la comprensión de los dotes artísticos de los sujetos.

Para lograr lo mencionado, el estudio se estructura en las siguientes secciones: en la primera se desarrolla el planteamiento del problema, que permite explicar lo que sucede con el fenómeno en estudio, los Objetivos de la investigación, la justificación e importancia de la investigación. La sección II permite la revisión referencial de la investigación, iniciando con los antecedentes o trabajos previos, la revisión histórica, la fundamentación paradigmática, las bases teóricas y las bases legales.

En la sección III se tiene la ruta metodológica, iniciando por la naturaleza del estudio, la descripción del escenario, los informantes clave, las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, el proceso de análisis. Cada uno de estos pasos están planeados a la luz de los objetivos propuestos. En la sección IV se tiene el análisis de la información realizado a partir del método fenomenológico, donde la investigadora realiza la contrastación continua que posteriormente llevó a la teorización propia del último objetivo planteado en la primera sección. Y, por último, en la V sección se tiene la teorización emergente del proceso investigativo realizado en las secciones anteriores.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Descripción del Problema

La educación busca constantemente la formación integral de la persona, desarrollar habilidades relacionadas con la axiología para crear personas con pensamiento crítico y comportamientos que promuevan sus valores destinados a la construcción de bienestar social. Desde aquí, han surgido diferentes metodologías y rutas pedagógicas que orientan la creación y aplicación de recursos, además de medios idóneos para estimular la participación de los estudiantes en actividades que promuevan su formación integral, siendo históricamente uno de ellos el arte y fundamentalmente la música, en este sentido, la música juega un papel muy importante en la vida cotidiana de los niños; por tanto, debe tener la misma importancia en la educación (Suárez, 2016).

La música, más que una disciplina artística, constituye una herramienta pedagógica profundamente transformadora en los procesos educativos. Su presencia en el aula no solo estimula el desarrollo cognitivo, emocional y social del estudiante, sino que también permite la construcción de aprendizajes significativos desde una perspectiva integral. En escenarios donde las condiciones materiales y simbólicas suelen limitar las posibilidades expresivas, la música emerge como un lenguaje alternativo que dignifica, conecta y potencia la subjetividad de niños, niñas y jóvenes.

En el período clásico se creía que la música no sólo consta de contenidos relacionados con el tono y el ritmo, sino también de la palabra hablada, logos, una idea que se originó entre los griegos. Platón argumentó en contra del sistema de la Paideia griego en la "República" y dijo que la poesía y la música griegas siempre fueron

consideradas la base de la formación espiritual e incluían la educación religiosa y moral. La cultura de la música forma parte de la Paideia griega y está relacionada con la armonía de las personas, la armonía de los pueblos y la armonía de los dioses y la fe. Recordemos que Platón fue el creador de la palabra “teología”, la cual aparece por primera vez en la historia de la espiritualidad humana de la república, al hablar de los tipos de teología o de los esquemas de diversos testimonios sobre la naturaleza, y, el acto de los dioses (Jaeger,1995).

Al revisar el devenir de la música como recurso de expresión, indudablemente se llega a su proceso formativo, pues la adaptación y expresión de los sujetos a las normas sociales hasta su aplicabilidad para formar de manera integral a los sujetos debe tomarse en cuenta. Así, la música como recurso para el aprendizaje se aboca a la construcción de conocimientos académicos, la planeación y promoción de actividades conducentes a la gestión escolar con la finalidad de estimular la memoria, atención, concentración, pues son competencias que se pueden desarrollar la música y su formación pedagógica, facilitando las facultades necesarias para otros aprendizajes como son: el lenguaje, la lectura, la psicomotricidad y el cálculo matemático.

Desde lo anterior, la música es reconocida como ese recurso viable que la historia misma del hombre para que cada sujeto pueda expresarse desde su cuerpo, y alma, haciendo que el mundo conozca sus sentires y pensamientos; en esta idea, el siglo XX es conocido como la edad de oro de la educación musical, por las diferentes aristas que ésta brinda a la formación de los individuos. La educación musical es muy activa, basada principalmente en implantar todos los talentos y habilidades musicales del niño. Para Díaz (2005), “Las propuestas musicales pedagógicas más significativas partieron en primer término de músicos de Centroeuropa: Jaques Dalcroze, Martenot, Bartók, Kodály, Orff, Hindemith y Willems” (p.25). La dimensión en la que se logra la educación musical es a través de las nuevas formas de enseñanza; por tanto, se debe proponer métodos para implementar la enseñanza de la música en las escuelas y alcanzar el más alto significado formativo.

Entonces, al considerar la relevancia de la música en la formación de los sujetos en diferentes escenarios, la educación también tiene su papel protagónico en este recurso; destacando la relevancia que tiene la música en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Es por esto por lo que se hace valioso destacar las palabras de Llanga (2019) quien considera que:

La educación a través de la música aporta al educando la capacidad de aprender a escuchar al otro, gracias a que la enseñanza de la música implica una metodología activa y participativa, en la que la improvisación se convierte en un recurso decisivo para garantizar el desarrollo de la empatía, entre la música y el lenguaje, ya que tanto los sonidos musicales como los hablados. (p.5)

Entonces, la música se constituye como un recurso donde los estudiantes pueden desarrollar sus competencias integrales, tal como es el cometido de los sistemas educativos. La educación a través de la música como recurso de aprendizaje en las escuelas tiene entre otros beneficios; que los estudiantes se esfuercen por desarrollar y construir conocimientos académicos basados en las habilidades adquiridas, en la cultura musical al popularizar las actividades y prácticas artísticas en las escuelas que tienen como objetivo mejorar la memoria, atención y concentración a través de la música. Las habilidades necesarias para facilitar el aprendizaje de otros, como el idioma, lectura, psicomotricidad y cálculo matemático.

Así, el concepto pedagógico de la educación musical como formación general, es que esta es un área clave para el desarrollo y la construcción de habilidades adquiridas como inteligencia, voluntad y emociones en el desarrollo de la toma de decisiones personales, involucrarse en cualquier proyecto de vida, ya sea el estudiante un músico profesional o un aspirante a músico.

La música actúa como una mediadora fundamental en el desarrollo social. Una educación musical aplicada eficazmente en el aula no solo beneficia al individuo, sino que fomenta un ambiente comunitario cimentado en la paz, la tolerancia y el apoyo mutuo. Esto resulta imperativo en una sociedad afectada por el materialismo, la competencia y el egoísmo (Gutiérrez, 2016).

Se trata de concientizar sobre el uso de metodologías atractivas, significativas para los estudiantes, y la música es una de ellas, sobre todo cuando en las instituciones se cuentan con organizaciones o agrupaciones que les estimulen para su integración. Este es el caso objeto en estudio, pues en la Institución Educativa General Santander, desde que se está implementando la figura de la “Banda Musical”, se ha logrado evidenciar mejora en el rendimiento académico y comportamental; ya que su permanencia requiere de un índice académico establecido, un comportamiento dentro y fuera de la institución socialmente aceptable (sin problemas, agresiones, informes de conducta o cualquier alteración), disciplina y dedicación.

Diversos autores han abordado esta dimensión formativa de la música. Alfonso-Amezua (2014), por ejemplo, sostiene que:

La música contribuye al desarrollo integral de la persona, entendiéndolo como el conjunto formado por el desarrollo físico, afectivo, social y cognitivo. Dado que los primeros años de la infancia son decisivos para su desarrollo posterior, es fundamental la presencia de la música en la Educación Infantil, ya que los estímulos sensoriales que el niño recibe a través de ella contribuirán al desarrollo de la inteligencia, además de satisfacer algunas necesidades primarias como el descubrimiento de los sonidos y ritmos (p. 8).

Su enfoque no se limita a la música como entretenimiento o complemento curricular, sino que la sitúa como un agente estructurante del desarrollo integral, especialmente en los primeros años de vida, cuando la plasticidad neuronal y la sensibilidad emocional están en su punto más alto. Desde el plano físico, la música estimula la coordinación motora, el ritmo corporal y la percepción auditiva, elementos esenciales en la maduración neurológica. En lo afectivo, permite canalizar emociones, generar placer estético y construir vínculos afectivos con el entorno. En lo social, favorece la interacción, el trabajo colaborativo y la empatía, al requerir escucha activa y sincronización con otros. Y en lo cognitivo, potencia la memoria, la atención, el lenguaje y la creatividad, al activar múltiples áreas cerebrales simultáneamente.

Desde una perspectiva más crítica, Gómez (2019) plantea que:

La música no debe ser vista únicamente como una asignatura complementaria, sino como un eje transversal que permite abordar contenidos curriculares desde una mirada sensible,

creativa y participativa. En este sentido, la educación musical favorece la inclusión, la expresión de emociones, la mejora de la autoestima y la construcción de vínculos sociales, especialmente en contextos donde el lenguaje verbal no es suficiente para comunicar vivencias profundas (p. 25).

Esta perspectiva no solo amplía el horizonte metodológico de la enseñanza, sino que también transforma la música en una herramienta de justicia educativa, especialmente relevante en contextos donde las formas de expresión convencionales pueden resultar insuficientes o excluyentes. La afirmación de que la música favorece la inclusión y la expresión emocional sitúa esta práctica en el corazón de la educación socioemocional. En territorios marcados por el silencio impuesto, el trauma o la invisibilización cultural, la música se convierte en un canal legítimo para comunicar vivencias profundas que no encuentran lugar en el discurso verbal. Esto es especialmente significativo en comunidades donde el lenguaje académico o institucional no logra captar la riqueza de las experiencias vividas.

Así, la música no solo acompaña el currículo, sino que lo resignifica desde la subjetividad, la memoria y el cuerpo; Además, al mencionar la mejora de la autoestima y la construcción de vínculos sociales, la cita destaca el potencial relacional de la música. Cantar, tocar, componer o simplemente escuchar en colectivo genera espacios de encuentro, reconocimiento mutuo y pertenencia. En contextos escolares fragmentados por la desigualdad, la música puede ser el puente que une generaciones, culturas y saberes, fortaleciendo el tejido comunitario y el sentido de dignidad.

En suma, la música, entendida como lenguaje transversal, abre la posibilidad de una educación más humana, situada y transformadora. Además, la música facilita el desarrollo de competencias socioemocionales, fundamentales en la formación integral del sujeto. Pérez Lorenzo (2018) afirma que la práctica musical en el aula permite trabajar la empatía, la cooperación y el respeto, ya que los estudiantes deben escuchar al otro, coordinarse, compartir tiempos y espacios, y construir juntos una obra común. Estos aprendizajes, aunque no siempre evaluados en términos académicos, son esenciales para la vida en comunidad y para el desarrollo de una ciudadanía crítica y comprometida.

La incorporación de la música en las actividades académicas no debe entenderse como un lujo pedagógico ni como un recurso decorativo, sino como una necesidad formativa que responde a las exigencias de una educación integral, sensible y situada. En contextos escolares marcados por la rigidez curricular, la fragmentación de saberes y la desconexión emocional entre docentes y estudiantes, la música ofrece una vía legítima para reconfigurar las relaciones de enseñanza-aprendizaje, activar procesos cognitivos complejos y fortalecer la dimensión socioemocional del sujeto.

Diversos estudios han demostrado que la música estimula simultáneamente ambos hemisferios cerebrales, favoreciendo el desarrollo de habilidades cognitivas como la memoria, la atención, el lenguaje y la creatividad. Llanga e Insuasti (2019) afirman que:

El cerebro humano ha demostrado mayor estimulación al momento de escuchar y hacer música, el cerebro de los músicos se vio más desarrollado que el del resto de personas, al hacer música los dos hemisferios cerebrales se activan, uno encargado del movimiento al momento de tocar el instrumento y el otro encargado de la creatividad, las emociones y el sentimiento evocado. La música influye en las habilidades y funciones cognitivas, fomentando la retención de información mediante patrones de sonidos y rimas, la atención y concentración también se ven mejoradas en conjunto con el lenguaje (p. 3).

Más allá de lo cognitivo, la música tiene un profundo efecto en la construcción de la identidad, la expresión emocional y la inclusión educativa. Hernández et al. (2023) sostienen que la música, como reflejo de una época, tiene la capacidad de expresar diferentes entornos sociales y culturales. Los datos recopilados revelan la importancia de la música en el ámbito educativo como recurso para la motivación y el desarrollo de emociones y valores identitarios según los futuros docentes. Aunque los estudiantes entienden la música como un recurso positivo en la enseñanza, consideran que no han recibido formación suficiente sobre su utilización, lo cual debe ser un punto de reflexión para los docentes universitarios encargados de su formación inicial. Esta reflexión interpela directamente a las instituciones formadoras de docentes, que deben asumir el reto de preparar educadores capaces de integrar la música como herramienta pedagógica crítica y transformadora.

La música también permite abordar contenidos curriculares desde una mirada transversal, sensible y participativa. Su uso en el aula facilita la conexión entre saberes, la contextualización de los aprendizajes y la generación de ambientes afectivos propicios para el diálogo y la cooperación. Hurtado (2019) concluye que:

La inteligencia musical es una variable para tomar en cuenta para el éxito académico y que el uso de la música en las aulas de clase y en los espacios comunes no debe ser restringido, ya que esto ayuda al desarrollo de habilidades asociadas, como el lenguaje, la activación motora, los procesos metacognitivos y de memoria (p. 18).

Como puede verse, la inteligencia musical no solo es una capacidad estética o artística, sino una variable pedagógica que incide directamente en el éxito académico; al reconocerla como tal, se rompe con la visión tradicional que limita la música a espacios extracurriculares o recreativos, y se abre paso a una comprensión más profunda de su impacto en el desarrollo integral del estudiante.

La inteligencia musical, según Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples, implica “la habilidad para percibir, discriminar, transformar y expresar formas musicales, esta capacidad no opera de manera aislada, sino que se entrelaza con otras funciones cognitivas y emocionales” (p.23). En ese sentido, se destaca cómo el uso de la música en el aula favorece el lenguaje al estimular la fonología, el ritmo y la prosodia, la activación motora mediante la coordinación y el control corporal, los procesos metacognitivos al promover la reflexión sobre el propio aprendizaje y la memoria a través de la repetición rítmica y la asociación sonora.

Lo más relevante del análisis es el llamado a no restringir el uso de la música en los espacios escolares, esta restricción, común en modelos educativos centrados en contenidos estandarizados, limita el potencial expresivo, creativo y relacional del estudiante, en cambio, cuando se permite que la música fluya en el aula y en los espacios comunes, se habilitan formas de aprendizaje más sensibles, colaborativas y significativas.

En este sentido, la necesidad de incorporar la música a las actividades académicas no responde únicamente a criterios estéticos o recreativos, sino a una visión

ética y humanista de la educación; la música dignifica, conecta, transforma, permite que los estudiantes se reconozcan como sujetos sensibles, creativos y capaces de construir conocimiento desde sus experiencias, emociones y territorios. En contextos donde la escuela ha sido históricamente un espacio de silenciamiento y homogeneización, la música puede abrir grietas de sentido, de memoria y de resistencia.

Por todo lo anterior, es urgente que las políticas educativas reconozcan la música como un derecho pedagógico; esto implica su inclusión sistemática en los planes de estudio, la formación docente en pedagogías musicales, la dotación de recursos adecuados y la apertura a metodologías que valoren la expresión artística como forma legítima de conocimiento. La música, en definitiva, no solo acompaña el aprendizaje: lo potencia, lo humaniza y lo transforma.

En tal sentido, los beneficios comunes de la música en la educación en el proceso de formación, influye positivamente en los escolares, por ejemplo: incluye el desarrollo a una mejor memoria, coordinación mano-ojo, disciplina de aprendizaje y mejores procesos mentales para la resolución de problemas, además de la disciplina en lo moral. La música tiene un efecto positivo en el desarrollo del lenguaje y la creatividad, así como en el desarrollo interactivo-social y cultural. La enseñanza desde la música se puede considerar una valiosa herramienta, pues desde su diversidad de estilos, géneros, sonidos, manifestaciones en general, puede fomentar el desarrollo de múltiples facetas en los sujetos, sobre todo en la población joven.

Se trata del concepto pedagógico de la educación musical como formación general donde las áreas clave son el desarrollo y la construcción basados en la educación, en las habilidades adquiridas en la cultura musical, que pueden combinarse con la inteligencia, voluntad y emociones en el desarrollo de la toma de decisiones personales, involucrarse en cualquier proyecto de vida, ya sea el estudiante un músico profesional o un aspirante a músico (Salcedo, 2016).

Es importante destacar, que la música es parte de la naturaleza humana; cada cultura conocida tiene música, lo que demuestra que las personas a lo largo de la historia

han tocado y disfrutado de la música y la han acompañado en diversas actividades de la vida diaria desde su nacimiento, pero quizás los jóvenes sean el grupo más asociado a la música. Durante la vida, cuando las personas intentan fortalecer su identidad, personalidad y estructura ideológica, la música se convierte en un elemento único y un compañero constante.

En este sentido, Megías y Rodríguez (2003) pueden decir: “El retrato de los jóvenes quedaría incompleto si, entre los elementos a analizar, no consideramos uno de los elementos que ellos mismos consideran más cercano: la música” (p.9). La música es una de las formas de expresión humana y acompaña a la humanidad desde su nacimiento, siguiendo su formación, su identidad, convivencia, costumbres, sus rituales y como parte importante de su educación y formación los compartimos. Las opiniones de algunos autores sobre la comprensión de los beneficios de su aplicación en la enseñanza se inclinan a la opción de mejora significativa en las habilidades psicológicas y neurológicas, habilidades cognitivas de estudiantes que practican música como parte de un currículo académico.

Actualmente, la música se presenta como un fenómeno que, al igual que las raíces, traspasa las fronteras nacionales y se adentra en diversos espacios colectivos y personales debido a la globalización, que es producto de nuevas formas de capitalismo y mercados. En este contexto, la música y su discurso, así como el cuerpo y la sexualidad, se convierten en un bien más envuelto en ritmo y sonido, evocando movimiento sobre un fondo de placer y disfrute.

Desde esta perspectiva, la inclusión de elementos cantados y/o audio-musicales en la enseñanza puede beneficiar el proceso de aprendizaje a nivel lingüístico, emocional y sociolingüístico. La música como herramienta de aprendizaje y cambio en el aprendizaje y diversos programas educativos puede ser una herramienta muy útil, pues contribuye con el desarrollo emocional y holístico de cada individuo, es uno de los aspectos más importantes de la vida, y entender cómo usarlo en su beneficio es muy importante para estudiar cómo la música afecta la armonía de la naturaleza, nuestros pensamientos, sentimientos y emociones, nuestras habilidades y funciones útiles y

cognitivas que incluyen la enseñanza, el aprendizaje, el entretenimiento y la recreación (Llanga, 2019).

Participar en actividades musicales puede ayudar a los niños a optimizar sus habilidades en cada una de las dimensiones (emocionales, sociales, personales...), así como liberar su potencial desarrollando diferentes actividades en una variedad de áreas clave de aprendizaje, como razonamiento y resolución de problemas, matemáticas y lenguaje, pensamiento literal y memoria, gestión del tiempo y elocuencia, para el manejo de relaciones interpersonales y superar cualquier situación intra personal que pueda vivir cada sujeto.

En este orden de ideas, puede destacarse la participación masiva de filósofos clásicos que creían que la música era una parte esencial del mundo; Platón, por ejemplo, sostenía que el ritmo y la armonía llegan a todas las regiones del alma, que otorga gracia al cuerpo y la mente y que esto sólo puede encontrarse en los debidamente educados. En cuanto a Aristóteles, fue el primer defensor de la educación musical integral, porque cree firmemente que, a través de la música, las personas logran ciertos rasgos de personalidad Moncada (2016).

Cuando se empieza a hablar del tema de la música, inevitablemente aparece inmediatamente tanto en la mente y espíritu de los sujetos el sonido de diversas notas, a veces antiguas, medievales, renacentistas, cualquier tipo de música según la experiencia cultural y estética en lo barroco, clásico o absoluto, romántico, moderno, complejo, sencillo o incluso popular. Actualmente se hace referencia a la música como sonido, que puede conceptualizarse como: "el arte de combinar sonidos armoniosamente" (Swanwick, 1991, p.11); incluso se dice que todo lo que perciben los oídos: ruido y sonido, puede ser considerado como música.

Siguiendo en este orden, y de acuerdo a las ideas plasmadas anteriormente, se puede considerar a Sócrates como uno de los grandes expositores de la inclusión de la música en los asuntos sociales, pues desde estas armonías pueden cambiarse y expresarse las ideas y los movimientos políticos; de igual manera, la señalización de los

beneficios de la música, pues ella fue considerada en la Grecia como un área necesaria de ser incorporada en el currículo a fin de lograr la expresión de los jóvenes, y verse como gimnasia para el cuerpo. Así, la música en la época antigua, además de representar disfrute, de acompañar eventos, de representar la expresión de los sentimientos y pensamientos; formaba parte esencial de la enseñanza, por su carácter lúdico y adaptado a todas las áreas del saber (López, 2015)

En este empeño, la educación apoyada en la música como recurso ha demostrado ser un campo complejo basado en el desarrollo y construcción de conocimientos sobre las diferentes formas de organización sana y las diferentes estéticas que subyacen en las distintas culturas. Utiliza la cuestión de la contribución de la música al aprendizaje y al desarrollo sensoriomotor, que son necesarios para la construcción de la corporeidad; la racionalidad cognitiva, la evaluación emocional y las formas intuitivas de conocer, estimulando especialmente la predisposición cultural al entorno y las experiencias que forman la competencia cultural.

Desde esta perspectiva, el Derecho Básico a la Educación, establece un compromiso global para brindar educación básica de alta calidad para todos. Esto significa que la educación artística está disponible, es necesaria y sostenible en el tiempo, ayudando a resolver los problemas sociales y culturales actuales (Constitución Política de Colombia, 1991). Ante el desafío de obtener una educación integral de calidad, la música en Colombia es reconocida como un factor que desarrolla y potencia el aprendizaje, al tiempo que reconoce su importancia en los programas artísticos, educativos, inclusivos y socioculturales que contribuyen a la formación musical de los estudiantes.

Partiendo de lo anterior, Zambrano (2022) en torno a la concepción de la música como cátedra institucional en Colombia, señala:

Esta proyección avala que las instituciones educativas públicas y privadas priorizan el cumplimiento de los “lineamientos de formación musical” emanados desde el Ministerio de Cultura para todo el territorio nacional. En este caso, el currículo se enfoca al tratamiento de saberes y competencias básicas musicales, asociados a desarrollar desde edades tempranas, el sentido lúdico, creativo, estético y analítico de la música a partir de los ejes

formativos, (eje sonoro, auditivo, corporal, vocal e instrumental), desde los cuales se puede establecer las diferencias de formatos musicales, (Músicas tradicionales, urbana, expresiones vocales, Bandas y Orquestas) y potenciar la formación musical desde propuestas inclusivas de educación musical (p.15)

En este sentido, el reconocimiento que la música contribuye de gran manera a la consolidación de la formación de los individuos, es una arista de gran relevancia en los lineamientos educativos, se trata de trascender los patrones tradicionales para dar paso a nuevas formas de enseñanza y por ende de aprendizaje. Y es en este caso, donde la música (objeto de estudio), hace su aparición como una de esas manifestaciones culturales, que puede ser considerada en las instituciones educativas como área formativa, siendo la banda musical institucional uno de sus escenarios.

Para el mundo académico, la música no es sólo una actividad social, sino una fuerza vivificante y vitalizadora, se orienta como un ascensor hacia las emociones y estados de ánimo, dejando de ser una asignatura más del compendio académico. Esto sólo es posible si los profesores están bien preparados y son competentes en su trabajo, relacionarse con la materia y reconocer su labor docente. Sin embargo, aprender la música ha sido un proceso difícil tanto para profesores como para estudiantes, pero debe considerarse primeramente las posturas metodológicas de los docentes, quienes deben adaptar sus quehaceres pedagógicos a nuevas formas de enseñanza que sean motivadoras, de interés para los estudiantes, que representen un motivo de participación activa, la construcción del conocimiento mediado entre estudiante y docente, y satisfactorio en el aprendizaje.

Desde este punto, se rescata lo expuesto por Aristóteles (1981):

La música tiene el poder de producir un determinado efecto en el carácter moral del alma, y si tiene el poder de hacer esto, es evidente que los jóvenes deben ser orientados a la música y deben ser educados en ella (p.13).

La música, en un sentido amplio o específico, está estrechamente relacionada con la estructura de la sociedad humana, la vida emocional, intelectual y social de los sujetos; así como del entorno social y físico. Al utilizar la enseñanza musical como una herramienta didáctica, se consideran los beneficios que aporta al desarrollo integral,

permitiendo motivar y vivenciar conductas positivas en los discentes. En consecuencia, es indispensable apoyar el trabajo de formación del componente axiológico en estudiantes, puesto que en esta etapa de sus vidas presentan muchos cambios tanto a nivel físico como psicológico. Cambios que bien direccionados, pueden contribuir a su desarrollo integral a nivel individual y social.

Ahora bien, la enseñanza de la música, en el caso de Colombia, en los diversos niveles es un tanto compleja debido a que en el país, no existe un currículo oficial que desde el plano normativo ofrezca los medios para la enseñanza de esta área, se asume dicha enseñanza desde el área de educación artística, en la cual se toman en cuenta saberes de artes plásticas, música, pintura, entre otras, esta área debe ser incluida en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), elaborado por cada institución educativa, para responder a las necesidades y exigencias del medio.

Al respecto, Restrepo (2014) señala que, la enseñanza de las artes en los establecimientos de educación pública básica y media se ha reducido dramáticamente, de manera acorde con la política nacional que prioriza el cubrimiento y el afianzamiento de competencias consideradas básicas. Esto representa una tendencia negativa, tanto en las posibilidades de mercado de trabajo docente para el número creciente de egresados, como también en el mejoramiento del nivel básico de formación, sensibilización e instrucción musical de la población infantil y juvenil.

La educación contemporánea enfrenta múltiples desafíos que exigen la transformación de las prácticas pedagógicas tradicionales. Entre los síntomas más evidentes que revelan la necesidad de nuevas estrategias se encuentran la desmotivación estudiantil, la desconexión emocional con los contenidos y la dificultad para mantener la atención sostenida en el aula. Estos síntomas, lejos de ser meramente conductuales, reflejan una crisis más profunda en los modelos de enseñanza que priorizan la transmisión unidireccional del conocimiento y descuidan la dimensión afectiva, creativa y sensorial del aprendizaje. En este contexto, la música emerge como un recurso pedagógico capaz de revitalizar los procesos educativos, no solo por su valor

estético, sino por su capacidad de estimular el cerebro, generar vínculos emocionales y facilitar la comprensión de contenidos complejos.

Las causas que motivan la incorporación de la música en la enseñanza son múltiples y convergentes. En primer lugar, diversos estudios neuroeducativos han demostrado que la música activa simultáneamente varias áreas del cerebro, lo que favorece la memoria, la atención y el pensamiento lógico. Hurtado (2019) sostiene que “la música estimula el cerebro de diferentes maneras, generando conexiones sinápticas que potencian el aprendizaje significativo” (p. 12). Esta afirmación se sustenta en investigaciones que evidencian cómo el ritmo, la melodía y la armonía pueden actuar como organizadores mentales que facilitan la codificación y recuperación de la información. Además, la música promueve un ambiente emocionalmente seguro, lo cual es fundamental para el aprendizaje, ya que “las emociones positivas facilitan la apertura cognitiva y la disposición a aprender” (Bolívar et al., 2019, p. 244).

Otra causa relevante es la necesidad de atender a la diversidad de estilos de aprendizaje presentes en el aula. La música, al ser una forma de expresión multisensorial, permite conectar con estudiantes auditivos, kinestésicos y visuales, favoreciendo una educación más inclusiva. Martínez (2022) afirma que “la música en la escuela no solo dinamiza el ambiente, sino que permite integrar a estudiantes con diferentes capacidades y formas de aprender” (p. 5). Esta perspectiva es especialmente valiosa en contextos con las características particulares, donde los recursos pedagógicos suelen ser limitados y la música puede convertirse en un puente entre el conocimiento académico y la cultura local.

Las consecuencias de incorporar la música como recurso pedagógico son profundamente transformadoras. En el plano cognitivo, se ha observado una mejora en la comprensión lectora, el razonamiento matemático y la adquisición de lenguas extranjeras. En el plano socioemocional, la música fortalece la autoestima, la empatía y la convivencia escolar. Según Bolívar et al. (2019), “la música fomenta la cooperación, el respeto y la expresión emocional, elementos esenciales para una educación integral” (p.

247). Asimismo, su uso sistemático en el aula contribuye a reducir los niveles de estrés y ansiedad, factores que inciden negativamente en el rendimiento académico.

No obstante, la incorporación de la música en la enseñanza no debe entenderse como una simple actividad lúdica o decorativa, sino como una estrategia pedagógica fundamentada en teorías del aprendizaje y en evidencias científicas. Para ello, es necesario formar a los docentes en el uso didáctico de la música, dotar a las instituciones de recursos adecuados y promover una cultura educativa que valore las artes como componentes esenciales del desarrollo humano. Como concluye Hurtado (2019), “la música no es un complemento, sino una herramienta poderosa para transformar la educación desde sus cimientos” (p. 18).

En síntesis, los síntomas de desmotivación y desconexión en el aula, las causas neuroeducativas y pedagógicas que respaldan el uso de la música, y las consecuencias positivas en el aprendizaje y la convivencia, configuran un escenario propicio para su incorporación sistemática en los procesos de enseñanza. La música, en tanto lenguaje universal y experiencia emocional, tiene el potencial de reencantar la escuela, humanizar el conocimiento y abrir caminos hacia una educación más significativa, inclusiva y transformadora.

Si se internaliza sobre las razones que impulsan la presente investigación, se puede mencionar que en el colegio "Gral. Santander" Municipio Villa del Rosario, cuenta con una banda musical que ha representado la institución y municipio en diferentes escenarios, esta agrupación ha motivado a los estudiantes a permanecer en ella; sin embargo, para su ingreso se requieren una serie de requisitos entre los cuales se encuentra el rendimiento académico, el comportamiento dentro y fuera de la institución, tener condiciones o habilidades para comprender la música desde su interpretación, también se maneja la disciplina conductual, por tanto se hace necesaria que los estudiantes deben seguir para su permanencia. También se encuentran estudiantes neurodivergentes, a quienes la educación tradicional se les dificulta o representa una barrera para el desarrollo de sus potencialidades.

Estas condiciones han originado una adecuación en la conducta y comportamiento de los estudiantes tanto dentro como fuera de la institución, ha despertado en ellos el sentido de pertenencia a un grupo que debe respetar, valorar y cuidar, tal como debe hacerlo en su casa con su familia. A esto se suma, que para pertenecer a esta agrupación musical deben superar un índice académico, razón que ha llevado a mejorar su situación en el aprendizaje y desenvolvimiento escolar. Estas actitudes se han alcanzado por la instrucción musical considerando que, la banda como organización es la única manifestación musical que se da en la institución; por tanto, se hace necesario la extensión y reorganización de estas manifestaciones artísticas. O, en su defecto estimular nuevas formas de aprendizaje a través de la incorporación de diferentes manifestaciones musicales/artísticas.

Ahora bien, esta investigación surge por la necesidad de reconocer nuevas formas de enseñar, de formar a los estudiantes y la música es una de ellas, por su carácter lúdico, estimulante. Esta inquietud principalmente se debe a la presencia de jóvenes con bajo rendimiento académico, pero en eventos escolares se muestran atentos, repitencia, deserción escolar, aislamiento, desmotivación por aprender.

Esto puede deberse en un primer momento a la falta de motivación personal, metodologías descontextualizadas y poco significativas al estudiante. Como consecuencia de estas conductas podría señalarse la presencia de aislamientos, fomento de conductas poco aceptables, deserción escolar, repitencia, descontextualización del saber. A esto se suma, que la institución se encuentra en una zona geográfica con características fronterizas, donde se presentan diferentes estudiantes, con personalidades cambiantes, con diferentes perspectivas, comportamientos, preferencias musicales, habilidades, fortalezas; pero, también debilidades que pueden intervenir en sus procesos formativos.

Desde lo planteado anteriormente, la investigación en desarrollo contribuirá con la práctica docente al momento de innovar maneras de establecer canales de comunicación con los estudiantes, y brindar formas de consolidación de los aprendizajes, atendiendo a las características individuales y diversidades existentes entre los

estudiantes. Es desde este punto que el estudio se plantea como interrogantes: ¿Qué concepción tienen los docentes sobre la influencia de la música como recurso para el aprendizaje? ¿Qué uso dan los docentes a la música como recurso para el aprendizaje de los estudiantes?, ¿cómo puede fundamentarse teóricamente sobre la influencia de la música como recurso didáctico para el aprendizaje en los estudiantes del Colegio "Gral. Santander" Municipio Villa del Rosario?

Objetivos del Estudio

General

Generar fundamentos teóricos sobre el uso de la música como recurso para el desarrollo mediador en el aprendizaje de los estudiantes de secundaria del colegio "Gral. Santander" municipio villa del rosario.

Específicos

Comprender las concepciones de los docentes sobre la música como recurso mediador en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Interpretar el uso de la música como recurso para el aprendizaje de los estudiantes, desde la concepción de los docentes.

Fundamentar teóricamente el uso de la música como recurso didáctico para el aprendizaje de los estudiantes del Colegio "Gral. Santander" Municipio Villa del Rosario.

Justificación e importancia del Estudio

La presente tesis doctoral se justifica en la necesidad urgente de repensar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva integral, humanista y mediadora, que reconozca a la música no solo como una manifestación estética o cultural, sino como un recurso pedagógico con profundo potencial transformador. En

contextos educativos marcados por la fragmentación del conocimiento, la desmotivación estudiantil y la desvinculación afectiva con los contenidos escolares, el uso de la música como recurso para el desarrollo mediador en el aprendizaje se erige como una alternativa ética, creativa y situada que interpela las prácticas tradicionales y promueve una educación más significativa, inclusiva y emocionalmente conectada.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación se sustenta en un enfoque interdisciplinario que articula aportes de la neuroeducación, la pedagogía crítica, la teoría de las inteligencias múltiples y la mediación sociocultural del aprendizaje. La música, como lenguaje universal y experiencia multisensorial, activa diversas áreas del cerebro, favoreciendo la memoria, la atención, la creatividad y la regulación emocional. Según Gardner (1995), la inteligencia musical es una de las capacidades humanas fundamentales, y su estimulación puede potenciar otras formas de pensamiento, como la lógico-matemática, la lingüística y la interpersonal. A su vez, Vygotsky (1995) sostiene que el aprendizaje es un proceso mediado culturalmente, donde los instrumentos simbólicos, como la música, desempeñan un papel central en la construcción del conocimiento y el desarrollo de funciones psicológicas superiores.

En el plano práctico, esta tesis propone estrategias pedagógicas concretas que integran la música como recurso mediador en diversas áreas del currículo, con énfasis en su capacidad para generar ambientes de aprendizaje emocionalmente seguros, colaborativos y motivadores. La música, al ser incorporada de manera intencionada y contextualizada, permite resignificar los contenidos escolares, facilitar la comprensión de conceptos abstractos y promover la participación activa del estudiantado. Además, su uso favorece la inclusión de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje, capacidades diversas y trayectorias escolares heterogéneas, contribuyendo así a una educación más equitativa y personalizada.

El aporte social de esta investigación radica en su potencial para fortalecer los vínculos entre la escuela y la comunidad, reconociendo las expresiones musicales locales como patrimonio cultural y como vehículo de identidad, memoria y resistencia. En territorios rurales, fronterizos o históricamente excluidos, la música puede convertirse

en un puente entre el saber académico y los saberes populares, promoviendo procesos de revalorización cultural, cohesión social y reconstrucción del tejido comunitario. Como señala Freire (1997), toda práctica educativa debe partir del reconocimiento del contexto y de la cultura de los sujetos, para así generar procesos de transformación social desde la dignidad y la conciencia crítica.

A nivel institucional, esta tesis busca incidir en las políticas educativas y en la cultura organizacional de las escuelas, promoviendo la incorporación sistemática de la música como recurso pedagógico transversal. Esto implica no solo la dotación de recursos materiales y formativos, sino también la construcción de una visión compartida sobre el valor educativo de las artes y la necesidad de una formación docente sensible, creativa y comprometida con el desarrollo integral del estudiantado. La música, en este sentido, no debe ser vista como un complemento decorativo, sino como un eje articulador de experiencias de aprendizaje significativas, afectivas y transformadoras.

Metodológicamente, la investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, interpretativo y fenomenológico, que privilegia la comprensión profunda de las experiencias pedagógicas mediadas por la música en contextos reales. A través de entrevistas, observaciones y análisis de prácticas docentes, se busca reconstruir los sentidos, tensiones y posibilidades que emergen del uso de la música en el aula, desde la voz de los actores educativos. Esta perspectiva permite no solo describir fenómenos, sino también generar conocimiento situado, éticamente comprometido y orientado a la transformación de las prácticas educativas.

En síntesis, la tesis doctoral sobre el uso de la música como recurso para el desarrollo mediador en el aprendizaje de los estudiantes se justifica por su relevancia teórica, su aplicabilidad práctica, su impacto social, su potencial institucional y su rigurosidad metodológica. En un mundo que demanda nuevas formas de enseñar y aprender, la música se presenta como una herramienta poderosa para reencantar la educación, humanizar los procesos de enseñanza y construir comunidades de aprendizaje más justas, sensibles y creativas.

SECCIÓN II

ABORDAJE TEÓRICO

Estado del Arte

Este capítulo se construye desde un enfoque sistemático que parte de la delimitación clara del objeto de estudio, sustentado en los fundamentos conceptuales de la enseñanza musical. Dichos fundamentos se vinculan directamente con el objeto investigado, dada su relevancia en el análisis reflexivo sobre la educación musical en el nivel preescolar. En este marco, los antecedentes se organizan en función de esa enseñanza específica, y se incorporan diversos aportes sobre el papel de la música en la educación inicial, con el propósito de ampliar la comprensión de esta investigación desde perspectivas complementarias. En esta sección se presenta el cuerpo de investigaciones relacionadas con el objeto de estudio y sus dimensiones, en este caso, se tienen:

A nivel internacional

Luc (2021), en la Universidad del País Vasco, trabajó su tesis titulada “El sonido y la música en la creación artística interdisciplinaria. Una aproximación desde el análisis y la creación personal”, Esta investigación se propuso explorar en qué medida la incorporación de elementos sonoros en procesos de creación artística interdisciplinaria influye en la manera en que se percibe la obra, y si dicha integración puede transformarla o dotarla de nuevos significados. Para ello, se establece una relación analógica entre las propiedades del sonido, sus posibles formas de estructuración y las configuraciones que permiten construir una lógica discursiva, y las distintas disciplinas artísticas que

participan en una obra multimedia, considerándolas como componentes de una estructura compleja y articulada.

El enfoque metodológico adoptado se basa en la observación de la creación artística desde dos perspectivas complementarias: por un lado, la producción interdisciplinaria que integra diversas expresiones artísticas; por otro, la creación musical en su forma más pura. La tesis se organiza en tres secciones. La primera examina las interrelaciones entre la música y otras formas de arte como la poesía, las artes visuales, el videoarte, la danza y el cine, observando cómo estas disciplinas se entrelazan y generan nuevas cualidades expresivas. A través de un análisis gestáltico y pragmático, se demuestra que la dimensión sonora puede influir significativamente en la percepción de la obra, ampliando su alcance semántico o resignificándola.

En la segunda parte, se expone una propuesta personal para estructurar el discurso musical, basada en la organización fractal de las variables sonoras, abordada desde una perspectiva fenomenológica y gestáltica. Finalmente, la tercera sección se dedica al estudio de una ópera de autoría propia, en la cual se aplican y contrastan las conclusiones derivadas de la investigación. Mediante el análisis de obras de distintos creadores y épocas, junto con la reflexión sobre la propia práctica artística, se confirma que el sonido y la música, cuando se integran con el mismo nivel de cohesión que caracteriza a las variables sonoras en un discurso musical, tienen el poder de transformar profundamente el significado de la obra. Se consideró pertinente este estudio en lo relacionado al empleo de la música como medio interdisciplinario, lo que quiere decir que puede ser empleado en el desarrollo de diferentes áreas del saber, permitiendo un aprendizaje significativo y aplicativo en la formación del estudiante.

Por su parte, Ramos (2021), realizó en su tesis doctoral con el título “Análisis de los contenidos formativos y el grado de satisfacción con la educación musical recibida en los grados de maestro de educación infantil y educación primaria”. El estudio tuvo como propósito evidenciar los efectos positivos que puede generar la educación musical en el proceso formativo de los estudiantes. Asimismo, se examinó directamente el nivel de satisfacción y las percepciones tanto del alumnado como del profesorado universitario

en los programas de Educación Infantil y Educación Primaria. Paralelamente, se realizó un análisis de los planes de estudio de diversas universidades públicas y privadas en España, identificando las asignaturas relacionadas con la música presentes en dichos grados.

Con el objetivo de profundizar en la relación entre la música y el proceso de enseñanza-aprendizaje, se optó por una metodología mixta, combinando instrumentos cuantitativos como cuestionarios con técnicas cualitativas, entre ellas entrevistas y grupos de discusión. Esta estrategia permitió no solo recoger datos estructurados, sino también acceder a relatos y experiencias que enriquecieron la comprensión del fenómeno más allá de lo numérico. Los hallazgos confirmaron algunas hipótesis previas: la educación musical continúa siendo percibida como secundaria dentro de la formación docente y estudiantil. Aunque el profesorado reconoce su valor y en ocasiones demanda mayor protagonismo para esta área, los estudiantes señalan que la asignatura suele desarrollarse de manera repetitiva y poco estimulante.

Este trabajo fue tomado en consideración como referente investigativo porque permitió reflejar la satisfacción que brinda la música como estrategia de enseñanza, por tanto, se recomienda que sea considerada como parte importante en los diseños curriculares con la finalidad de promover la formación integral de los estudiantes.

A nivel latinoamericano

Zuvirie (2020), en México, desarrolló una investigación titulada “La música como estrategia didáctica en la educación”, cuyo propósito fue analizar el impacto del uso de la música en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la motivación escolar de los estudiantes. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, utilizando técnicas como la observación participante y entrevistas a docentes, lo que permitió recoger experiencias directas sobre la implementación de estrategias musicales en el aula. Los resultados evidenciaron que la música favorece la participación activa de los estudiantes, mejora la atención y fortalece la relación entre docente y educando, generando ambientes de aprendizaje más dinámicos y significativos. Asimismo, se concluyó que la música actúa

como un recurso mediador que facilita la construcción del conocimiento desde experiencias vivenciales, lo que la convierte en una herramienta pedagógica pertinente para distintos niveles educativos. Este estudio se considera relevante para la presente investigación, ya que refuerza el valor de la música como estrategia didáctica y su potencial para dinamizar los procesos de aprendizaje en contextos escolares.

Por otra parte, Álvarez (2015), en Chile, llevó a cabo una investigación titulada “La educación musical como herramienta de desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el aula: Un estudio de caso.”, cuyo objetivo fue reflexionar acerca de las ventajas de la educación musical para el desarrollo de destrezas y habilidades en los estudiantes ecuatorianos del nivel secundario. La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo de corte interpretativo, empleando entrevistas en profundidad y observaciones en el aula como principales técnicas de recolección de información. Los hallazgos evidenciaron que la incorporación de la música en el contexto educativo contribuye significativamente a la regulación emocional, el fortalecimiento de la autoestima, la convivencia escolar y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Además, se destaca que la música favorece la expresión de emociones y la construcción de vínculos interpersonales, aspectos fundamentales en la etapa adolescente. Este antecedente se considera pertinente para el presente estudio, debido a que resalta el papel de la música no solo como recurso pedagógico, sino como un elemento clave en la formación integral y el desarrollo humano de los estudiantes, lo cual guarda estrecha relación con el enfoque mediador del aprendizaje que se propone en esta investigación.

A nivel nacional

Ibarra (2022), realizó su tesis doctoral titulada “enseñanza de la música en la educación preescolar en instituciones educativas de Cúcuta-norte de Santander Colombia” donde se expresa que, si se presta la debida atención a la educación musical, entonces el desafío en la educación de los niños es partir de un paradigma de desarrollo holístico, donde se dé prioridad a las dimensiones cognitiva, física, social, emocional y otras dimensiones básicas del desarrollo humano. El objetivo general del estudio es:

brindar una aproximación teórica a la educación musical en la educación preescolar en instituciones educativas del Norte de Cúcuta, Colombia.

La introspección empírica es considerada un método epistemológico, de esta manera, se ha desarrollado un estudio a partir de un estudio cualitativo utilizando la teoría fundamentada como método analítico, para lo cual se seleccionaron seis expertos en pedagogía musical para recopilar información sobre las calificaciones necesarias. Para desempeñar la labor docente en diversas instituciones educativas de la ciudad, tanto oficiales como privadas, se realizaron entrevistas, de las cuales surgieron los relatos y narrativas de los docentes a través de testimonios grabados.

El análisis de los datos, a partir de un enfoque de teoría fundamentada, permitió la creación de códigos y categorías posteriores, y los resultados muestran que la educación musical en los jardines de infancia es generalmente considerada transversal, pudiendo también desarrollarse otras áreas, y así conforma el método teórico para la enseñanza de la música en la educación preescolar. Esta investigación se toma como referente de la presente por su relación directa con el objeto en estudio, pues destaca el valor pedagógico de la música en el aprendizaje de los estudiantes. Además, se considera relevante porque desde su marco teórico se asumen posturas que fortalecen el presente estudio.

También Peñaloza (2022), en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador titulada “el reggaeton en la construcción sociocultural de la sexualidad en adolescentes”. Esta investigación se desarrolló desde una perspectiva cualitativa, sustentada en el paradigma interpretativo hermenéutico y utilizando la teoría fundamentada como método de análisis. Su propósito fue construir una reflexión teórica sobre el impacto que tiene cierto tipo de música en la configuración sociocultural de la sexualidad en adolescentes. Para ello, se contó con la participación de seis jóvenes entre 15 y 18 años y cuatro docentes de distintas disciplinas, quienes actuaron como informantes clave. La recolección de datos se realizó mediante observación participante, entrevistas en profundidad y grupos focales.

A partir del análisis manual de la información emergieron categorías que revelan, entre otros aspectos, el rol de la familia en la educación sexual de los adolescentes y su vínculo con la música; las ideas sobre el amor y el placer en las relaciones psicoafectivas juveniles; el enfoque preventivo y biologicista promovido por la escuela, que se distancia del discurso musical; los riesgos psicosociales y ambientales asociados al consumo de reggaetón; y los componentes que convierten este género en un mecanismo de dominación sexual. Estos hallazgos ponen en evidencia la urgencia de generar espacios escolares de reflexión crítica frente a los discursos culturales que sustituyen las prácticas educativas sobre sexualidad, con miras a una formación más saludable, realista e integral.

Se tomó este estudio como antecedente porque entre los gustos musicales prevalece la intención de una enseñanza significativa, se trata de la labor didáctica de los docentes para lograr la mediación acertada. De igual manera se considera pertinente por su recorrido metodológico, pues en línea con el enfoque y paradigma reconoce la importancia del hacer docente en la enseñanza de la música.

Recorrido histórico del fenómeno

La enseñanza de la música ha recorrido un largo camino desde sus orígenes rituales y comunitarios hasta convertirse en una disciplina formal dentro de los sistemas educativos. A nivel internacional, su evolución ha estado marcada por tensiones entre lo artístico y lo académico, lo popular y lo culto, lo espontáneo y lo institucionalizado. En la Antigüedad, la música era parte esencial de la formación del ciudadano ideal en culturas como la griega, donde se le atribuía un poder moral y educativo. Platón, en su obra *La República*, afirmaba que “la música es un arte que penetra en lo más profundo del alma y la forma” (p. 401c), reconociendo su capacidad para moldear el carácter y las emociones.

Durante la Edad Media, la música se institucionalizó en los monasterios y catedrales, ligada al canto gregoriano y a la liturgia. En el Renacimiento y el Barroco, surgieron las primeras academias musicales, y la enseñanza se centró en la técnica y la

composición, reservada a élites sociales. Ya en el siglo XIX, con el auge de los sistemas escolares modernos, la música comenzó a incorporarse tímidamente en los currículos, aunque con un enfoque utilitario y disciplinario. Según Carabetta y Duarte (2020), “la música es también una práctica de conocimiento y expresión cultural histórica insertada en un espacio social determinado que se presenta como fusión de diversos aspectos de la identidad personal y social” (p. 2). Esta afirmación permite entender que la música no solo transmite saberes técnicos, sino que también configura subjetividades y vínculos comunitarios.

En el siglo XX, movimientos como la pedagogía de Kodály, Orff y Dalcroze revolucionaron la enseñanza musical al integrar el cuerpo, el juego y la experiencia sensorial como ejes metodológicos. Estos enfoques promovieron una educación musical más inclusiva, participativa y conectada con las vivencias infantiles. En América Latina, la música comenzó a ser vista como herramienta de transformación social, especialmente en contextos de exclusión. Proyectos como El Sistema en Venezuela demostraron que la música podía generar procesos de inclusión, ciudadanía y dignificación.

En Colombia, la historia de la enseñanza musical ha estado atravesada por tensiones entre la música académica europea y las expresiones populares y tradicionales. Durante la Colonia, la música fue utilizada como instrumento de evangelización y control cultural, relegando las prácticas indígenas y afrodescendientes. Según Nasif (2022), “la educación musical formal colombiana ha estado marcada por una relación de dominación ejercida por instituciones que representan el poder de políticas de Estado, sobre la cultura musical del país” (p. 113). El análisis de esta afirmación permite identificar cómo la educación musical formal ha privilegiado repertorios, metodologías y estéticas que responden a cánones occidentales, muchas veces desconectados de las realidades territoriales y culturales de Colombia. Conservatorios, universidades y programas oficiales han reproducido una lógica de legitimación que excluye o subordina las músicas tradicionales, urbanas, indígenas y

afrodescendientes, tratándolas como folclore o como expresiones menores frente a la música académica.

Esta relación de dominación no es solo estética, sino también política y epistemológica. Las instituciones educativas, al representar el poder estatal, han definido qué se enseña, cómo se enseña y quién tiene derecho a enseñar. En ese proceso, se han invisibilizado prácticas musicales comunitarias que transmiten memoria, identidad y resistencia. La cita también invita a reflexionar sobre el papel de la educación musical como herramienta de emancipación o de control. Si se enseña música desde una perspectiva crítica, situada y participativa, puede convertirse en un medio para recuperar saberes, fortalecer vínculos intergeneracionales y resignificar la escuela como espacio de encuentro cultural. Pero si se mantiene como una práctica vertical, normada y excluyente, reproduce las mismas lógicas de desigualdad que afectan otros ámbitos educativos.

En suma, esta cita interpela a docentes, investigadores y responsables de política pública a revisar los fundamentos de la educación musical en Colombia. Reconocer las músicas del país como saberes legítimos, abrir espacios para su enseñanza y formación, y construir currículos que dialoguen con la diversidad cultural son pasos necesarios para transformar la música en un lenguaje de dignidad, inclusión y justicia educativa.

A lo largo del siglo XX, se crearon instituciones como el Conservatorio Nacional de Música y programas universitarios que promovieron la profesionalización de la música, aunque con un enfoque eurocentrista. En las últimas décadas, sin embargo, han surgido iniciativas que buscan resignificar la enseñanza musical desde una perspectiva crítica, territorial y participativa. Zambrano Acosta (2022) señala que “la música no solo es expresión del mundo sonoro sino parte importante de la configuración del ser individual y social, aspecto que se considera encargo primero de la educación musical en Colombia” (p. 4). Esta visión reconoce el papel de la música en la construcción de identidad, memoria y comunidad.

En la actualidad, la enseñanza musical en Colombia enfrenta desafíos estructurales: escasa formación docente, falta de recursos, y una visión reducida de la música como asignatura complementaria. Sin embargo, también se vislumbran posibilidades transformadoras. Estudios como el de Voces y Realidades Educativas (2022) destacan que:

La transversalidad de la música en el aula y la historia metodológica musical aportan al enriquecimiento de los esfuerzos investigativos en el área, propendiendo por generar nuevos conocimientos y nuevas miradas que den más luz al fortalecimiento y evolución de la praxis pedagógica en la escuela (p. 3).

Es así como se señala que, la evolución histórica de la enseñanza musical, desde sus raíces filosóficas y rituales hasta su institucionalización en Colombia, revela un campo en constante tensión y transformación. Reconocer la música como lenguaje pedagógico, cultural y político es fundamental para construir una educación más humana, crítica y situada.

Fundamentaciones paradigmáticas de la investigación

Fundamentación epistemológica

Todos tienen intentos de aclarar y perfeccionar la palabra "saber", es decir, el conocimiento refleja esencialmente una forma de ser y es una manera especial de las personas de existir en el mundo, actuar y acercarse a la realidad. En el proceso de formación de diversas disciplinas, a menudo escuchamos palabras como "epistemología", "fundamentos epistemológicos", "epistemología científica", "horizontes epistemológicos", etc. Pero es importante preguntarnos: ¿qué estudia la epistemología? En primer lugar, cabe señalar que la palabra epistemología proviene del idioma griego: episteme = ciencia, logos = tesis, literalmente epistemología es una tesis científica. A continuación, se ofrece la definición de epistemología de Michel Foucault, quien llamó "epistemología" y "campo epistemológico" a las estructuras inconscientes subyacentes que definen los campos de conocimiento y las formas en que se perciben y agrupan los objetos definidos. Por tanto, el conocimiento no es obra del hombre; Más bien, es el

"lugar" donde se encuentra una persona, desde donde conoce y actúa de acuerdo con las leyes estructurales de la cognición. Desde aquí, el estudio de la conciencia no es un cuento. El concepto de epistemología puede verse como un concepto estructural, que es un aspecto que puede adoptarse en el pensamiento estructural expuesto por los estructuralistas.

Desde lo anterior, la fundamentación epistemológica procura dar la explicación sobre el origen del objeto en estudio, interpretar cuáles son las corrientes de pensamiento que sustentan el fenómeno que se presenta, de tal forma que, cada lector pueda darse una visión generalizada del origen de los elementos claves en desarrollo. En este caso, el estudio de la música en el aprendizaje se debe a las siguientes posturas teóricas:

La Rítmica Jaques-Dalcroze (1965): Piensa en la música como un elemento coincidente entre los componentes de dualidad de la existencia entre el elemento espiritual (Inteligencia, Imaginación, emociones, alma) y lo material (cuerpo, acción, emoción e instinto). Para realizar esto el autor propone el desarrollo de métodos cuyo objetivo es crear una comunicación continua entre el cerebro y el cuerpo a través de la música (Bernal y Calvo, 2000). Dalcroze recuerda que la música está compuesta por sonidos, movimiento, incluso de una persona. El sonido es una forma de movimiento. Por sus partes, los músculos del cuerpo han sido creados para el movimiento, la emoción; reconociendo que esta sensación es un movimiento del alma en conjugación con el pensamiento para posteriormente mostrar su movilidad.

En su planteamiento, el espectáculo musical cantando en el espacio permite visualizar diferentes conceptos musicales. El aprendizaje se realiza en grupos reducidos y se trabaja la adaptación, la imitación, la reacción, la integración y las habilidades sociales. También existe un entrenamiento auditivo positivo. Este autor ofrece además de la implementación de instrumentos musicales, la enseñanza a través de la danza, del baile, mismo que permite la regularización de emociones, relaciones interpersonales, seguimiento de instrucciones, y además es una gran alternativa para que los estudiantes realicen sus pausas activas entre clases.

Nuevas perspectivas metodológicas: se tienen las ofrecidas por Schafer, quien aboga por un incremento de las actividades creativas individuales y grupales en el ámbito educativo musical. Considera, además, que en el proceso educativo la formación y el descubrimiento sonoro enriquecen tanto a docentes como a discentes.

Teorías de Kodaly: Su defensor, Zoltans Kodalijs, uno de los músicos y educadores más destacados de la historia, creía que la mediación de la educación musical tiene un impacto significativo en el desarrollo físico y mental de los estudiantes a través de la participación activa en el proceso de aprendizaje y el aprendizaje. Su enfoque inspira la identidad nacional a través del folclore y utiliza instrumentos de percusión simples para enriquecer la colaboración con la práctica musical. Uno de los puntos fuertes del método Kodály es inculcar tolerancia, ya que su práctica manifiesta un aspecto muy importante del desarrollo social, como lo es la inclusión, la participación de todos los estudiantes, independientemente de su nivel de desarrollo de habilidades (Kodály, 1974). Kodali sugirió que la música debería estar en el centro de todas las lecciones y cursos.

Teorías de Orff: La educación musical ha experimentado múltiples transformaciones a lo largo del siglo XX, impulsadas por pedagogos que han concebido el arte sonoro como un medio para el desarrollo integral del ser humano. Entre ellos, Karl Orff (1895–1982) se destaca por haber formulado una propuesta pedagógica que trasciende la enseñanza técnica de la música para convertirse en una experiencia vivencial, corporal y colectiva (). Su enfoque, conocido como “Orff-Schulwerk”, se basa en la convicción de que la música es una forma natural de expresión que debe ser cultivada desde la infancia a través del juego, el movimiento, la improvisación y la participación activa.

Uno de los principios fundamentales del método Orff es la integración de la música con el cuerpo, la palabra y el movimiento. Sánchez (2023) sostiene que la pedagogía musical de Orff “cuenta con todos sus elementos de ritmo, melodía, armonía y timbre, resultando una música sencilla, original y elemental, que conforma una unidad junto con aspectos vocales, corporales e instrumentales” (p. 59). Esta visión holística se traduce

en una práctica pedagógica que utiliza instrumentos de percusión de fácil acceso, canciones populares, juegos rítmicos y danzas tradicionales, permitiendo que los niños y niñas se apropien del lenguaje musical de manera espontánea y significativa.

Desde el punto de vista del aprendizaje, el método Orff se alinea con las teorías constructivistas y socioculturales, especialmente con los planteamientos de Vygotsky sobre la mediación y el aprendizaje situado. Como señala Sánchez (2023), “la propuesta de Orff se articula con la teoría vygotskiana al concebir al docente como mediador y al aprendizaje como un proceso social, creativo y colaborativo” (p. 6). En este sentido, la música no se enseña como un contenido cerrado, sino como una experiencia abierta que se construye colectivamente, respetando los ritmos, intereses y contextos de los estudiantes.

El valor pedagógico del método Orff radica también en su capacidad para fomentar la creatividad, la autoestima y la expresión emocional. Según la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) (2021), “el método Orff apuesta por la participación activa y la experimentación del alumno usando la voz, el cuerpo y el movimiento para el aprendizaje de la música” (p. 2). Esta participación activa no solo mejora la comprensión musical, sino que también fortalece habilidades cognitivas, sociales y motrices, contribuyendo al desarrollo integral del educando.

Además, el enfoque orffiano promueve una educación inclusiva y accesible, ya que no exige conocimientos previos ni habilidades técnicas sofisticadas. Al utilizar instrumentos sencillos y dinámicas lúdicas, permite que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, puedan participar y disfrutar del proceso de aprendizaje. Como afirma De Gainza (2004), “la música, en tanto lenguaje universal, puede ser vivida por todos, sin necesidad de ser expertos, y el método Orff lo hace posible” (p. 45).

La afirmación parte del reconocimiento de la música como una forma de comunicación que trasciende barreras lingüísticas, culturales y cognitivas. En tanto lenguaje universal, la música conecta con la dimensión emocional, corporal y simbólica

del ser humano, permitiendo la expresión de vivencias, sentimientos y pensamientos sin necesidad de palabras. En síntesis, la teoría de Orff representa una de las contribuciones más significativas a la pedagogía musical contemporánea. Su enfoque integrador, vivencial y creativo transforma la enseñanza de la música en una experiencia educativa profunda, que articula cuerpo, emoción, pensamiento y cultura. En un mundo que demanda nuevas formas de educar, más humanas, sensibles y participativas, el método Orff ofrece herramientas valiosas para reencantar el aprendizaje y construir comunidades educativas más inclusivas y expresivas.

Además de estas posturas se pueden mencionar las teorías pedagógicas como el **constructivismo**, donde según Vázquez (2019), considera que, a menudo se les dice a los estudiantes que el cerebro almacena todo lo que ven, oyen y sienten (a diferencia de los sentidos básicos del oído, la vista y el tacto del músico). Se les preguntó si el cerebro es capaz de almacenar, registrar o registrar toda la información entrante, ¿dónde está esa información porque no se puede "recuperar" para su reutilización? La respuesta es sencilla: hay algo que se llama magia: situaciones vividas (sonidos, imágenes u olores) que desencadenan recuerdos que una persona no pretende revivir en la "mente inmediata". Algo parecido ocurre con el conocimiento recibido: se recibe, pero no sabemos cómo almacenarlo para poder volver a utilizarlo.

Son diferentes las perspectivas que se ofrecen, pero si se revisa la intencionalidad de cada una, claramente se destaca la importancia de la música en la formación de los sujetos, partiendo de su estado natural, desde su creatividad y capacidad creadora, con el fin de lograr desarrollarse plenamente. También es un recurso valioso para los docentes, quienes desde sus prácticas pueden formar en un sistema de valores sociales y personales.

Fundamentación axiológica

Los valores son esenciales para la socialización porque influyen en las interacciones y se reflejan en el comportamiento, los pensamientos, las decisiones y las actitudes de las personas. Valdez (2003) mencionó que los valores se forman a través

de la socialización y de esta manera se crean códigos y normas de conducta sin comprometer la individualidad.

Por otro lado, Borrero (2019) define los valores como preferencias conocidas como conductas ideales basadas en usos y hábitos o sustancias generales universales que el sujeto construye a partir de interacciones sociales a lo largo de su desarrollo y se expresa, lo que finalmente se refleja en sus decisiones y acciones. Y, como ya se ha mencionado antes, a través de la música que los estudiantes interactúan con sus compañeros y público en general. Acciones que hacen que cada uno adquiera habilidades sociales.

La educación no puede basarse sólo en el conocimiento, sino más importante aún, es un fin que ayuda a formar personas capaces de asumir sus derechos y responsabilidades, por lo que toda la comunidad educativa debe unirse y participar en la promoción de valores. Para desarrollar individuos capaces de vivir en sociedad. Las escuelas tienen la obligación de trabajar entre valores en diferentes materias y esto se refleja en el currículo de las clasificaciones de contenidos prescritas. Este contenido debe incluir: contenido conceptual (hechos, conceptos, principios), contenido procedimental (procedimientos) y contenido actitudinal (actitudes, valores y normas). Por lo tanto, aprender valores requiere experiencias que permitan a los individuos adoptar y practicar comportamientos basados en sus propios principios y contexto.

Bases teóricas de la Investigación

La música en el contexto educativo. Una visión transdisciplinaria

La música se dedica al estudio de la influencia del contexto en el desarrollo humano como ser social y la sociedad en su conjunto (a nivel global). No se debe olvidar que los humanos somos esencialmente seres sociales que interactúan con su entorno. De ahí su alianza con el sistema evaluativo (el valor asignado a la música está determinado por el entorno, número de personas, ya sea relacionado con la cultura, la tradición, etc.).

Para el mundo académico, la música no es sólo una materia, sino una fuerza vivificante y vitalizadora, un ascensor. Esto sólo es posible si los profesores están bien preparados y son competentes en su trabajo, establecen relación con la materia y reconocimiento a su labor docente. Sin embargo, aprenderla ha sido un proceso difícil tanto para profesores como para estudiantes; sin embargo, el sentido de la educación, es animar a los estudiantes a participar activamente e incluso aprender de forma independiente, autónoma, logrando el aprendizaje motivador satisfactorio (Bolívar, 2019). El uso de la música se ha convertido en parte del proceso de desarrollo del aprendizaje, modificando las estrategias que se utilizan en el aprendizaje cotidiano. A través de la música, se facilitan las tareas de aprendizaje, se puede hacer de una manera diferente a la tradicional que reduce el estrés y lograr un proceso consciente, ameno y motivador tanto para quienes enseñan como para quienes son enseñados.

Ahora el uso de la música como recurso de aprendizaje debe ir acompañado de estrategias y técnicas, muchas de éstas aparecieron en los años 70, en la antigua Unión Soviética y una de esas técnicas es el super aprendizaje, como cita Montero (2011) a Georgi Lozanova: “Es un enfoque holístico de la educación donde la mente y el cuerpo trabajan en armonía, su base se centra en destacar que el cuerpo funciona a un ritmo eficiente, el cerebro puede aprender más rápido y más fácilmente” (p. 33). El mismo autor recomienda la relajación, la respiración y la música como elementos del super aprendizaje. El mismo autor recomienda la relajación, la respiración y la música como elementos del super aprendizaje. El efecto general de la música es un masaje sonoro, la música ayuda a concentrarse. En cierto modo, el cerebro humano es una máquina maravillosa con excelentes capacidades de aprendizaje. Se dice que nadie que utilice el 100% del poder cerebral tendrá un desarrollo personal extenso; pero como ocurre con cualquier máquina, se puede aprender a utilizarla con éxito de formas más eficientes y efectivas.

A menudo se piensa que la música mejora el arte, la creatividad, la innovación y mejora la independencia y la personalidad de los estudiantes, sin mencionar sus beneficios en los campos académicos. Existen diversos autores que han comprobado

cómo la música afecta positivamente el rendimiento académico de los estudiantes, cómo su desempeño se beneficia del uso y práctica de la música como materia interdisciplinaria.

La esencia de la cultura musical y su diversidad se considera un elemento transversal en el currículo, posibilita la construcción de nuevas estructuras de conocimiento, dinamiza los espacios de socialización entre los sujetos, posibilitan la construcción de nuevos sistemas educativos, de tal manera, que se verá en la obligación de significar, recontextuar y revalorar la cultura del contexto como institución natural. Desde esta disciplina se ofrece una educación liberal, progresista, que orienta el pensamiento regresivo que obstaculiza el desarrollo general de la humanidad (Pérez, 2013).

La música, más allá de su dimensión estética, constituye una herramienta pedagógica poderosa que permite articular saberes, emociones y culturas en el proceso educativo. En un mundo caracterizado por la complejidad, la fragmentación del conocimiento y la necesidad de enfoques integradores, la música se presenta como un lenguaje transdisciplinario capaz de conectar disciplinas, sensibilidades y territorios. Su incorporación en el ámbito escolar no solo enriquece la formación artística, sino que transforma la manera en que se enseña, se aprende y se construye sentido en la escuela.

Desde una perspectiva transdisciplinaria, la música no se limita a ser una asignatura aislada, sino que se convierte en un eje articulador de experiencias educativas. Según Touriñán y Longueira (2021), “la educación por la música y para la música permite desarrollar competencias cognitivas, afectivas y sociales que trascienden el ámbito artístico” (p. 5). Esta afirmación subraya el carácter formativo de la música como medio para el desarrollo integral del ser humano, en tanto que estimula la creatividad, la memoria, la atención, la coordinación motriz y la expresión emocional.

La transdisciplinariedad implica superar las fronteras rígidas entre las disciplinas para generar nuevas formas de conocimiento, más integradas y contextualizadas. En este sentido, la música puede ser un puente entre la historia, la literatura, las ciencias

naturales, la matemática y la educación ciudadana. Hernández-de la Cruz et al. (2023) destacan que “la música, al ser utilizada como recurso educativo en la enseñanza de la historia y el patrimonio, permite una comprensión más profunda y emocional de los procesos históricos” (p. 3). Esta capacidad de la música para evocar contextos, narrar memorias y generar empatía la convierte en una aliada clave para una educación crítica y situada.

Además, la música favorece la inclusión y la participación activa del estudiantado, especialmente en contextos de diversidad cultural, funcional o territorial. Su carácter sensorial, corporal y colectivo permite que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o trayectorias, puedan involucrarse en el proceso de aprendizaje. Bolívar et al. (2019) afirman que “la música fomenta la cooperación, el respeto y la expresión emocional, elementos esenciales para una educación integral” (p. 247). En este marco, la música no solo enseña contenidos, sino que construye comunidad, fortalece la autoestima y promueve la convivencia.

La visión transdisciplinaria de la música también interpela la formación docente, no se trata únicamente de enseñar a tocar instrumentos o a leer partituras, sino de formar educadores capaces de integrar la música en sus prácticas pedagógicas cotidianas, como recurso para dinamizar el aula, contextualizar contenidos y generar ambientes de aprendizaje significativos. Esto requiere una transformación en la cultura institucional, que reconozca el valor de las artes como componentes esenciales del currículo y como medios para el desarrollo de competencias del siglo XXI.

En síntesis, la música en el contexto educativo, desde una visión transdisciplinaria, no es un complemento decorativo, sino un lenguaje formativo, inclusivo y transformador. Su integración en la escuela permite articular saberes, emociones y culturas, favoreciendo una educación más humana, crítica y creativa. En tiempos de incertidumbre y fragmentación, la música ofrece un camino para reencantar la educación, reconectar con la sensibilidad y construir aprendizajes con sentido.

La música como modelo para la formación del estudiante.

La música tiene una cualidad magnética en los sonidos que crea, transmite energía, imaginación y creatividad. Los niños crecen en un ambiente rico de experiencias sensoriales. Para Glover, (2004), educar aplicando la música significa "hacer y participar" en actividades musicales. Los niños necesitan conectar con la música a través de una serie de canciones, con una selección cómoda y adecuada a la edad de ritmos, escucha y baile. El desarrollo auditivo es a la vez un medio y un fin.

En las clases con apoyo en la música, los estudiantes tienen la oportunidad de cantar, escuchar, inventar, tocar instrumentos, bailar y actuar según sus experiencias. Fomentar la creatividad, el respeto, el aprecio y la satisfacción laboral, expresión, desarrollo de uno mismo y patrimonio cultural, desarrollar la capacidad de diálogo y análisis constructivo. Establecer objetivos del proceso de aprendizaje. Se trata de tener una reserva de conocimientos constantemente disponible.

Además de los beneficios que la música en las escuelas aporta a diversos ámbitos de la educación y el comportamiento de los niños, también ayuda a que los niños desarrollen una actitud positiva, controlen y reconozcan sus emociones. En resumen, la música no sólo ayuda en el aprendizaje, sino que también puede servir como tratamiento o rehabilitación para dificultades de aprendizaje distintas al desarrollo cognitivo. Finalmente, la Universidad de La Rioja (2020), mencionó que la música tiene un gran impacto en el desarrollo y aprendizaje de los niños. Las ventajas que mencionaron son:

Permite que logren concentrarse y no se distraigan con facilidad.

Aumenta los niveles de confianza, mejora la autoestima y seguridad.

Desarrollo de las habilidades de motricidad, rítmicas y de expresión corporal. Al escuchar la música los niños logran una mejor coordinación de movimientos, seguir ritmos y tratar de imitarlos.

Reduce los niveles de estrés y ansiedad.

Las personas se vuelven más sociables, interactúan con los demás con mayor facilidad.

Estimula los sentidos

Mejora la capacidad de comunicación.

Aumenta la creatividad.

Desarrolla el lenguaje y el razonamiento.

Ejercita la memoria. (p.6)

Cada afirmación revela cómo la música, lejos de ser una actividad meramente estética, actúa como catalizador de procesos cognitivos, emocionales, sociales y psicomotores. Su impacto no se limita a la esfera artística, sino que se extiende a dimensiones fundamentales del aprendizaje y la formación humana. En primer lugar, se destaca la capacidad de la música para mejorar la concentración y reducir la distracción. Esto se relaciona con estudios neuroeducativos que demuestran cómo los estímulos musicales activan áreas cerebrales vinculadas a la atención sostenida, la memoria de trabajo y la autorregulación. En contextos escolares, donde los estudiantes enfrentan múltiples factores de estrés, la música puede convertirse en una herramienta para generar ambientes de calma y enfoque.

El aumento de la confianza, la autoestima y la seguridad personal señala el poder emocional de la música. Al permitir que los niños se expresen, improvisen y compartan sus creaciones, se fortalece su sentido de identidad y pertenencia. Esto es clave en territorios donde la escuela ha sido históricamente un espacio de silenciamiento o estandarización. La música, al ser un lenguaje abierto y afectivo, habilita formas de reconocimiento que dignifican la experiencia educativa.

El desarrollo de habilidades motrices, rítmicas y de expresión corporal apunta a la dimensión kinestésica del aprendizaje musical. Al seguir ritmos, coordinar movimientos e imitar patrones sonoros, los niños activan procesos de integración sensorial y motora que favorecen la maduración neurológica. Esta conexión entre cuerpo y sonido es especialmente valiosa en metodologías como las de Dalcroze y Orff, que promueven el aprendizaje musical desde el movimiento y el juego.

La reducción del estrés y la ansiedad, junto con el estímulo de la sociabilidad, refuerza el papel de la música como herramienta de bienestar emocional y construcción de vínculos. En espacios educativos marcados por la fragmentación o la violencia simbólica, la música puede ser un puente para el encuentro, la empatía y la cooperación. Cantar, tocar o componer en grupo genera dinámicas de escucha activa, respeto mutuo y afectividad compartida.

También debe destacarse efectos sobre la comunicación, la creatividad, el lenguaje, el razonamiento y la memoria confirman que la música no solo acompaña el aprendizaje, sino que lo potencia. Al trabajar con estructuras sonoras, patrones rítmicos y narrativas musicales, los estudiantes desarrollan habilidades cognitivas complejas que se transfieren a otras áreas del conocimiento. En este sentido, la música se convierte en un eje transversal del currículo, capaz de articular saberes, emociones y territorios.

Son múltiples los beneficios que otorga la implementación de la música como modelo guía para la enseñanza y formación de los estudiantes, y por ella se considera su aplicación en las diferentes versiones (canto, baile, interpretación, grupal e individual), se amerita de un cambio de visión sobre la enseñanza de las nuevas generaciones. Una orientación dirigida a la explotación de todas sus capacidades en virtud de consolidar su integralidad.

Figura 1

Ventajas de la música en la enseñanza



Fuente: Universidad de La Rioja (2020),

Rol del docente en la enseñanza desde la música

El rol del docente en la enseñanza desde la música trasciende la simple transmisión de contenidos técnicos o teóricos. Se trata de un agente formador que, mediante metodologías sensibles, creativas y participativas, puede activar procesos de aprendizaje profundo, emocional y situado. En contextos escolares, especialmente aquellos marcados por la vulnerabilidad y la diversidad cultural, el docente musical tiene la responsabilidad de generar espacios de expresión, escucha y construcción colectiva del conocimiento, su papel no se limita a enseñar notas o ritmos, sino que implica acompañar subjetividades, reconocer saberes territoriales y promover la dignidad a través del arte sonoro.

Desde una perspectiva constructivista, el docente musical debe facilitar experiencias significativas que conecten la música con la vida cotidiana del estudiante. Navarro (2017) sostiene que:

El docente debe ser capaz de adaptar los métodos de enseñanza musical a los contextos específicos, reconociendo que no existe una correlación demostrable entre el éxito de un método y su aplicación uniforme en todos los entornos educativos. Por ello, se requiere una formación pedagógica sólida que permita al docente diseñar estrategias flexibles y contextualizadas (p. 2).

Al afirmar que no existe una correlación demostrable entre el éxito de un método y su aplicación uniforme, se cuestiona la lógica tecnocrática que busca recetas pedagógicas universales, desconociendo la diversidad cultural, territorial y emocional de los estudiantes. En este sentido, el rol del docente se redefine: ya no como ejecutor de modelos preestablecidos, sino como diseñador de experiencias musicales adaptadas a las realidades concretas del aula.

También se subraya la necesidad de una formación pedagógica sólida, lo cual implica que el docente musical debe dominar no solo los contenidos técnicos de la música, sino también los principios didácticos, epistemológicos y éticos que le permitan actuar con sensibilidad y criterio. La flexibilidad metodológica no es una opción, sino una exigencia ética frente a la diversidad de trayectorias, lenguajes y subjetividades que habitan la escuela.

Además, se interpela a las instituciones formadoras de docentes, que muchas veces privilegian enfoques eurocéntricos o academicistas, sin preparar al educador para enfrentar los desafíos de la enseñanza musical en contextos no convencionales. Diseñar estrategias contextualizadas implica abrirse a metodologías participativas, al uso de repertorios locales, a la integración de la oralidad, el cuerpo y la emoción como ejes del aprendizaje. En este marco, el docente musical se convierte en mediador cultural, en facilitador de procesos expresivos y en agente de transformación social.

Las metodologías activas, como las propuestas por Dalcroze, Orff y Kodály, han demostrado que el aprendizaje musical se potencia cuando se involucra el cuerpo, el

juego y la emoción. En este sentido, el docente se convierte en mediador de experiencias estéticas que permiten al estudiante explorar su creatividad, desarrollar habilidades cognitivas y fortalecer su identidad. Según Orff, “la música está acompañada y conectada con el movimiento creativo, el baile y el habla. No sólo para ser escuchada, sino también para ser significativa en la participación activa y/o kinestésica” (Orff, 1932, como se citó en Percutiendo, p. 1). Esta visión exige que el docente abandone el modelo transmisivo y abrace una pedagogía del cuerpo, del juego y de la emoción.

En el contexto latinoamericano, y particularmente en Colombia, el rol del docente musical adquiere una dimensión política y territorial. La enseñanza musical ha sido históricamente atravesada por tensiones entre lo académico y lo popular, lo institucional y lo comunitario. Nasif (2022) advierte que “la educación musical formal colombiana ha estado marcada por una relación de dominación ejercida por instituciones que representan el poder de políticas de Estado, sobre la cultura musical del país” (p. 113). Esta cita revela la necesidad de que el docente musical actúe como puente entre la escuela y los saberes locales, reconociendo y valorando las expresiones sonoras de las comunidades.

En este marco, las metodologías deben ser abiertas, dialógicas y participativas, donde el docente no solo enseña, sino que escucha, interpreta y construye con sus estudiantes. Al respecto, Acaso (2013) plantea que “lo que los profesores enseñamos no es lo que los estudiantes aprenden” (p. 35), lo que implica que el docente debe estar atento a los procesos subjetivos, emocionales y culturales que median el aprendizaje. En la enseñanza musical, esto se traduce en la capacidad de leer el contexto, adaptar los repertorios, integrar las músicas del territorio y generar espacios de creación colectiva.

Además, el docente musical debe propiciar ambientes afectivos y seguros, donde el error no sea castigado, sino entendido como parte del proceso creativo. Tonucci (2012) afirma que “en una escuela moderna y democrática no deberían ser los alumnos quienes siguen a los maestros. Al contrario, los maestros [...] deberían intentar crear un ambiente rico y estimulante, educativo ya en su planteamiento, su distribución y su equipamiento”

(p. 149). Esta idea refuerza el papel del docente como diseñador de experiencias, más que como transmisor de contenidos.

Se propone un giro copernicano en la educación, desplazando el eje del protagonismo del docente hacia el diseño del entorno de aprendizaje. Al sugerir que el maestro no es un líder al que se debe "seguir" de forma pasiva, se rompe con el modelo vertical tradicional para abrazar una pedagogía activa y democrática, donde el aula se transforma en un "tercer maestro". En este esquema, la labor del educador se vuelve más sofisticada: deja de ser un mero transmisor de información para convertirse en un arquitecto de experiencias, responsable de configurar un espacio cuya estética, recursos y organización inviten de forma natural a la curiosidad, la autonomía y el descubrimiento guiado

Desde aquí, el rol del docente en la enseñanza desde la música exige una formación ética, crítica y sensible. Las metodologías deben ser flexibles, territoriales y participativas, capaces de integrar el cuerpo, la emoción y la cultura en el proceso educativo. En contextos como los de Colombia donde la música puede ser semilla de memoria, resistencia y encuentro, el docente musical tiene la posibilidad de transformar la escuela en un espacio de dignidad, creatividad y justicia educativa.

Metodologías empleadas en la enseñanza de la música

La enseñanza de la música ha evolucionado significativamente en las últimas décadas, pasando de enfoques centrados en la técnica y la reproducción de partituras a propuestas pedagógicas más abiertas, creativas y contextualizadas. En este proceso, la interdisciplinariedad ha emergido como una perspectiva clave para resignificar el lugar de la música en el currículo escolar, permitiendo su articulación con otras áreas del conocimiento y su integración en proyectos educativos más amplios. Las metodologías que se desarrollan desde esta visión no solo enriquecen la experiencia musical, sino que también promueven aprendizajes significativos, críticos y colaborativos.

La interdisciplinariedad en la enseñanza musical implica superar la fragmentación del saber y construir puentes entre la música y otras disciplinas como la literatura, la historia, las ciencias naturales, la educación física o las artes visuales. Según Álvarez (2015), “La música ha sido integrada como disciplina artística para el desarrollo psicológico, sociológico, psicomotor e intelectual en diversos países a través de proyectos que buscan la inclusión de los niños y jóvenes a la comunidad.” (p.6). Esta cualidad se traduce en metodologías que integran la música como recurso transversal, capaz de dinamizar contenidos, generar experiencias sensoriales y emocionales, y fomentar la creatividad en el aula.

Entre las metodologías más representativas se encuentran el enfoque de proyectos, el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje cooperativo y las metodologías activas como el aprendizaje basado en el arte (ABA). Estas estrategias permiten que la música se convierta en un medio para explorar fenómenos complejos, desarrollar competencias transversales y promover la participación activa del estudiantado. Moya (2014) señala que “la música, al ser trabajada desde la interdisciplinariedad, se transforma en una herramienta para la construcción de conocimiento colectivo, donde el alumnado deja de ser receptor pasivo para convertirse en protagonista del proceso educativo” (p. 18).

La transición de la música de ser un fin en sí mismo a convertirse en un catalizador pedagógico que permea diversas áreas del saber; al integrar la música de forma interdisciplinar, se desmantela la jerarquía del aula tradicional, fomentando un aprendizaje dialógico donde el conocimiento no se dicta, sino que se "compone" entre todos. Esta perspectiva sitúa al estudiante en el centro de la acción educativa, transformando la experiencia sonora en un laboratorio de creatividad social; así, el alumnado no solo consume cultura, sino que desarrolla su pensamiento crítico y sus habilidades colaborativas al participar activamente en la resolución de problemas y la creación de significados compartidos.

En primer lugar, se reconoce que la música, cuando se integra con otras disciplinas, trasciende su función estética o recreativa para convertirse en un medio de

construcción de conocimiento. Esta perspectiva se alinea con la noción de transposición didáctica crítica, en la que los contenidos artísticos no se enseñan de forma aislada, sino como parte de una red de saberes que dialogan entre sí. Como señalan González Barroso et al. (2015), “se trabaja en la concreción de una serie de temas, actividades y sobre todo de competencias que sostienen la concepción interdisciplinar de la música.” (p. 156). Así, la música puede ser un puente entre la historia, la literatura, la ciencia y la ciudadanía, permitiendo abordar fenómenos complejos desde una mirada sensible y plural.

En segundo lugar, se subraya el carácter colectivo del conocimiento generado a través de la música, este enfoque se opone a modelos educativos centrados en la transmisión unidireccional de contenidos y promueve una pedagogía dialógica, colaborativa y situada. La música, al ser una práctica social, corporal y emocional, favorece la interacción, la escucha activa y la creación, elementos esenciales para el aprendizaje significativo. En palabras de Moya (2014), “la música, al ser trabajada desde la interdisciplinariedad, se transforma en una herramienta para la construcción de conocimiento colectivo” (p. 18), lo que implica reconocer al aula como un espacio de encuentro, experimentación y transformación, así como atribuir un cambio de rol del estudiante: de receptor pasivo a protagonista del proceso educativo.

Esta transformación es coherente con las pedagogías críticas y activas, que promueven la autonomía, la creatividad y la participación del alumnado. En el contexto de la educación musical interdisciplinaria, el estudiante no solo interpreta o reproduce, sino que explora, crea, reflexiona y resignifica, este protagonismo se potencia cuando la música se vincula con los intereses, contextos y saberes previos del estudiantado, generando aprendizajes con sentido y pertinencia.

Un ejemplo concreto de esta integración es el uso de la música para enseñar contenidos históricos, donde se analizan canciones de distintas épocas como fuentes primarias que reflejan contextos sociales, políticos y culturales. Esta metodología permite no solo comprender los hechos históricos, sino también desarrollar la empatía, la conciencia crítica y la capacidad de análisis; asimismo, en el área de ciencias, la música

puede utilizarse para explorar fenómenos físicos como el sonido, la vibración o la acústica, promoviendo un aprendizaje experimental y significativo.

La formación docente es un componente esencial para el desarrollo de estas metodologías, es necesario que los y las docentes cuenten con herramientas pedagógicas que les permitan diseñar experiencias de aprendizaje interdisciplinarias, sensibles al contexto y centradas en el estudiante. Álvarez (2015) destaca que el profesor “busca desarrollar virtudes transversales como el pensamiento crítico, a la autoestima, el trabajo colectivo, la resolución de conflictos, la expresión, la creación, entre otras herramientas necesarias para enfrentar la vida de hoy en día.” (p.40). Esto implica también una transformación en la cultura institucional, que valore la música no solo como contenido artístico, sino como lenguaje educativo transversal.

Entonces, la formación docente se redefine aquí no como una acumulación de contenidos técnicos, sino como el fortalecimiento de un perfil profesional dinámico capaz de trascender la enseñanza mecánica, al priorizar competencias reflexivas y creativas, se busca un profesorado que cuestione su propia práctica y sea capaz de reimaginar la música no como una asignatura aislada, sino como un lenguaje versátil para la innovación pedagógica, este enfoque promueve una cultura de colaboración que rompe con el aislamiento docente, permitiendo que el aula se convierta en un espacio de experimentación donde la música actúe como un eje transversal, facilitando aprendizajes significativos y adaptados a las necesidades cambiantes de la escuela contemporánea.

En síntesis, las metodologías empleadas en la enseñanza de la música desde la interdisciplinariedad abren nuevas posibilidades para una educación más integral, crítica y creativa, al articular la música con otras disciplinas, se favorece la construcción de saberes significativos, se promueve la inclusión y se fortalece el vínculo entre la escuela y la vida. En un mundo que exige respuestas educativas complejas y contextualizadas, la música se revela como un recurso pedagógico invaluable para formar sujetos sensibles, reflexivos y comprometidos con su entorno.

Bases legales

La enseñanza a través de la música en Colombia no solo responde a una necesidad pedagógica, sino que se encuentra respaldada por un conjunto de disposiciones legales que la reconocen como parte integral del derecho a la educación, la cultura y el desarrollo humano. En un país marcado por la diversidad étnica, la riqueza sonora de sus territorios y las profundas desigualdades sociales, la música se convierte en un lenguaje de inclusión, memoria y transformación. Su presencia en el ámbito escolar no es un lujo ni una actividad complementaria, sino una herramienta legítima para el fortalecimiento de competencias cognitivas, socioemocionales y ciudadanas.

Desde la Constitución Política de 1991, se establece que el Estado debe fomentar el acceso a la cultura en condiciones de igualdad, reconociendo la pluralidad como fundamento de la nacionalidad. Los artículos 70 y 71 consagran el deber de promover la investigación artística y la difusión del patrimonio cultural, lo que incluye expresamente las prácticas musicales. Esta base constitucional se articula con la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que incorpora la educación artística como componente obligatorio en la formación básica, reconociendo su papel en el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad y la expresión. En este marco, la música no solo se enseña como técnica, sino como experiencia formativa que potencia el pensamiento divergente, la escucha activa y la construcción de sentido.

A lo largo de los años, se han presentado iniciativas legislativas que buscan fortalecer esta dimensión. El Proyecto de Ley 101 de 2018 propuso la creación de la cátedra de música en los niveles de preescolar y básica primaria, destacando su impacto en el desarrollo integral de los niños. Aunque no fue aprobado, su contenido refleja una creciente conciencia sobre el valor pedagógico de la música, especialmente en contextos de vulnerabilidad. De igual modo, el Proyecto de Ley 189 de 2022, conocido como Ley de la Música, intentó consolidar un ecosistema musical que reconociera a los agentes culturales, los territorios sonoros y las prácticas comunitarias como parte del tejido educativo y social del país. Aunque también fue archivado, su formulación evidencia un avance en la comprensión de la música como derecho cultural y educativo.

En los territorios rurales y fronterizos, donde la escuela enfrenta desafíos estructurales como la violencia, el abandono estatal y la fragmentación social, la música adquiere un valor aún más profundo. Enseñar a través de la música en estos espacios no es simplemente aplicar una política educativa, sino activar procesos de reconstrucción simbólica, emocional y comunitaria. La música permite resignificar la experiencia escolar, conectar con saberes ancestrales, fortalecer la identidad local y promover la convivencia. Su enseñanza, por tanto, debe ser situada, flexible y respetuosa de las expresiones culturales propias de cada región.

Sin embargo, la implementación de estas bases legales enfrenta obstáculos persistentes: la falta de formación especializada para docentes, la escasa dotación de instrumentos, la invisibilización de las músicas locales en los currículos oficiales y la ausencia de políticas públicas con enfoque territorial. Superar estos retos implica no solo aplicar la ley, sino transformarla en acción pedagógica crítica, participativa y humanizante. Es necesario formar educadores con sensibilidad musical y comunitaria, diseñar metodologías lúdicas y adaptadas, y reconocer la música como puente entre escuela, comunidad y territorio.

En conclusión, la enseñanza a través de la música en Colombia está legalmente fundamentada y éticamente justificada. Su inclusión en el sistema educativo no debe depender de voluntades aisladas, sino de una política pública coherente con los principios constitucionales de diversidad, participación y dignidad. La música, en su dimensión pedagógica, es una herramienta de justicia educativa, de reconstrucción del tejido social y de afirmación de la vida en medio de la adversidad. Reconocerla como tal es un acto de compromiso con la infancia, con los territorios y con el futuro de una educación verdaderamente transformadora.

SECCIÓN III

MARCO TEÓRICO

Naturaleza de la Investigación

En esta sección, la autora ofrece una perspectiva sistemática de la manera en que se propone realizar la siguiente investigación para lograr el objetivo propuesto: “Generar fundamentos teóricos sobre el uso de la música como recurso para el desarrollo mediador en el aprendizaje de los estudiantes del colegio "Gral. Santander" municipio villa del Rosario. En este sentido, la naturaleza de la investigación se fundamenta en la necesidad de comprender un fenómeno educativo complejo desde una mirada integral, que trascienda la descripción superficial de las prácticas pedagógicas y se adentre en la interpretación profunda de las concepciones, experiencias y significados que los docentes atribuyen al uso de la música en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la investigación se configura como un proceso reflexivo, crítico y contextualizado, orientado a develar las estructuras de sentido que subyacen en la práctica docente. No se trata únicamente de identificar cómo se utiliza la música en el aula, sino de comprender por qué se utiliza, qué significados le otorgan los docentes y cómo estas concepciones influyen en la configuración de ambientes de aprendizaje más dinámicos, participativos y humanizados. De esta manera, la naturaleza del estudio se inscribe en una lógica comprensiva que reconoce al sujeto docente como un actor activo, portador de saberes, creencias y experiencias que median su práctica pedagógica.

De igual manera, la investigación se caracteriza por su intencionalidad transformadora, en tanto no solo busca comprender la realidad educativa, sino también aportar elementos teóricos que permitan resignificar las prácticas pedagógicas. En este

sentido, el estudio se proyecta como una contribución al campo de la educación, particularmente en lo relacionado con la incorporación de lenguajes artísticos como mediadores del aprendizaje, promoviendo una visión más inclusiva, sensible y humanista del proceso educativo.

En coherencia con lo anterior, la naturaleza de la investigación se sustenta en una perspectiva que articula teoría y práctica, reconociendo que el conocimiento generado no es ajeno a la realidad, sino que emerge de ella y retorna a ella con el propósito de transformarla. Así, el estudio se posiciona como un ejercicio académico que, además de generar fundamentos teóricos, invita a repensar el papel del docente, el valor de la música en la educación y las posibilidades de construir experiencias de aprendizaje más significativas, pertinentes y contextualizadas.

Finalmente, esta investigación se asume como un proceso ético y comprometido con la dignidad de los actores educativos, en el que se privilegia la voz de los docentes como fuente legítima de conocimiento. Escuchar, interpretar y resignificar estas voces constituye no solo un ejercicio académico, sino también un acto de reconocimiento que contribuye a visibilizar prácticas pedagógicas que, aunque muchas veces invisibilizadas, poseen un alto potencial transformador en el ámbito educativo.

Paradigma

A partir de esta perspectiva, se diseñó una investigación sustentada en los fundamentos del paradigma interpretativo, el cual, según Fuster (2019):

Es una tendencia paradigmática con la que se promueven los procesos de comprensión de un objeto de estudio determinado, con este se destaca el interés del investigador por seguir un modelo que va más allá de la descripción y se concreta en la explicación (p. 23).

En este sentido, el paradigma interpretativo se concibe como un enfoque con raíces filosófico-epistémicas que guio el desarrollo del proceso investigativo, respondiendo a las exigencias de la realidad. Bajo esta orientación, se procuró conocer sobre el uso de la música como recurso para el desarrollo mediador en el aprendizaje de

los estudiantes, y cómo estos modelos permiten interpretar las distintas situaciones que emergen del entorno educativo. En coherencia con lo anterior, este paradigma parte del reconocimiento de la realidad como una construcción social, en la que los significados no son estáticos ni universales, sino que se configuran a partir de las interacciones, experiencias y contextos de los sujetos. Desde esta perspectiva, el conocimiento no se impone, sino que se construye de manera intersubjetiva, lo que implica que la comprensión del fenómeno educativo requiere acercarse a las voces, percepciones y vivencias de los docentes como actores fundamentales del proceso pedagógico.

Finalmente, el paradigma interpretativo permite asumir la investigación como un proceso flexible y abierto, donde el investigador no se limita a observar la realidad, sino que interactúa con ella, interpretando los significados que emergen del contexto. En este caso, dicha postura resulta pertinente para comprender cómo los docentes resignifican el uso de la música en sus prácticas pedagógicas, otorgándole sentidos que trascienden su función instrumental para convertirse en un recurso mediador del aprendizaje.

Enfoque

En consonancia con lo anterior, resulta fundamental reconocer que este paradigma requiere ser abordado desde un enfoque metodológico que responda a sus exigencias comprensivas y explicativas; de ahí la pertinencia de adoptar una metodología cualitativa, centrada en el análisis, la caracterización y la interpretación del objeto de estudio. En esta línea, Rus (2021) sostiene que:

La investigación cualitativa se muestra como una opción metodológica en la que se fortalece la intersubjetividad de los informantes, es un enfoque con el que se promueve una aplicación de métodos abiertos en los que se fundamenta la comprensión del objeto de estudio, con lo que se conduce hacia las determinaciones de una serie de preguntas orientadoras que permiten llevar a cabo el estudio” (p.41).

Desde esta perspectiva, la investigación cualitativa se consolidó como una vía metodológica que permitió profundizar en la realidad estudiada, facilitando una interacción directa entre la investigadora y el objeto de análisis, esta relación intersubjetiva se convirtió en un elemento clave para comprender los diversos aspectos

que configuran la realidad educativa. Así, el desarrollo del estudio evidenció cómo el proceso investigativo, guiado por el paradigma interpretativo, se articuló coherentemente con un enfoque cualitativo, permitiendo una aproximación profunda, reflexiva y contextualizada a los fenómenos pedagógicos analizados.

De igual manera, este enfoque permitió asumir el proceso investigativo como un ejercicio dinámico y flexible, en el que las categorías de análisis emergieron progresivamente a partir de la interacción con los participantes y del análisis de la información recolectada. Esto favoreció una comprensión más profunda del fenómeno estudiado, evitando la imposición de estructuras rígidas y permitiendo que el conocimiento se construyera desde la realidad misma.

Finalmente, la adopción de un enfoque cualitativo en esta investigación implicó reconocer la importancia de la subjetividad, la experiencia y el contexto como elementos fundamentales en la construcción del conocimiento, lo que permitió generar una interpretación más rica, situada y significativa del uso de la música en las prácticas pedagógicas.

Método

En cuanto al método, se ampara en el método fenomenológico de Shutz, el cual define la realidad como el mundo de ciertos fenómenos, ya sean reales, ideales, imaginarios, etc. Así, es visto como el mundo cotidiano en el que el sujeto vive con una actitud natural y se apoya en el sentido común. Se aplicó en el presente estudio porque se busca recolectar la información desde la realidad absoluta. En este sentido, el método fenomenológico permite aproximarse a la comprensión de las experiencias vividas por los sujetos, centrando la atención en los significados que estos construyen en su interacción con el entorno. Desde esta perspectiva, el interés no radica únicamente en describir los hechos, sino en interpretar cómo los docentes perciben, sienten y resignifican el uso de la música en sus prácticas pedagógicas, reconociendo que dichas experiencias constituyen la base del conocimiento educativo.

Asimismo, este método posibilita una aproximación profunda al mundo de la vida de los participantes, entendiendo que la realidad educativa se configura a partir de las vivencias cotidianas, las creencias y los saberes construidos en la práctica. En coherencia con ello, la investigadora asume una actitud reflexiva que implica suspender juicios previos para captar el fenómeno tal como es experimentado por los docentes, lo que favorece una comprensión más auténtica y situada del objeto de estudio.

De igual manera, el enfoque fenomenológico de Shutz permite reconocer la intersubjetividad como un elemento central en la construcción del conocimiento, en tanto los significados emergen de la interacción entre los sujetos y su contexto. En este caso, dicha perspectiva resultó pertinente para comprender cómo se configura el uso de la música como recurso mediador en el aprendizaje, desde las experiencias y concepciones de los docentes. Para lograrlo se seguirán las fases expuestas por Martínez (1996).

Fases de la investigación

El desarrollo de la presente investigación se estructuró en las fases expuestas por Martínez (1996), las cuales permitieron organizar de manera coherente y sistemática el proceso de recolección, análisis e interpretación de la información. Estas fases, fundamentadas en el enfoque fenomenológico, no se conciben como etapas rígidas y lineales, sino como momentos interrelacionados que favorecen una comprensión profunda, reflexiva y contextualizada del fenómeno estudiado.

La primera fase, denominada **etapa descriptiva**, se centró en la aplicación de técnicas y procedimientos para el tratamiento de la información recolectada, esta fase corresponde al momento empírico de la investigación, donde se realiza la inmersión en el campo, se aplican entrevistas, observaciones, grupos focales u otras técnicas pertinentes, y se documentan las vivencias, discursos y prácticas de los participantes. Según Martínez (2007), “la descripción fenomenológica exige suspender los juicios previos y captar la experiencia tal como es vivida por los sujetos” (p. 30). En esta etapa, el investigador debe garantizar la fidelidad del registro, respetando la voz de los informantes y evitando interpretaciones prematuras; la descripción no es meramente

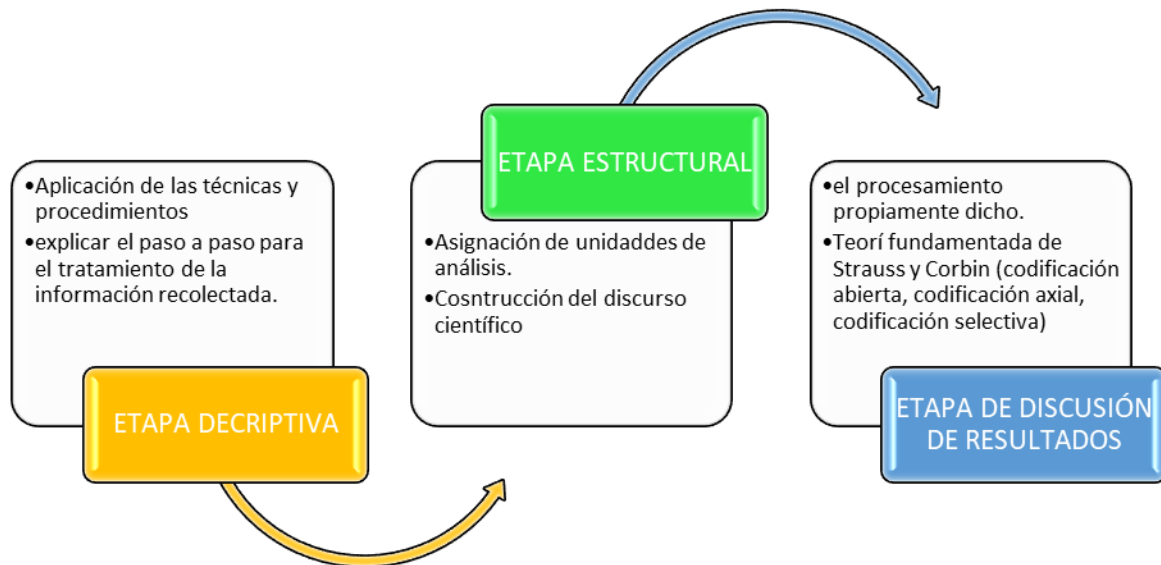
narrativa, sino que constituye el primer acercamiento a las estructuras de sentido que configuran el fenómeno estudiado.

La segunda fase, **estructural**, implicó la asignación de unidades de análisis y la construcción del discurso científico, aquí se inició el proceso de codificación, categorización y organización de los datos, con el fin de identificar patrones, relaciones y significados. Esta fase responde a lo que Husserl denomina “reducción eidética”, es decir, la búsqueda de las esencias del fenómeno; el investigador comienza a construir un lenguaje interpretativo que permita dar cuenta de las estructuras profundas que subyacen a las experiencias descritas. En palabras de Vasilachis de Gialdino (2006), “la estructuración del discurso científico en la investigación cualitativa implica una articulación entre la voz de los sujetos y la mirada teórica del investigador” (p. 45), esta etapa es clave para la elaboración de matrices analíticas, mapas de sentido y categorías emergentes que orientarán la interpretación final.

La tercera fase, **discusión de resultados**, corresponde al procesamiento interpretativo propiamente dicho; esta fase no solo sistematiza los datos, sino que los confronta con marcos teóricos, estudios previos y contextos socioculturales. Como señala Fuster (2019), “la interpretación hermenéutica en la investigación cualitativa busca comprender el sentido profundo de las prácticas humanas, reconociendo su historicidad y su carácter situado” (p. 12). En esta etapa, el investigador construye una narrativa analítica que da cuenta de las tensiones, significados y posibilidades del fenómeno investigado, aportando a la transformación de la realidad educativa.

En conjunto, estas tres fases configuran un proceso metodológico coherente con los principios de la investigación cualitativa interpretativa, no se trata de una secuencia rígida, sino de un camino reflexivo, ético y situado, donde el investigador se convierte en mediador entre las voces del territorio y el conocimiento académico. Esta metodología permite visibilizar saberes silenciados, comprender prácticas pedagógicas desde la experiencia vivida y construir propuestas transformadoras desde la dignidad y la inclusión.

Figura 2.
Fases del Método



Fuente. Basado en Martínez (2007)

Cada una de estas fases se encuentran desarrolladas en la investigación, presentes desde la primera sección, que permitirá plasmar las intenciones a seguir y que, a través de la construcción de los instrumentos para su futura aplicación, irán acercando progresivamente el proceso investigativo a la segmentación de las unidades categoriales emergentes del proceso de codificación para posteriormente iniciar el aspecto teórico selectivo y así llegar a la construcción teórica que se propone inicialmente el estudio.

Escenario de la Investigación

Así como toda investigación atiende un fenómeno, es consecuente que éste no se da en la nada, es decir, se corresponde a un escenario o contexto en el que el investigador se abocará a llevar a cabo el estudio en sí y donde los actores sociales hacen vida. El escenario de la investigación, es aquel espacio en el que el investigador y observador tiene: "... fácil acceso al escenario porque establece la relación inmediata con los informantes y recogen datos directamente relacionados con los intereses del investigador" (Tylor y Bodgan, 2010, p. 36)

En tal sentido, la investigadora en concordancia con el objeto de estudio y la razón de la investigación, concibe como escenario de la indagación la “Institución Educativa General Santander está ubicada en el municipio de villa del Rosario, Norte de Santander”. Esta entidad educativa que sirve de contexto del objeto-estudio, cuenta con 3 sedes con un aproximado de 3600 estudiantes en sus dos Jornadas. La sede Santander tiene de preescolar a quinto (5to) de primaria en sus dos Jornadas; mientras que la Sede Pedro Fortoul tiene de preescolar a séptimo (7mo.) en sus dos jornadas y la sede central de 6 a 11 en sus dos jornadas. Tiene un gran número de estudiantes venezolanos debido a su proximidad a la zona de frontera.

Informantes claves

Los informantes clave representan la piedra angular de cualquier investigación cualitativa, pues actúan como puentes estratégicos entre el investigador y la realidad sociocultural que se pretende desentrañar. En el marco de esta metodología, el conocimiento no se extrae de una muestra estadística representativa, sino que se construye a partir de la profundidad y la riqueza de las experiencias de sujetos que poseen una posición privilegiada dentro de su comunidad o grupo. Un informante clave no es simplemente cualquier participante; es un individuo que, debido a su experiencia, estatus o capacidad de comunicación, puede ofrecer una visión interna y detallada de los fenómenos.

Al respecto, se afirma que los informantes clave son aquellas personas que, “por sus vivencias y conocimientos, pueden proporcionar información relevante y profunda sobre el tema de estudio, facilitando el acceso al campo y la comprensión de los códigos culturales” (p. 112). Esta capacidad de facilitar el acceso es vital, ya que el investigador suele ser un extraño que requiere de un guía para navegar las sutilezas de un entorno que no le es propio, evitando así sesgos superficiales o interpretaciones erróneas.

La selección de estos actores debe ser un proceso intencionado y riguroso, alejándose del azar para enfocarse en la calidad del dato; no basta con que el informante esté disponible; debe poseer una disposición reflexiva sobre su entorno y la voluntad de

compartirla. Martínez (1996) sugiere que “la elección de los informantes clave debe basarse en criterios de idoneidad, disponibilidad y capacidad de articulación, asegurando que sus relatos sean lo suficientemente densos para nutrir las categorías de análisis” (p. 85).

Esta densidad es lo que permite al investigador cualitativo realizar lo que se conoce como "descripción densa", donde el contexto y el significado se entrelazan de forma inseparable. Sin la colaboración de estos sujetos, la investigación correría el riesgo de quedarse en una periferia descriptiva, perdiendo la oportunidad de alcanzar la esencia de las interacciones humanas y los sentidos subjetivos que configuran la vida social.

A diferencia del muestreo cuantitativo, donde el número de sujetos es el factor determinante para la generalización, en la investigación cualitativa prima la relevancia de la información recolectada. Se busca el punto de saturación, ese momento en el que los nuevos testimonios ya no aportan hallazgos novedosos. En este sentido, se destaca que el propósito del muestreo cualitativo “no es la representatividad estadística, sino la representatividad conceptual, donde cada informante clave aporta una pieza única al rompecabezas de la realidad investigada” (p. 204). El vínculo que se establece entre el investigador y el informante trasciende lo puramente transaccional; a menudo se convierte en una relación de confianza y reciprocidad; es a través de este diálogo sostenido como emergen las verdades locales y las narrativas que, aunque individuales, reflejan estructuras sociales complejas.

Los informantes clave no solo proveen datos, sino que legitiman y dan sentido al proceso científico en las ciencias sociales, su rol es activo y dinámico, permitiendo que la investigación sea un proceso vivo y en constante ajuste, al integrar sus voces de manera ética y precisa, el investigador logra transformar vivencias particulares en conocimiento académico sólido. Es fundamental reconocer que el éxito de una propuesta cualitativa reside en gran medida en la habilidad del investigador para identificar y escuchar a estos guardianes del conocimiento, quienes, con su palabra, permiten que el fenómeno estudiado hable por sí mismo y revele su complejidad intrínseca. La investigación se convierte así en un acto de co-creación, donde según Hurtado (2008),

“la voz del experto académico y la del experto por experiencia confluyen para generar una comprensión más humana y profunda de nuestra realidad” (p. 150). Los informantes de esta investigación son en total 7 docentes que laboran en la Institución Educativa General Santander, ubicada en el municipio de villa del Rosario, Norte de Santander (Sede Central).

Técnicas e Instrumentos para la recolección de la Información

Para llevar a cabo la recolección de información, es indispensable contar con técnicas e instrumentos que permitan abordar adecuadamente el objeto de estudio; en este sentido, Colmenares (2017) señala que “dicho proceso implica un alto grado de compromiso y complejidad, en el cual el investigador debe implementar procedimientos creativos para obtener los datos requeridos” (p. 21). Por ello, se hizo necesario definir estrategias que facilitaran el acceso efectivo a la información. En este marco, se empleó la técnica de la entrevista, mediante la cual se estableció un diálogo abierto con los informantes clave. Este intercambio permitió conocer diversas perspectivas en distintos contextos, así como profundizar en aspectos del modelo conceptual que eran poco conocidos por los participantes, lo que contribuyó al fortalecimiento de otros elementos relevantes para el análisis y la interpretación de los hallazgos.

La modalidad seleccionada para orientar el proceso de recolección fue la entrevista semiestructurada. Según Colmenares (2017), esta “se caracteriza por ser un diálogo guiado, en el que el investigador plantea preguntas previamente organizadas en un guion, aunque existe la posibilidad de incorporar nuevas interrogantes que permitan profundizar en el fenómeno estudiado” (p. 25). Esta técnica resultó especialmente útil para acceder a la información de manera oportuna y pertinente. Además, se diseñó y validó un guion de entrevista elaborado por la investigadora, el cual sirvió como herramienta para conducir el desarrollo de las sesiones.

En coherencia con lo anterior, se llevaron a cabo los siguientes procedimientos para la aplicación de las entrevistas: primero, se realizó una visita al rector de la institución con el propósito de explicar los objetivos de la investigación; posteriormente,

se procedió a la selección de los informantes clave; luego, se organizó una reunión con dichos participantes, en la que se les presentó el propósito de la entrevista y se acordó el cronograma para su realización; finalmente, se aplicaron las entrevistas conforme a lo establecido, garantizando un proceso ético, reflexivo y contextualizado.

Proyección del procesamiento para el análisis de la información

En el marco de la investigación cualitativa, el análisis de la información constituyó una fase crítica que permitió transformar los datos empíricos en conocimiento significativo. Para ello, se adoptó el enfoque propuesto por Martínez, quien plantea un proceso sistemático fundamentado en cuatro momentos: estructuración, contrastación, categorización y teorización. Estos momentos no se desarrollaron de manera lineal, sino como un proceso reflexivo e interrelacionado que facilitó la comprensión profunda del fenómeno estudiado.

En primer lugar, se llevó a cabo la fase de estructuración, en la cual se organizó la información recolectada a partir de las entrevistas realizadas a los informantes clave. Para ello, se procedió a la transcripción literal de los discursos, lo que permitió identificar unidades de sentido presentes en las narrativas. Estas unidades fueron agrupadas en función de similitudes semánticas. Para Martínez (1996) señala que “la estructuración consiste en organizar los datos en función de los significados que expresan los sujetos, respetando su coherencia interna y su contexto” (p. 212). Esta etapa exige sensibilidad epistemológica, capacidad de escucha profunda y respeto por la voz de los participantes, especialmente en contextos donde las experiencias han sido históricamente silenciadas.

Posteriormente, se desarrolló la fase de contrastación, en la que se compararon los datos obtenidos entre los distintos informantes, identificando coincidencias, diferencias y tensiones en sus discursos. Este proceso permitió validar la consistencia de la información y enriquecer la comprensión del fenómeno desde múltiples perspectivas. Asimismo, se contrastaron los hallazgos con los referentes teóricos, lo que permitió fortalecer la interpretación desde un enfoque analítico. Según Martínez (1996), “la contrastación implica comparar los significados emergentes con otros datos, con la

teoría y con la experiencia del investigador, en un proceso dialéctico de verificación interpretativa” (p. 213).

Seguidamente, se abordó la fase de categorización, en la cual se construyeron categorías emergentes a partir de los significados identificados en los discursos. Este proceso se realizó de manera inductiva, permitiendo que las categorías surgieran directamente de la información recolectada y no de esquemas preestablecidos. Las categorías fueron organizadas en matrices analíticas, lo que facilitó su sistematización y posterior interpretación. Martínez afirma que “las categorías deben ser construidas con base en los significados expresados por los sujetos, y deben reflejar la estructura profunda del fenómeno” (1996, p. 214). La categorización es clave para elaborar matrices analíticas, mapas conceptuales y esquemas interpretativos que orienten la teorización posterior.

Finalmente, se desarrolló la fase de teorización, en la que se integraron los hallazgos obtenidos con los referentes teóricos que sustentan la investigación. Este proceso permitió construir una interpretación comprensiva del fenómeno, dando lugar a la generación de fundamentos teóricos sobre el uso de la música como recurso mediador en el aprendizaje. La teorización no se concibió como un cierre, sino como una apertura hacia nuevas comprensiones y posibilidades de transformación educativa.

En síntesis, el análisis de la información se desarrolló como un proceso riguroso, reflexivo y sistemático, que permitió comprender la realidad estudiada desde la perspectiva de los actores, garantizando la coherencia entre los datos empíricos y la construcción teórica.

Martínez sostiene que “la teorización en investigación cualitativa es una construcción interpretativa que articula los significados emergentes con marcos teóricos, en función de una comprensión situada y transformadora” (1996, p. 215). En este sentido, la teorización no es el cierre del análisis, sino la apertura hacia nuevas preguntas, diálogos y posibilidades de transformación.

Para el tratamiento de la información se emplearon matrices de análisis en las que se organizaron las categorías emergentes, permitiendo sistematizar los datos y facilitar su interpretación. Asimismo, se realizó una revisión constante de los discursos para asegurar la coherencia entre las categorías construidas y los significados expresados por los informantes.

Rigor científico

En la investigación cualitativa, el rigor científico se orienta a garantizar la credibilidad, coherencia y validez interpretativa de los hallazgos, reconociendo la naturaleza subjetiva y contextual del conocimiento. En este sentido, más que buscar generalizaciones, se procura una comprensión profunda y situada del fenómeno estudiado. En coherencia con lo anterior, se asumieron los criterios de calidad propuestos por Guba y Lincoln (1985): credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad, los cuales orientaron el desarrollo del proceso investigativo.

La credibilidad se garantizó mediante la aplicación de la triangulación de la información, contrastando los datos obtenidos a través de las entrevistas con los referentes teóricos y las interpretaciones realizadas por la investigadora. Asimismo, se procuró una aproximación prolongada al contexto de estudio, lo que permitió comprender con mayor profundidad las experiencias y significados expresados por los docentes.

En cuanto a la transferibilidad, se elaboró una descripción detallada del contexto, de los participantes y de las condiciones en las que se desarrolló la investigación, lo que posibilita que otros investigadores puedan valorar la aplicabilidad de los hallazgos en escenarios similares.

La dependencia o consistencia del estudio se aseguró mediante la organización sistemática del proceso investigativo, dejando evidencia de cada una de las fases desarrolladas, desde la recolección hasta el análisis de la información, lo que permite dar cuenta de la coherencia metodológica del estudio.

Por su parte, la confirmabilidad se garantizó a través de la revisión constante de los datos, procurando que las interpretaciones realizadas estuvieran fundamentadas en los discursos de los informantes y no en supuestos de la investigadora. De igual manera, se utilizó la validación de expertos para evaluar la pertinencia y claridad de los instrumentos aplicados.

Adicionalmente, se consideraron criterios de validez y confiabilidad desde la perspectiva cualitativa. En este sentido, la validez se asumió como el grado en que los resultados reflejaron la realidad estudiada (Martínez, 2012), lo cual se fortaleció mediante la triangulación. Por su parte, la confiabilidad se abordó desde la coherencia del proceso metodológico, garantizando que el estudio pudiera ser comprendido y seguido por otros investigadores.

En síntesis, el rigor científico en esta investigación se sustentó en un proceso ético, reflexivo y sistemático, orientado a garantizar la calidad, la transparencia y la pertinencia de los hallazgos, contribuyendo a una comprensión profunda del uso de la música como recurso mediador en el aprendizaje.

SECCIÓN IV

ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS DATOS

El análisis dentro de la investigación cualitativa, a partir de los testimonios aportados por los informantes clave, implica llevar a cabo procesos de codificación y la elaboración de árboles categóricos. Estas acciones permiten iniciar la construcción del informe orientado al estudio de la realidad educativa, con el propósito de alcanzar una comprensión profunda basada en los datos recolectados y en función del cumplimiento de los objetivos planteados en este estudio (Núñez, 2019).

Este estudio concluyó con un proceso riguroso de análisis de datos, que incluyó la organización y categorización de la información obtenida a través de las entrevistas. Dichas categorías y dimensiones guiaron el análisis y fueron posteriormente contrastadas con el marco teórico existente. A partir de este procedimiento, se logró construir un marco conceptual sólido que permitió comprender en profundidad la percepción de los docentes sobre el uso de la música como recurso en la formación integral de los estudiantes. Cabe resaltar que la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, lo cual facilitó una mirada más amplia y profunda sobre el objeto de estudio.

Los resultados que se presentan a continuación son producto de un análisis detallado de la información recopilada en cada etapa del proceso investigativo. Como punto inicial, se realizó la transcripción estructurada y protocolar de las entrevistas, lo que orientó el análisis posterior. Este se llevó a cabo siguiendo una metodología basada en el enfoque cualitativo, dentro del paradigma interpretativo y sustentado en el método fenomenológico. Dicho marco permitió una comprensión más profunda de los fenómenos abordados, mediante la triangulación de los datos obtenidos. La estructura del análisis

fue diseñada estratégicamente para responder tanto al objetivo general como a los específicos, logrando así una visión integral y detallada de la realidad estudiada.

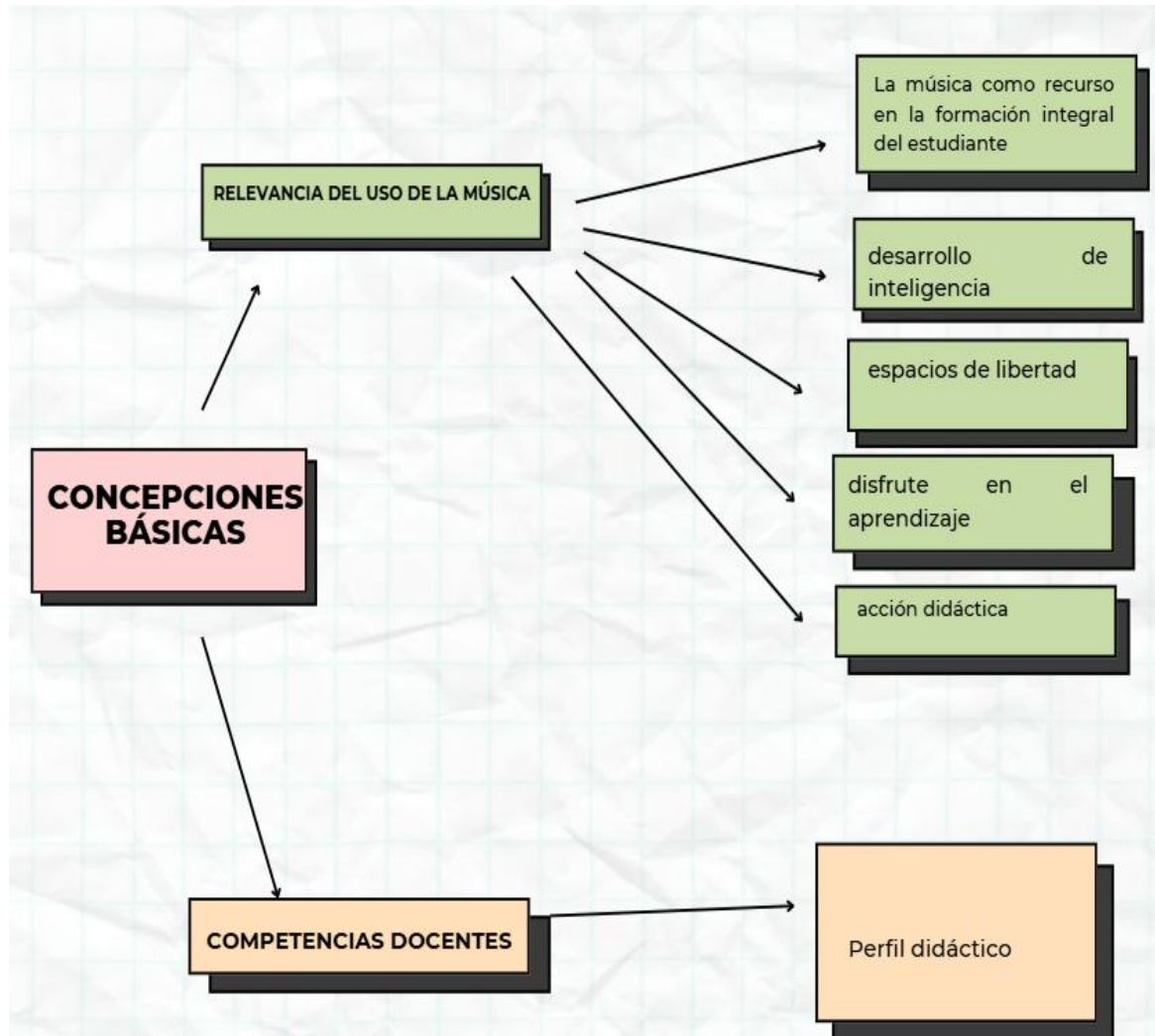
Tabla 1.
Categorización

Objetivo	Categoría	Subcategoría	Dimensiones
Develar las concepciones que tienen los docentes sobre las formas en que aprenden los estudiantes.	Concepciones básicas	Relevancia del uso de la música	Desarrollo integral
			Desarrollo de la inteligencia
			Disfrute en el aprendizaje
			Espacios de libertad
			Acción didáctica
		Competencias docentes	Perfil didáctico
Determinar el uso de la música como recurso para el aprendizaje de los estudiantes, desde la concepción de los docentes.	Uso de la música	Formas de emplear la música	formas participativas-lúdicas
		Recursos disponibles	institucionales

Categoría: concepciones básicas.

Figura 3.

Representación gráfica de la categoría concepciones básicas



En esta categoría la autora presenta los testimonios que desde la opinión de los docentes entrevistados tienen de la música en el escenario educativo. Se extrajeron dos subcategorías con sus respectivas dimensiones. Así se tienen:

Subcategoría Relevancia del uso de la música

En el proceso investigativo de todo fenómeno, es necesario conocer las percepciones iniciales que se tienen sobre el fenómeno que se está analizando, así,

desde esta perspectiva, se podrá profundizar en las alternativas emergentes que conducirán a la aclaratoria de los objetivos propuestos. En este caso se tiene:

Dimensiones: La música como recurso en la formación integral del estudiante

La música, más allá de su valor estético, constituye una herramienta pedagógica poderosa para el desarrollo integral del estudiante. Su incorporación en los procesos educativos favorece la estimulación cognitiva, emocional y social, al activar zonas del cerebro vinculadas con la memoria, la atención y la creatividad. Como señala Hurtado (2019), “el uso de la música en las aulas de clase y en los espacios comunes no debe ser restringido, ya que esto ayuda al desarrollo de habilidades asociadas, como el lenguaje, la activación motora, los procesos metacognitivos y de memoria” (p. 3).

Desde una perspectiva humanista y situada, la música puede ser entendida como un lenguaje universal que promueve la empatía, la cooperación y el pensamiento crítico. Su aplicación en el aula no solo mejora el rendimiento académico, sino que también potencia la formación ética y emocional del estudiante, al permitirle explorar sus emociones, construir vínculos y participar activamente en experiencias colectivas. En este sentido, la educación musical no debe limitarse a una asignatura aislada, sino integrarse transversalmente en los proyectos pedagógicos, reconociendo su capacidad para articular saberes, culturas y territorios. Así, la música se convierte en un recurso transformador que contribuye a una educación más inclusiva, sensible y corresponsable. En este caso se tienen los testimonios:

DOC01: Lo considero un recurso lúdico que motiva a aprender de forma diferente despertando el interés de los estudiantes.

DOC02: En mi área creo que es una de las más importantes, ya que es fundamental para el desarrollo del ritmo y la coordinación.

DOC04: La música tiene la capacidad de influir significativamente en los procesos de aprendizaje, ayudan a desarrollar la memorización, la atención, la concentración, la coordinación.

DOC05: Muy importante, yo creo que la música pues dándole un buen uso es muy importante dentro de dentro de la enseñanza, lo que pasa es que, pues hay que tener en

cuenta la asignatura la cual se está trabajando con los estudiantes, porque de pronto pues no en todas las asignaturas juega ese papel fundamental como estrategia de enseñanza.

DOC06: Bueno pues en el área de matemáticas, en el grado que dicto yo, por ejemplo, octavo, pues la verdad es difícil, no se podría emplear o no le he empleado. En ética en el grado noveno si algunas veces he llevado por ejemplo unas canciones de crítica social y a los muchachos como que les llama la atención, piensan, reflexionamos entre todos, entonces allí cabe mucho la música o las canciones.

DOC07: Yo considero que es súper fundamental el uso de la música dentro del aula de clase porque pues en el inglés nos permite adquirir vocabulario, conocer la pronunciación, los temas en contexto real y ellos ven pues como la importancia y a la vez que sí pueden lograr entender lo que dice una canción en inglés, entonces la importancia que tiene la música dentro de un aula de clase, sobre todo en inglés es bastante grande

Las voces docentes recopiladas en torno al uso de la música en el aula revelan una diversidad de percepciones que, lejos de contradecirse, configuran un mapa complejo de posibilidades y límites pedagógicos. En un principio el DOC01 la define como un recurso lúdico que “motiva a aprender de forma diferente despertando el interés de los estudiantes”, lo que sugiere una comprensión afectiva del aprendizaje, donde la música actúa como catalizador emocional y cognitivo. Esta idea encuentra respaldo en Bolívar et al. (2019), quienes afirman que “la música es un recurso de gran atractivo para llevarse a cabo los procesos de cognición académica, y debe ser trabajada desde todas sus dimensiones” (p. 245), reconociendo su capacidad para activar procesos mentales complejos mediante estímulos sonoros que conectan con la experiencia del estudiante.

Por su parte, el DOC02 complementa esta visión desde una perspectiva psicomotriz, al señalar que la música “es fundamental para el desarrollo del ritmo y la coordinación”. Esta afirmación coincide con los hallazgos de Llanga e Insuasti (2019), quienes sostienen que “la música influye en las habilidades y funciones cognitivas, fomentando la retención de información mediante patrones de sonidos y rimas” (p. 3). El ritmo, como estructura interna de la música, no solo favorece la coordinación motora, sino que también mejora la atención sostenida y la memoria de trabajo, aspectos esenciales en el desarrollo integral del estudiante. En este sentido, la música no se limita a ser un recurso estético, sino que se convierte en una herramienta pedagógica transversal que puede ser aplicada en múltiples áreas del conocimiento.

También el DOC04 refuerza esta mirada al afirmar que la música “ayuda a desarrollar la memorización, la atención, la concentración, la coordinación”, lo que evidencia una comprensión más amplia de sus beneficios cognitivos. Esta postura se articula con Martínez (2022), quien plantea que “la música como estrategia pedagógica permite aprendizajes globalizados en diferentes áreas, siempre que se contextualice su aplicación” (p. 13). La contextualización, en este caso, implica reconocer las particularidades de cada asignatura, grupo y territorio, evitando una aplicación homogénea o mecánica del recurso musical. De igual manera, el DOC05 introduce precisamente esta advertencia, al señalar que “hay que tener en cuenta la asignatura [...] porque de pronto pues no en todas las asignaturas juega ese papel fundamental como estrategia de enseñanza”. Esta reflexión es clave para evitar una visión idealizada de la música como recurso universal, y abre la puerta a una pedagogía situada, donde la música se adapta a las necesidades y posibilidades de cada contexto.

En este orden de ideas, el DOC06 profundiza esta tensión al compartir que en matemáticas “la verdad es difícil, no se podría emplear o no le he empleado”, aunque reconoce su utilidad en ética, donde ha utilizado “canciones de crítica social” que promueven la reflexión colectiva. Este testimonio revela que el valor pedagógico de la música no reside únicamente en su forma, sino en su contenido y en la intencionalidad con que se emplea. Las canciones con carga simbólica y crítica pueden ser potentes disparadores de diálogo ético, análisis histórico o pensamiento filosófico, especialmente en contextos donde la educación busca formar ciudadanos críticos y comprometidos. En esta línea, Fink-Jensen (2017) sostiene que “la música trasciende las fronteras de la propia disciplina al contribuir en la innovación de la pedagogía universitaria; algo que, a modo de sinergia, trasciende en todos los niveles educativos”.

Por su parte, el DOC07 aporta una mirada práctica desde el área de inglés, donde la música permite “adquirir vocabulario, conocer la pronunciación, los temas en contexto real”. Esta aplicación demuestra cómo las canciones pueden convertirse en textos auténticos que favorecen la comprensión auditiva, la fluidez verbal y la motivación para aprender una lengua extranjera. Además, el uso de música en inglés permite a los

estudiantes conectar con culturas diversas, ampliar su horizonte lingüístico y experimentar el aprendizaje desde una perspectiva más vivencial. Esta experiencia se vincula con lo que Martínez (2022) denomina “acceso al aprendizaje significativo”, al señalar que “la música entretiene y cautiva al receptor, pero también lo conecta con contenidos que de otro modo podrían parecer abstractos o distantes” (p. 14).

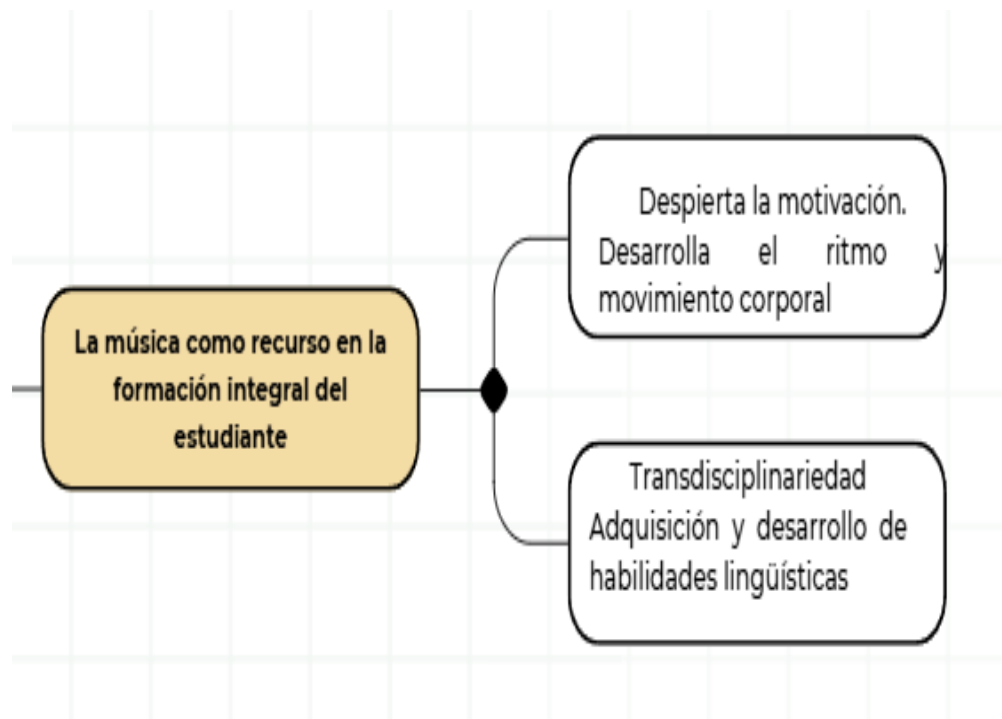
Esta afirmación reconoce la doble dimensión de la música en el ámbito educativo: su capacidad estética y emocional para atraer la atención del estudiante, y su potencial cognitivo para mediar el acceso a saberes complejos. El verbo “cautiva” sugiere que la música no solo genera placer, sino que establece una conexión afectiva que predispone al aprendizaje.

Además, al señalar que la música “conecta con contenidos”, la cita plantea una función epistémica: la música no es solo un recurso decorativo o motivacional, sino una estrategia que facilita la comprensión de conceptos difíciles, como los valores éticos, las estructuras lingüísticas o incluso nociones matemáticas, cuando se emplea con intención pedagógica. Esta idea se vincula con enfoques de pedagogía crítica y situada, que reconocen la importancia de los lenguajes expresivos para democratizar el conocimiento y generar aprendizajes significativos

En conjunto, los testimonios docentes y los aportes teóricos permiten construir una comprensión compleja y situada del uso de la música en el aula; no se trata de imponer su uso en todas las asignaturas, sino de reconocer su potencial cuando se emplea con intencionalidad didáctica, sensibilidad territorial y apertura metodológica. En contextos, donde la motivación y la expresión emocional son fundamentales, la música puede convertirse en un puente entre saberes, culturas y territorios, para ello, se requiere una formación docente que no solo valore la música como arte, sino como herramienta pedagógica flexible, crítica y corresponsable. Así, la música deja de ser un recurso accesorio y se convierte en una estrategia transformadora que contribuye a una educación más humana, inclusiva y significativa.

Figura 4.

Representación gráfica de la dimensión la música como recurso en la formación integral del estudiante



Dimensión: Desarrollo de la inteligencia

La inteligencia humana representa una dimensión de notable complejidad, ya que en ella se gestan las múltiples habilidades que configuran el desarrollo integral del individuo. En este marco, la música emerge como un recurso significativo que favorece la creación de escenarios pedagógicos donde se valoran las prácticas de los docentes de educación musical. Estos profesionales, mediante su labor cotidiana, impulsan estrategias orientadas a fortalecer la formación holística del estudiante. En función de este enfoque, se presentan los hallazgos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas:

DOC01: La música permite orientar contenidos educativos y, en consecuencia, favorecer la construcción de aprendizajes, tal como lo plantea Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples, que incluye ocho capacidades distintas. En este caso, se destaca la inteligencia musical como una forma de ampliar la habilidad de escuchar con atención, de percibir y comprender los sonidos a través de sus características como el timbre, la intensidad y el volumen. Desde esta perspectiva, es posible diseñar actividades conscientes dentro de la educación musical. Cualquier experiencia sonora, bien estructurada, se considera altamente beneficiosa para el desarrollo integral de niños y niñas.

DOC 06: De acuerdo con la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, la música corresponde a una de esas inteligencias, específicamente la inteligencia musical, junto con otras como la matemática y la lógica. Por esta razón, se considera que la música debería ocupar un lugar prioritario en el currículo escolar. Actualmente, se observa un creciente respaldo hacia esta área, ya que muchas familias están optando por inscribir a sus hijos en academias musicales y contratar docentes especializados para fortalecer su formación artística.

DOC07: Por supuesto, dentro del enfoque de las inteligencias múltiples existe una que corresponde a la inteligencia musical, según la teoría de Gardner. Esta inteligencia está directamente relacionada con la música, la cual, además de su valor artístico, también favorece el desarrollo social. Considero que, si la música se trabaja adecuadamente desde una perspectiva pedagógica, tiene el potencial de estimular casi todas las demás inteligencias.

Al analizar el primer testimonio recolectado, centrado en la práctica pedagógica, emerge el código **“Mediación Dialógica”**, donde el informante sostiene que su labor no se limita a dictar contenidos, sino a propiciar un encuentro humano donde el conflicto se resuelve mediante el habla. Esta postura coincide plenamente con la literatura contemporánea sobre convivencia escolar, la cual, según Freire (1997), enfatiza que “la educación para la paz no es un contenido curricular, sino una práctica vivencial que requiere que el maestro asuma un rol de facilitador de consensos y no de autoridad impositiva” (p. 42).

Al profundizar en un segundo testimonio vinculado a la enseñanza de las ciencias naturales desde una visión holística, se identifica el código **“Interconexión Vital”**. El docente entrevistado manifiesta que enseñar ciencias implica conectar al niño con su entorno inmediato, superando la fragmentación del conocimiento que caracteriza a la escuela tradicional. Esta visión es respaldada por Morin (1999), quien defiende una pedagogía de la complejidad, donde se afirma que

El aprendizaje de las ciencias debe trascender el laboratorio para integrarse en la comprensión del mundo como un sistema dinámico de relaciones, donde el estudiante se percibe a sí mismo como parte del tejido de la vida y no como un observador externo (p. 118).

Al contrastar ambos testimonios, se observa una zona de contacto: ambos códigos sugieren una ruptura con el modelo mecanicista; mientras la mediación dialógica busca la armonía social, la interconexión vital busca la armonía con la naturaleza; en

ambos casos, el protagonismo se desplaza hacia la experiencia del sujeto y su capacidad de relacionarse con "el otro" y con "lo otro"; no obstante, la contrastación también revela tensiones. Algunos informantes señalan que, a pesar de su intención innovadora, las estructuras administrativas y el tiempo escolar rígido actúan como barreras que impiden la consolidación de estas prácticas, lo que evidencia una brecha entre el ideal pedagógico y la realidad institucional.

En una tercera fase del análisis, surge el código **“Arraigo Territorial”**, extraído de los testimonios de docentes en contextos rurales, estos informantes destacan que su práctica está profundamente influenciada por la geografía y la cultura local, lo que obliga a una reconstrucción constante del currículo para que sea pertinente. Esta realidad se contrasta con la teoría del currículo contextualizado de autores como Bachelard (1948, como se citó en Gallego, 2015), la cual sostiene “que tiene un proceso de constitución que determina sus reglas de funcionamiento, el cual no es lineal, no es meramente teórico, sino profundamente social, esto es, no es resultado de un debate puramente académico” (p. 22). Al cruzar este hallazgo con los códigos anteriores, se percibe que la innovación no es un concepto universal, sino que está mediada por las condiciones materiales y simbólicas del territorio. La contrastación permite entonces concluir que el éxito de una propuesta pedagógica moderna y democrática depende de la capacidad del profesorado para integrar estas dimensiones: la ética del diálogo, la visión sistémica del conocimiento y el respeto por la identidad local.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, es importante señalar que la música favorece el desarrollo de la inteligencia, ya que permite identificar y potenciar diversas habilidades en los estudiantes. Desde esta perspectiva, la teoría de las inteligencias múltiples se presenta como un marco que orienta el fortalecimiento de las capacidades individuales, siempre que se reconozcan las expresiones particulares de cada sujeto y se promueva de manera intencionada la inteligencia musical. Igualmente, es necesario destacar que la música no solo estimula esta inteligencia específica, sino que también puede influir en el desarrollo de otras, como la lógico-matemática y la lingüística, lo que convierte a la educación musical en una herramienta esencial para el

crecimiento cognitivo. En este sentido, se puede afirmar que la inteligencia musical contribuye al desarrollo del lenguaje y de la motricidad, mediante procesos secuenciales que enriquecen el desarrollo humano.

Sumado a estas consideraciones, resulta fundamental comprender que la música también tiene un impacto directo en el ámbito académico, ya que permite establecer vínculos pedagógicos con docentes especializados. Asimismo, es necesario definir cómo estas acciones se concretan en la práctica educativa, tomando como referencia los planteamientos de Howard Gardner, quien reconoce en la música una vía para dinamizar la enseñanza y potenciar el desarrollo de la inteligencia espacial. No obstante, es importante señalar que, según los hallazgos obtenidos en las narraciones y relatorías analizadas, estas dimensiones aún no se evidencian de manera clara en la práctica cotidiana.

Reyes y Tinoco (2012) afirman que la música “constituye una estrategia esencial para estimular la inteligencia infantil, especialmente durante la primera infancia, etapa en la que se impulsa la formación de la personalidad auténtica” (p. 11). En este marco, es necesario reconocer el papel que desempeña la música como catalizadora de las distintas inteligencias, contribuyendo así al desarrollo integral del niño. Por esta razón, en el nivel preescolar resulta indispensable generar espacios adecuados que favorezcan una formación completa y significativa.

Los testimonios DOC01, DOC06 y DOC07 revelan una comprensión compartida sobre el valor pedagógico de la música en el marco de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner. En el DOC01, se destaca que “la música permite orientar contenidos educativos y, en consecuencia, favorecer la construcción de aprendizajes”, especialmente en el nivel preescolar, donde se considera que “cualquier experiencia sonora, bien estructurada, se considera altamente beneficiosa para el desarrollo integral de niños y niñas”. Esta afirmación se alinea con lo planteado por Hurtado Pastor (2019), quien sostiene que “la inteligencia musical es una variable para tomar en cuenta para el éxito académico” y que su uso en el aula “ayuda al desarrollo de habilidades asociadas,

como el lenguaje, la activación motora, los procesos metacognitivos y de memoria” (p. 3).

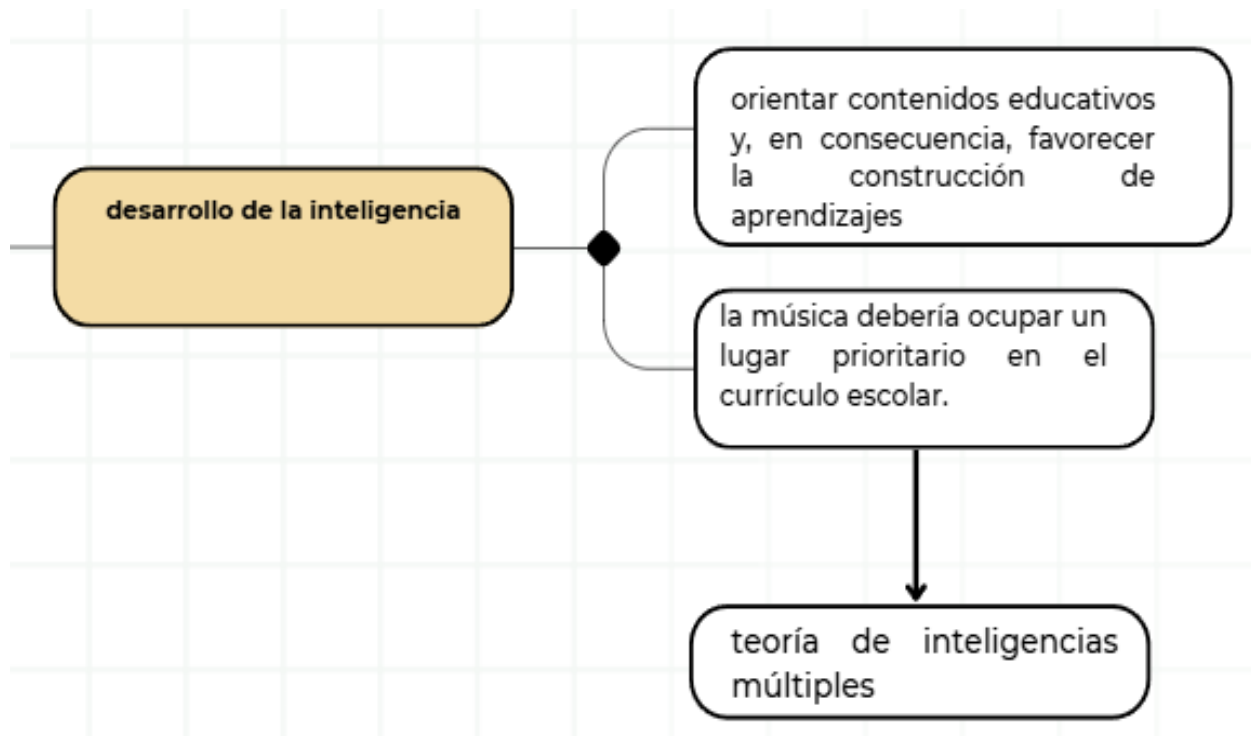
Por su parte, el DOC06, se refuerza la idea de que la música debe ocupar un lugar prioritario en el currículo escolar, al señalar que “muchas familias están optando por inscribir a sus hijos en academias musicales y contratar docentes especializados”. Esta tendencia refleja un reconocimiento social creciente hacia la formación artística como parte del desarrollo integral. López y Vélchez (2012) afirman que “la educación y cultivo de la inteligencia musical contribuye al desarrollo de la personalidad y a las capacidades cognitivas de un sujeto” (p. 4), lo que confirma la relevancia de la música no solo como disciplina estética, sino como herramienta formativa transversal.

El testimonio DOC07 complementa esta visión al señalar que “la música, además de su valor artístico, también favorece el desarrollo social” y que, si se trabaja pedagógicamente, “tiene el potencial de estimular casi todas las demás inteligencias”. Esta idea se conecta con Gardner (1999), quien plantea que “la inteligencia musical está estrechamente vinculada con otras formas de inteligencia, como la lingüística y la espacial, y puede actuar como puente entre ellas” (p. 104). Así, la música no solo activa una capacidad específica, sino que puede dinamizar el aprendizaje integral desde una perspectiva interdisciplinaria.

El análisis de estos testimonios permite identificar patrones comunes: la música como medio para orientar contenidos, su impacto en el desarrollo cognitivo y social, y su potencial para articular múltiples inteligencias. La contrastación con autores confirma que la inteligencia musical, lejos de ser una habilidad aislada, constituye un eje pedagógico que puede enriquecer la experiencia educativa, especialmente si se incorpora desde edades tempranas y con una planificación consciente.

Figura 5.

Representación gráfica de la Dimensión: Desarrollo de la inteligencia



Dimensión: Disfrute en el aprendizaje

Uno de los elementos principales para lograr un aprendizaje significativo es que los estudiantes disfruten lo que se les enseña, desde aquí el docente debe demostrar un dominio en las metodologías que permitan ese sentido de disfrute y de deseo por aprender. Desde aquí, la música:

DOC03: Permite que logren una mayor concentración, que aumenten los niveles de confianza en el estudiante, mejora la comunicación y la expresión corporal, el desarrollo de la motricidad, estimula los sentidos y mejora la capacidad de comunicación.

DOC05: Bueno, como efectos en sí, sí, efectos positivos que puede brindar la música a muchos, porque yo creo que ya puede generar por ejemplo cambios de actitudes, puede generar efectos como sentirse los estudiantes identificados con las actividades, entonces ellos de alguna manera eso les hace como que se apropien de la responsabilidad que tienen frente al proceso formativo que está llevando a cabo con ellos y yo creo que la música es una estrategia muy, muy buena.

DOC07: Yo creo que es un efecto pues positivo porque hace que el estudiante sale como en la monotonía y también como lo dije anteriormente que él se dé cuenta el uso del inglés

en contexto real sí, entonces es gratificante ver al estudiante decir o ya entiendo que dice tal canción, tal letra, ya no pronuncio de esta manera porque pues ya escuché que se pronuncia por medio de una canción de otra manera, entonces es un efecto positivo que produce en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

Los testimonios DOC03, DOC05 y DOC07 revelan una comprensión situada y experiencial del impacto positivo que tiene la música en el proceso educativo, especialmente en dimensiones como la concentración, la expresión emocional, la apropiación del aprendizaje y el desarrollo lingüístico. En DOC03 se destaca que la música “permite que logren una mayor concentración, que aumenten los niveles de confianza en el estudiante, mejora la comunicación y la expresión corporal, el desarrollo de la motricidad, estimula los sentidos y mejora la capacidad de comunicación”. Esta afirmación sugiere que la música no solo actúa como recurso estético, sino como mediadora de procesos cognitivos y socioemocionales. Llanga e Insuasti (2019) confirman esta visión al señalar que “la música influye en las habilidades y funciones cognitivas, fomentando la retención de información mediante patrones de sonidos y rimas; la atención y concentración también se ven mejoradas en conjunto con el lenguaje” (p. 3).

Es a través de la música que el sujeto puede desarrollar habilidades de asimilación, y mecanismos propios de la memoria, pues desde los patrones musicales puede establecer relaciones que le llevan a asimilar de mejor manera lo adquirido. De igual manera, de este sujeto se extrae que, la música proporciona un Desarrollo Integral y Sensorial, particularmente visible en el discurso de DOC03, quien enfatiza que el trabajo musical permite aumentar la concentración, la confianza y estimular los sentidos.

El testimonio DOC05 introduce una dimensión afectiva y actitudinal, al afirmar que la música “puede generar cambios de actitudes” y que los estudiantes “se apropien de la responsabilidad que tienen frente al proceso formativo”. Esta apropiación del aprendizaje, mediada por la identificación emocional con las actividades musicales, se vincula con lo que Parrales (2019) denomina “activación de redes cerebrales relacionadas con la memoria, la atención y el lenguaje”, lo cual “ayuda a reducir el estrés y mejora el estado de ánimo” (p. 2). En este sentido, la música se convierte en una

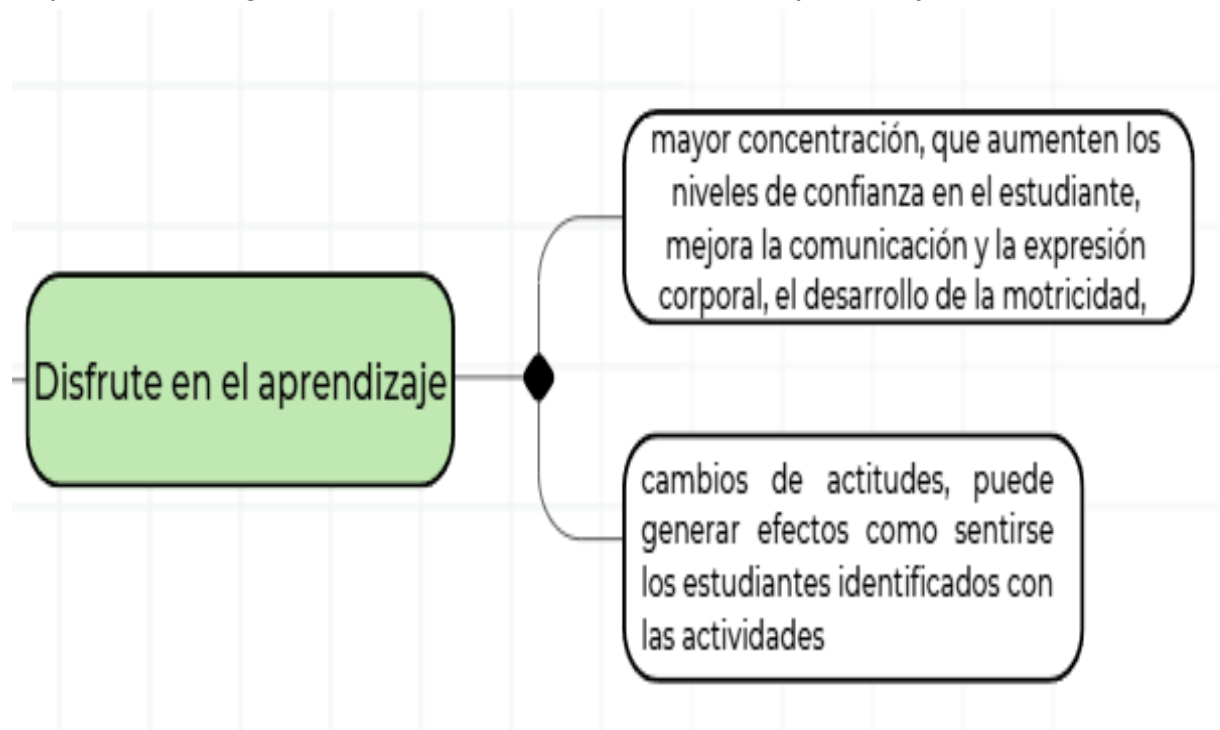
estrategia pedagógica que favorece el compromiso del estudiante con su propio proceso formativo, desde una experiencia significativa y emocionalmente conectada.

Por su parte, DOC07 aporta una perspectiva lingüística, al señalar que la música “hace que el estudiante salga de la monotonía” y que “se dé cuenta del uso del inglés en contexto real”, lo cual mejora la pronunciación y comprensión de letras. Esta observación coincide con los hallazgos del estudio citado por Parrales (2019), donde se afirma que “la participación en música escolar estuvo relacionada con mayores puntuaciones en exámenes estandarizados en inglés, matemáticas y ciencias” (p. 3). La música, en este caso, no solo dinamiza el aula, sino que permite una inmersión real en el aprendizaje de lenguas extranjeras, favoreciendo la motivación y el sentido del aprendizaje.

En conjunto, los tres testimonios permiten interpretar que la música, cuando se incorpora de forma consciente y situada, actúa como catalizadora de procesos educativos integrales. Mejora la concentración, fortalece la expresión corporal, transforma actitudes, y potencia el aprendizaje lingüístico. La contrastación con autores confirma que estos efectos no son anecdóticos, sino respaldados por investigaciones que reconocen el valor de la música como herramienta pedagógica transversal, especialmente en contextos donde se busca humanizar el aprendizaje y fortalecer el vínculo entre emoción, cuerpo y conocimiento.

Figura 6.

Representación gráfica de la dimensión Disfrute en el aprendizaje



Dimensión: Espacios de libertad

Las acciones orientadas al fortalecimiento del desarrollo integral a través de la música deben partir de la creación de espacios que promuevan la libertad y la espontaneidad. En este marco, resulta fundamental considerar las evidencias obtenidas a partir de los hallazgos recogidos en las entrevistas:

DOC03: No solamente la música, sino todas las asignaturas como inglés, biología o ciencias sociales deberían propiciar espacios de libertad donde los niños puedan participar activamente. En el caso de la música, esta suele ser más flexible, ya que los estudiantes la perciben como una materia distinta, menos exigente. Sin embargo, esto también depende del docente. Por ejemplo, en mi práctica, utilizo la música para enseñar contenidos de matemáticas. Es una forma de promover la libertad, permitiendo que los niños relacionen lo que aprenden con situaciones reales y se expresen libremente durante el proceso educativo.

DOC05: En las actividades que realizamos, incluimos juegos de roles y rondas en las que los niños deben hacer onomatopeyas; por ejemplo, algunos imitan sonidos de animales, otros representan oficios como el de panadero. En el ámbito musical, se les permite expresarse con libertad, sin restricciones que limiten su espontaneidad. También he observado que, incluso aquellos niños que son más introvertidos, logran abrirse a través de la música. Al cantar, bailar o realizar movimientos corporales, se muestran más

expresivos. He tenido diversas experiencias, y considero que eso es precisamente lo valioso que tiene la música.

DOC07: También he observado que, incluso aquellos niños que son más introvertidos, logran abrirse a través de la música. Al cantar, bailar o realizar movimientos corporales, se muestran más expresivos. He tenido diversas experiencias, y considero que eso es precisamente lo valioso que tiene la música.

Según lo expresado por los participantes, se evidencian intereses que destacan la composición como una característica clave para fortalecer el vínculo con el entorno. Para que una persona pueda componer, es necesario que emprenda procesos desde su interior, generando experiencias que promuevan la libertad individual y que se desarrollen en ambientes propicios para el aprendizaje. Esta perspectiva permite valorar la educación musical como un pilar esencial en la construcción de la libertad humana.

En coherencia con lo anterior, se reconoce que la música brinda espacios de participación activa para los niños, permitiéndoles descubrir el valor de su expresión y comprender la transversalidad de lo musical en su formación. Este enfoque orienta el aprendizaje hacia el reconocimiento de las potencialidades individuales, favoreciendo procesos significativos. Por ello, se plantea la necesidad de que los docentes implementen estrategias como los juegos de roles, especialmente en educación preescolar, donde el uso de onomatopeyas resulta fundamental para estimular la motivación y el interés de los estudiantes.

Asimismo, se subraya la importancia de generar condiciones que permitan atender a niños introvertidos, quienes en muchos casos pueden estar atravesando situaciones familiares adversas. En este contexto, se propone el uso de ejercicios que valoren el lenguaje corporal y la belleza de la música como medio para cultivar la espontaneidad y el espíritu libre del niño. De este modo, se promueve la creación de acciones didácticas planificadas, en las que el docente asuma un rol comprometido en la mediación pedagógica y en el acompañamiento sensible de sus estudiantes.

Los testimonios analizados revelan una comprensión profunda y situada del valor de la música como espacio de libertad, expresión y transformación educativa. En DOC03,

se plantea que no solo la música, sino todas las asignaturas deberían propiciar espacios donde los niños participen activamente. Sin embargo, se reconoce que la música ofrece una flexibilidad particular, al ser percibida como una materia menos exigente, lo que permite al docente integrar contenidos de otras áreas como las matemáticas de forma creativa y significativa. Esta visión coincide con lo que señala Ibañez et al. (2025), quienes afirman que “la música se presenta como una forma privilegiada de estimulación multisensorial que combina ritmo, melodía, lenguaje y movimiento, y que puede integrarse fácilmente en la vida diaria del niño” (p. 408).

El testimonio de DOC05 destaca el uso de juegos de roles y rondas con onomatopeyas como estrategias musicales que permiten a los niños expresarse libremente. Estas actividades, además de estimular la imaginación, favorecen la espontaneidad y la participación activa. En particular, se observa que incluso los niños más introvertidos logran abrirse emocionalmente al cantar, bailar o realizar movimientos corporales. Esta experiencia vivencial se alinea con lo planteado por Sigüeñas et al. (2023), quienes concluyen que “la música activa diferentes áreas del cerebro, propiciando el desarrollo de elementos como el lenguaje, la motricidad, el pensamiento, la atención, la concentración y la autorregulación de las emociones” (p. 2).

La neurociencia ha demostrado que la música actúa como un estímulo integral capaz de reorganizar la arquitectura funcional del cerebro. Al procesar melodías y ritmos, no solo se activan las áreas auditivas, sino que se produce una sinergia entre los hemisferios que potencia la plasticidad cerebral. Esta estimulación multiregional es la que permite que procesos cognitivos superiores, como la atención sostenida y el pensamiento lógico, se fortalezcan, convirtiendo a la música en una herramienta pedagógica que trasciende lo artístico para convertirse en un motor de desarrollo biológico y cognitivo.

Más allá del intelecto, el impacto de la música se extiende a las dimensiones motrices y socioafectivas del individuo. La sincronización rítmica facilita la coordinación de movimientos complejos y el control psicomotor, mientras que su influencia en el sistema límbico permite una gestión más profunda de la autorregulación emocional. En

entornos educativos, esto se traduce en una mayor capacidad de resiliencia y empatía, estableciendo un puente directo entre la expresión sonora y el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales esenciales para el aprendizaje integral.

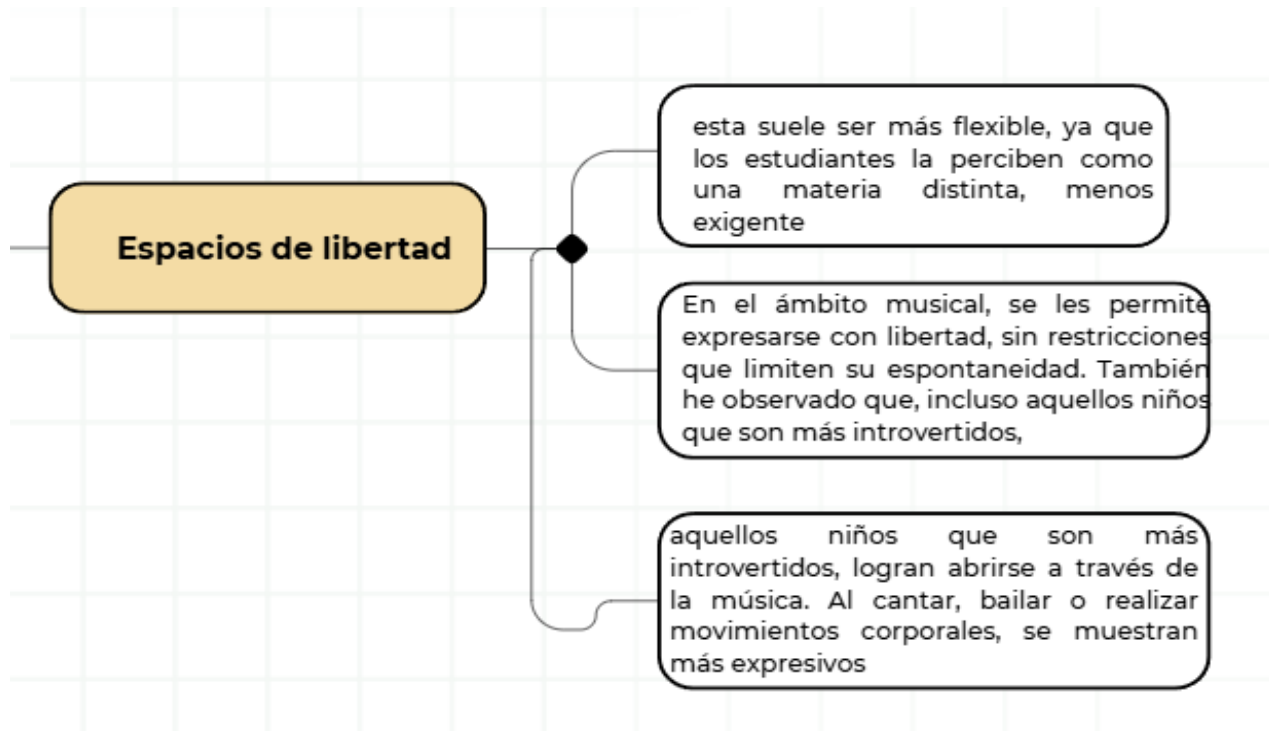
Por su parte, el DOC07 refuerza esta idea al señalar que la música permite que los niños introvertidos se expresen con mayor libertad, lo que evidencia su potencial para generar ambientes inclusivos y emocionalmente seguros. En este sentido, Elices (2023) destaca que “la música como herramienta de expresión emocional fomenta la empatía, la cooperación y el desarrollo de habilidades sociales” (p. 6). La coincidencia entre los testimonios y los autores citados permite interpretar que la música no solo cumple una función estética o recreativa, sino que se convierte en un lenguaje pedagógico que habilita la voz del niño, su cuerpo y su mundo interior.

La música funciona como un catalizador social que trasciende la individualidad, permitiendo que la expresión de estados internos se convierta en un lenguaje compartido que fortalece el tejido comunitario; al involucrarse en actividades musicales colectivas, los individuos deben sintonizar no solo sus ritmos, sino también sus intenciones y emociones, lo que activa neuronas espejo y promueve una comprensión empática del otro. Este proceso de co-creación sonora exige niveles elevados de cooperación y escucha activa, transformando el aula o el entorno social en un espacio de ensayo para habilidades interpersonales donde la armonía musical se traduce en cohesión social, respeto mutuo y una gestión constructiva de las dinámicas grupales.

Desde una mirada interpretativa, estos relatos configuran una narrativa común: la música como espacio de libertad, como territorio de juego, como puente entre lo académico y lo emocional, no se trata solo de enseñar música, sino de permitir que la música enseñe: que revele, que conecte, que transforme. La planificación docente, como se menciona en los testimonios, debe reconocer esta potencia y diseñar experiencias que integren lo sonoro, lo corporal y lo afectivo como parte esencial del aprendizaje significativo.

Figura 7.

Representación gráfica de la dimensión Disfrute espacios de libertad



Dimensión: Acción didáctica

En esta dimensión se analizará el cómo los docentes estudiados emplean la música en sus prácticas de enseñanza, atendiendo a su concepción desde la formación integral. Así se tiene:

DOC01: La música ayuda en el desarrollo de la competencia para aprender a aprender, pues potencia capacidades como la atención, la concentración y la memoria, y se puede utilizar a través de una canción o un baile. En el área de ciencias naturales, si le pido a los estudiantes crear su propia canción, eligiendo su género, el ritmo y la melodía y la letra relacionada con un tema de biología. Esta actividad fomenta el aprendizaje colaborativo, el trabajo en equipo y la autonomía.

DOC02: Sugiero las siguientes composiciones de canciones cuya letra haga énfasis de un contenido temático. También un concurso de baile cuya música sea folclórica, típica de nuestras regiones.

DOC03: Yo pienso que todas las actividades que mejoren el ritmo, la coordinación y la ubicación son fundamentales para el desarrollo del movimiento.

DOC04: La música se puede utilizar como un recurso didáctico que puede ayudar en el proceso de la concentración, incluso se pueden buscar también en la parte cultural. Es muy importante porque esto nos lleva a conocer el entorno, a conocer el contexto donde se está desarrollando el proceso de aprendizaje. Además, hay algún tipo de música que ayuda también en áreas específicas y en el desarrollo de contenidos.

DOC05: No soy muy experto en ese campo, pero a mí me parece que hay muchas maneras o estrategias en las cuales podemos utilizar la música. Por ejemplo, en los grados de preescolar, primaria, yo creo que es más importante no utilizar la música en los procesos de enseñanza porque en los niños despierta un mayor interés y de cierta manera pues ellos se sienten identificados con ese tipo de actividades, sobre todo en los grados inferiores de primaria, a mí me parece que es fundamental.

DOC06: Bueno en matemáticas si, en primaria se podría utilizar cuando se está aprendiendo las tablas, por ejemplo, cuando se aprende valores, se podía hacer por ejemplo para aprender ciudades, departamentos, pero pues en el área de matemáticas ya en la secundaria, pues no sé cómo la verdad.

DOC07: La música en el proceso de enseñanza en inglés se utiliza siempre ya sea para enseñar un tema o para incentivar al estudiante a que el uso de ese tema si se da en contexto real y también pues porque les dice a ellos o les facilita una manera de conocer la pronunciación sin que inclusive estén repitiéndose.

Las voces docentes recogidas en los documentos analizados revelan una comprensión situada, diversa y profundamente intuitiva sobre el papel de la música como recurso pedagógico. DOC01 afirma que “la música ayuda en el desarrollo de la competencia para aprender a aprender”, destacando su impacto en la atención, la concentración y la memoria, además de fomentar el aprendizaje colaborativo y la autonomía mediante la creación de canciones en ciencias naturales. Esta perspectiva se articula con el planteamiento de Llanga e Insuasti (2019), quienes sostienen que “la música influye en las habilidades y funciones cognitivas, fomentando la retención de información mediante patrones de sonidos y rimas” (p. 3).

La influencia de la música en la cognición se fundamenta en su capacidad para estructurar la información a través de la arquitectura del sonido. El cerebro humano posee una predisposición natural hacia la identificación de regularidades, y la música, al utilizar patrones rítmicos y melódicos, actúa como un andamiaje que organiza datos dispersos en unidades significativas más fáciles de procesar. Esta organización rítmica no solo captura la atención de manera más eficaz que el lenguaje plano, sino que

optimiza el flujo de información hacia la memoria de trabajo, permitiendo que el estudiante decodifique y asimile conceptos complejos con un menor esfuerzo cognitivo.

Desde la perspectiva de la memoria a largo plazo, el uso de rimas y secuencias sonoras repetitivas potencia la retención mediante la creación de mnemotecnias auditivas altamente resistentes al olvido; la combinación de la métrica lingüística con la tonalidad genera una "huella" multisensorial que facilita la recuperación de datos, ya que el patrón sonoro sirve como una clave de acceso constante. Así, la música no solo mejora el almacenamiento de la información, sino que transforma el aprendizaje en un proceso asociativo y emocional, donde la estructura del sonido garantiza que los contenidos permanezcan disponibles y listos para ser evocados en contextos futuros.

La propuesta de que los estudiantes compongan canciones sobre temas de biología se alinea con el enfoque de Martínez (2022), quien considera que “la música como estrategia pedagógica es [...] una posibilidad de acceso al aprendizaje significativo, no solo porque entretiene y cautiva al receptor, sino porque lo conecta con contenidos que de otro modo podrían parecer abstractos o distantes” (p. 14).

El DOC02 sugiere composiciones musicales con énfasis temático y concursos de baile con música folclórica, lo que introduce una dimensión cultural y territorial en el uso de la música. Esta propuesta se articula con DOC04, quien señala que “la música se puede utilizar como un recurso didáctico [...] que nos lleva a conocer el entorno, a conocer el contexto donde se está desarrollando el proceso de aprendizaje”. Ambas voces reconocen que la música no solo transmite contenidos, sino que también construye identidad y sentido de pertenencia. Bolívar et al. (2019) refuerzan esta idea al afirmar que “la música es un recurso de gran atractivo para llevarse a cabo los procesos de cognición académica, y debe ser trabajada desde todas sus dimensiones” (p. 245).

Se vincula directamente la música con los procesos de cognición académica, es decir, con el desarrollo de habilidades como la atención, la memoria, el razonamiento, la comprensión y la resolución de problemas. Diversos estudios en neuroeducación han demostrado que la música activa múltiples áreas del cerebro, favoreciendo la plasticidad

neuronal y la integración de funciones cognitivas. Hurtado (2019) afirma que “la música estimula el cerebro de diferentes maneras, generando conexiones sinápticas que potencian el aprendizaje significativo” (p. 12), así, la música no solo acompaña el aprendizaje, sino que lo potencia desde su base neuropsicológica.

El DOC03 aporta una mirada psicomotriz, al señalar que las actividades musicales que mejoran el ritmo, la coordinación y la ubicación son fundamentales para el desarrollo del movimiento. Esta visión es retomada por DOC05, quien destaca que en preescolar y primaria “la música despierta un mayor interés y de cierta manera pues ellos se sienten identificados con ese tipo de actividades”. Estas observaciones refuerzan la idea de que la música favorece aprendizajes integrales que combinan lo cognitivo, lo emocional y lo motor. Fink-Jensen (2017) complementa esta visión al señalar que “la música trasciende las fronteras de la propia disciplina al contribuir en la innovación de la pedagogía universitaria; algo que, a modo de sinergia, trasciende en todos los niveles educativos”.

De igual manera, el DOC06 introduce una reflexión sobre los límites del uso de la música en matemáticas, reconociendo su utilidad en primaria, pero mostrando dudas sobre su aplicación en secundaria; esta tensión revela que el uso de la música no es universal ni automático, sino que requiere una adaptación metodológica sensible al área y al nivel educativo. En contraste, DOC07 destaca su eficacia en inglés, donde se utiliza para enseñar vocabulario, pronunciación y comprensión contextual. Esta experiencia confirma que la música puede ser una herramienta poderosa para el aprendizaje de lenguas, al ofrecer textos auténticos, ritmos naturales y motivación intrínseca. Martínez (2022) señala que “la música como estrategia pedagógica permite aprendizajes globalizados en diferentes áreas, siempre que se contextualice su aplicación” (p. 13).

Se resalta la versatilidad de la música no solo como un fin artístico, sino como un motor de integración curricular, al proponer “aprendizajes globalizados”, el autor sugiere que la música actúa como un eje transversal capaz de conectar conceptos de matemáticas, lenguaje o ciencias sociales de manera holística. Esta perspectiva rompe con la enseñanza fragmentada, permitiendo que el estudiante procese la información a

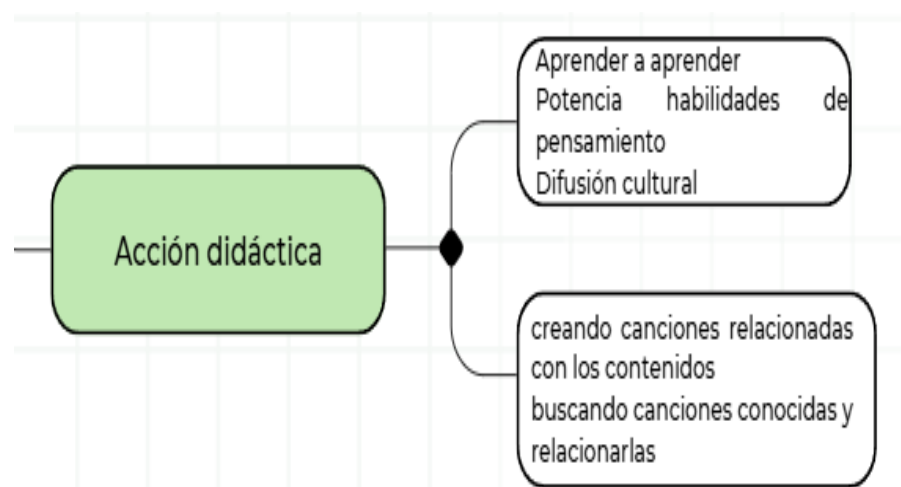
través de estímulos auditivos y rítmicos que facilitan la retención y la asociación de saberes complejos.

Sin embargo, el autor establece una condición crítica para el éxito de esta metodología: la contextualización, no basta con introducir elementos sonoros en el aula de forma aleatoria; la efectividad de la estrategia depende de que el docente alinee la actividad musical con la realidad sociocultural del alumno y los objetivos específicos del área. Una aplicación descontextualizada corre el riesgo de convertirse en un simple entretenimiento, perdiendo su potencia pedagógica para generar un aprendizaje significativo y profundamente anclado en el entorno del estudiante.

En conjunto, el análisis interpretativo y la contrastación con autores académicos permiten afirmar que la música es un recurso pedagógico versátil, sensible y transformador, su aplicación efectiva depende de la intencionalidad didáctica, la adecuación al contexto y la apertura metodológica del docente. Las voces docentes aquí recogidas no solo describen prácticas, sino que revelan una pedagogía situada, donde la música se convierte en mediadora de aprendizajes significativos, en catalizadora de vínculos afectivos y en herramienta de inclusión educativa.

Figura 8.

Representación gráfica de la dimensión: Acción didáctica



Categoría: competencias docentes

Dimensión: Perfil didáctico

Se desarrolla a continuación las percepciones de los docentes sobre cómo debe ser un docente actual consciente del efecto que tiene la música en la formación de los estudiantes, considerándola como un recurso valioso a ser utilizada en la acción didáctica de todas las áreas del saber, en atención a los intereses de los estudiantes, quienes se encuentran inmersos en un contexto de cambios. De esta manera se tienen las apreciaciones:

DOC01: Creo que un docente hoy día debe tener las siguientes competencias tener una comunicación efectiva, permitir el trabajo en equipo y desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes.

DOC03: Bueno, yo pienso que deberían ser comunicación, organización, trabajo en equipo, liderazgo, gestión y resolución de problemas.

DOC04: Antes que nada, pues la vocación por su profesión, el dominio de los contenidos y la actualización continua, habilidades para comunicar, empatía y comprensión del entorno, capacidad de gestión, innovación, aplicación de la evaluación formativa, adaptabilidad y flexibilidad en el quehacer pedagógico. Además de eso deben tener en cuenta la contextualización de los contenidos para que el aprendizaje que se produzca en el estudiante sea significativo.

DOC05: Bueno, en la actualidad yo considero que hay competencias básicas, deben haber competencias básicas en los docentes porque pues obviamente estamos en el siglo 21 y nosotros debemos ser pues docentes activos, participativos, docentes pues comprometidos con el proceso formativo de los estudiantes, debemos tratar de implementar el pensamiento crítico con los estudiantes, debemos tener en cuenta siempre buscar estrategias de meter a los estudiantes en el cuento de las clases, en la temática que ellos, que ellos se sientan parte de ese proceso que se está haciendo. Entonces yo creo que dentro de esas competencias pues sobre todo eso, que seamos docentes activos y participativos en el buen sentido de la palabra, hacer sentir a los estudiantes parte del proceso.

DOC06: Pues entonces debe ser competente en lo que lo nuevo que aparece cada día, cierto. Estarse capacitando constantemente, ser amigo, amigo del Internet, de buscar, de hacer proyectos, todas estas cosas nuevas que aparecen para la enseñanza.

DOC07: Bueno, de acuerdo con la globalización, a la tecnología, las competencias que hoy en día un docente debe tener debe ser amigo sí o sí de las tecnologías, involucrarlas en el salón de clase, también conocer cómo ha evolucionado tanto la enseñanza como el mundo en los últimos años y también debe tener una competencia crítica para saber él

pues que se puede involucrar en la clase para que pues la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes sea la mejor posible.

El análisis interpretativo de los testimonios docentes revela un entramado discursivo que configura el perfil profesional del educador contemporáneo desde múltiples dimensiones: comunicativa, ética, tecnológica, crítica y contextual. Estos discursos, lejos de ser simples enunciados, constituyen prácticas simbólicas que expresan la vivencia situada del quehacer pedagógico, enmarcado por las tensiones del siglo XXI. En un principio el DOC01 inaugura el discurso con una tríada que se repite en otros testimonios: comunicación efectiva, trabajo en equipo y pensamiento crítico.

Esta tríada no solo alude a habilidades técnicas, sino que encarna una visión relacional del docente como mediador de procesos dialógicos y reflexivos. Según Cuesta y Barona (2015), “la educación para la comprensión de la diversidad y el fomento de la creatividad exige docentes capaces de afrontar situaciones imprevistas con responsabilidad e integridad” (p.12). En este sentido, el pensamiento crítico no se reduce a una competencia cognitiva, sino que se articula con una ética del discernimiento y la participación.

Se subraya que la educación moderna ha dejado de ser un proceso lineal para convertirse en un ecosistema complejo donde la diversidad y la creatividad son los ejes centrales. Para que estos valores florezcan, el docente debe actuar como un facilitador dinámico, cuya competencia principal sea la adaptabilidad. En un aula diversa, lo “imprevisto” no es una interrupción, sino una oportunidad pedagógica; por lo tanto, el educador necesita una estructura mental flexible que le permita transformar la incertidumbre en un espacio de exploración creativa, validando las distintas identidades y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes.

No obstante, esta libertad creativa y apertura a lo inesperado debe estar estrictamente anclada en la ética profesional; este análisis sugiere que la “responsabilidad e integridad” son el contrapeso necesario para que la innovación no derive en caos o improvisación superficial. Un docente íntegro garantiza que, ante situaciones sorpresivas, las decisiones tomadas respeten siempre la dignidad del alumno

y los objetivos educativos fundamentales. En última instancia, la formación docente no solo debe enfocarse en contenidos académicos, sino en el desarrollo de un carácter resiliente capaz de modelar valores éticos en contextos cambiantes y heterogéneos.

Po su parte, el DOC03 amplía el repertorio con competencias organizativas, de liderazgo y gestión, lo que sugiere una concepción del docente como gestor de ambientes de aprendizaje y articulador institucional. Este discurso se alinea con lo planteado por Criollo (2020), quien propone cinco ámbitos de competencias docentes: específicas, pedagógicas, culturales, de formación continua y de liderazgo ético. La inclusión de la resolución de problemas como competencia clave refleja una pedagogía orientada a la acción, donde el docente no solo transmite saberes, sino que facilita procesos de transformación.

De igual manera el DOC04 introduce una narrativa más profunda, que vincula vocación, dominio disciplinar, actualización, empatía y contextualización. La frase “adaptabilidad y flexibilidad en el quehacer pedagógico” remite a una pedagogía situada, sensible a las realidades cambiantes del entorno. Al respecto, (2009) sostiene que el discurso pedagógico “usa el diálogo intersubjetivo como medio para representar y reformular el conocimiento de la realidad” (p.12). Así, el docente se configura como sujeto dialógico, capaz de leer el contexto y resignificar los contenidos para generar aprendizajes significativos.

El DOC05 enfatiza la participación activa y el compromiso emocional del docente con sus estudiantes. La expresión “meter a los estudiantes en el cuento de las clases” revela una metáfora narrativa que alude a la construcción conjunta del sentido educativo. Este discurso se inscribe en una pedagogía del vínculo, donde el docente no solo enseña, sino que convoca, emociona y transforma. Al respecto, Amador (2018) advierte que el discurso de las competencias puede ser dispositivo de control o formación de sujetos, dependiendo de cómo se articule con la subjetividad docente. En este caso, el testimonio reivindica una formación desde la implicación afectiva y la corresponsabilidad.

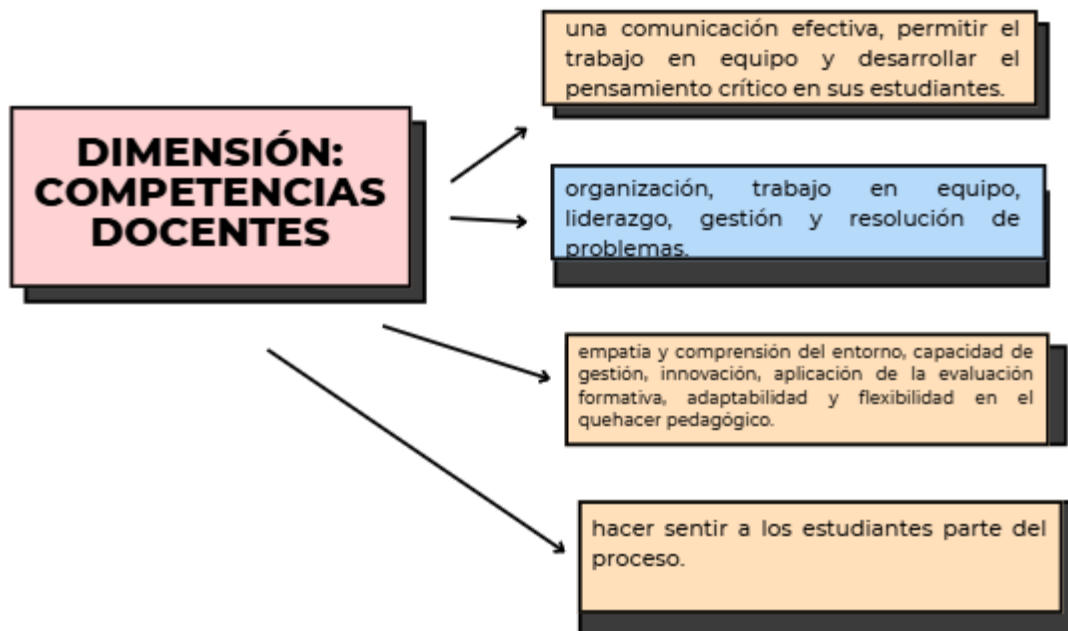
Por último, los DOC06 y DOC07 convergen en la necesidad de integrar la tecnología como competencia transversal. Ser “amigo del Internet” o “involucrar las tecnologías en el salón de clase” no se plantea como una moda, sino como una exigencia contextual. La relación entre tecnología y pensamiento crítico ha sido ampliamente documentada. Según el Ministerio de Educación Nacional. (2024) “la integración de tecnología para fomentar el pensamiento crítico en las aulas no solo es deseable, sino esencial” (p.32). La competencia crítica mencionada por DOC07 implica discernir qué contenidos, herramientas y enfoques son pertinentes para cada contexto, evitando la reproducción acrítica de modelos digitales.

Este conjunto de opiniones, permite identificar núcleos comunes: la comunicación como eje transversal, el pensamiento crítico como horizonte formativo, la tecnología como mediación pedagógica, y la contextualización como principio ético. Sin embargo, también emergen diferencias discursivas: mientras algunos docentes priorizan la gestión y el liderazgo (DOC03), otros enfatizan la vocación y la empatía (DOC04), y otros aún la participación activa y emocional (DOC05). Esta diversidad no contradice, sino que enriquece el campo de las competencias docentes, mostrando que no existe un perfil único, sino múltiples formas de ser docente en el siglo XXI.

En suma, los discursos analizados configuran una pedagogía situada, crítica y transformadora, donde las competencias no son atributos individuales, sino prácticas colectivas, éticas y contextuales. El docente emerge como sujeto que comunica, gestiona, reflexiona, contextualiza y transforma, en diálogo permanente con sus estudiantes, su entorno y su tiempo histórico.

Figura 9.

Representación gráfica de la dimensión Competencias Docentes



Categoría: Uso de la música^{1a}

En esta categoría la investigadora planteará las formas en que los docentes emplean la música como parte de la formación de los estudiantes, valorando sus recursos y como anteriormente refirieron, las ventajas que ofrece para el desarrollo integral de los sujetos. También se analiza la participación de la institución en el caso de disponibilidad de recursos con los que se cuenta para el empleo de la música.

Subcategoría: Formas de emplear la música

Los docentes manifestaron las maneras en que se puede, desde sus perspectivas emplear la música durante las jornadas académicas, de manera que puedan desarrollarse los contenidos en atención a las potencialidades, intereses y necesidades de los estudiantes. En este aspecto se tienen las dimensiones:

Dimensión: formas participativas- lúdicas

La música, como práctica social y cultural, se configura históricamente como un espacio de participación activa, donde los sujetos no solo escuchan, sino que también crean, interpretan y resignifican colectivamente. Desde una perspectiva sociológica, Ramírez (2006) propone el concepto de “identidades sociomusicales” para describir cómo las preferencias musicales generan vínculos comunitarios y formas de pertenencia, afirmando que “una determinada preferencia por un género musical crea una cierta identidad” (p. 245). Esta dimensión participativa no se limita al acto performativo, sino que se extiende a la construcción de significados compartidos, la apropiación territorial del sonido y la expresión de memorias colectivas; en estos contextos educativos, estas formas de participación musical pueden convertirse en estrategias pedagógicas que fortalecen el sentido de comunidad y el aprendizaje significativo.

En el ámbito escolar, la música participativa se manifiesta en proyectos colaborativos como la composición de bandas sonoras, donde el alumnado asume un rol activo en el diseño, ejecución y evaluación del proceso creativo. Al respecto, Lage et al., (2022) destacan que “la implicación activa del alumnado en el diseño, proceso y resultados del proyecto didáctico; genera experiencias musicales significativas, motivación social y construcción de identidad colectiva” (p. 52). Estas prácticas permiten que la música trascienda su dimensión estética para convertirse en herramienta de inclusión, expresión emocional y transformación educativa.

En este sentido, los docentes consideraron:

DOC 02: El reggaetón y la cumbia.

DOC03: En la institución se emplea Bailoterapia, danzas y salas de bandera con participación de los alumnos en muestras folclóricas, la misma banda show.

DOC06: Actividades musicales podemos decir que, en las izadas de bandera, pues la vinculación de algunos jóvenes que les gusta el canto y también se hace esporádicamente concurso de canto de canciones, se premia a los estudiantes, se los incentiva para que participen

DOC07: Estas actividades musicales son la banda escolar, la banda show que ayuda a que los estudiantes pues se desenvuelvan de mejor manera y también los incentiva a ser mejores estudiantes. También en las izadas de bandera cuando se les da el espacio a los estudiantes de que ellos pues expresen sus talentos por medio de la música y pues yo creería que los concursos que se hacen de canto como el que se va a tener la próxima semana

Los testimonios DOC02, DOC03, DOC06 y DOC07 ofrecen una ventana rica y situada sobre las prácticas musicales escolares en contextos educativos, se evidencia que la música no solo cumple una función estética o recreativa, sino que se convierte en una estrategia pedagógica que articula identidad, participación y sentido de pertenencia. El análisis cualitativo de estos relatos permite comprender cómo los géneros musicales, las actividades colectivas y los espacios institucionales configuran experiencias formativas que trascienden el currículo formal.

En DOC02, la mención del reggaetón y la cumbia revela la presencia de géneros populares en la vida escolar, lo que sugiere una apertura hacia las expresiones culturales juveniles. Esta inclusión no es menor: como plantea Ramírez Paredes (2006), “una determinada preferencia por un género musical crea una cierta identidad” (p. 245), lo que implica que la música escolar puede ser un vehículo para el reconocimiento de subjetividades y la construcción de vínculos. La música, en este caso, no se impone desde el canon, sino que se negocia desde el gusto y la experiencia vivida.

Desde una perspectiva sociológica, esta afirmación sugiere que la música no solo es una forma de entretenimiento o expresión estética, sino también un dispositivo simbólico que articula pertenencias, valores, memorias y modos de estar en el mundo. Esta postura permite comprender que los géneros musicales funcionan como códigos culturales que median la relación entre el sujeto y su entorno. Al elegir, escuchar o identificarse con un estilo musical como el reggaetón, la cumbia, el rock o el jazz donde el individuo no solo expresa una preferencia sonora, sino que también se inscribe en una red de significados compartidos, prácticas sociales y narrativas identitarias. Paredes denomina este fenómeno como “identidades sociomusicales”, entendidas como configuraciones simbólicas que emergen en la interacción entre música, contexto y experiencia vivida.

En contextos educativos, esta idea cobra especial relevancia; reconocer las preferencias musicales del estudiantado no solo permite acercarse a sus mundos culturales, sino también construir puentes pedagógicos que favorezcan la participación, el reconocimiento y la inclusión. Como señala Bresler (2002), “el significado de cualquier tipo de música es inseparable de las condiciones bajo las cuales se genera y experimenta” (p. 4), lo que implica que la música escolar debe dialogar con las identidades musicales de los estudiantes para convertirse en una herramienta significativa de formación

Por su parte, los DOC03 y DOC07 refieren actividades como bailoterapia, danzas folclóricas, salas de bandera y bandas escolares, que involucran activamente a los estudiantes en muestras culturales. Estas prácticas permiten que el cuerpo, el ritmo y la memoria colectiva se integren al proceso educativo. Bresler (2002) sostiene que “el significado de cualquier tipo de música es inseparable de las condiciones bajo las cuales se genera y experimenta” (p. 4), lo que refuerza la idea de que estas actividades musicales no pueden desvincularse del contexto institucional, social y territorial en el que se desarrollan. La banda show, por ejemplo, aparece como un espacio de expresión, disciplina y reconocimiento, que motiva a los estudiantes a mejorar su desempeño académico y social.

En opinión de los DOC06 y DOC07 se destaca la importancia de las izadas de bandera y los concursos de canto como momentos privilegiados para la expresión musical estudiantil. Estos espacios permiten que los jóvenes que disfrutan del canto se vinculen con la comunidad escolar, reciban incentivos y sean visibilizados. Parhuay Sicha (2021) observa que “el canto y la música se utilizan como una dinámica del arte que activa conocimientos previos y genera participación” (p. 2), lo que se confirma en estos testimonios es que la premiación y el estímulo no solo refuerzan la autoestima, sino que también consolidan una pedagogía del reconocimiento, donde el talento artístico se convierte en una vía legítima de aprendizaje.

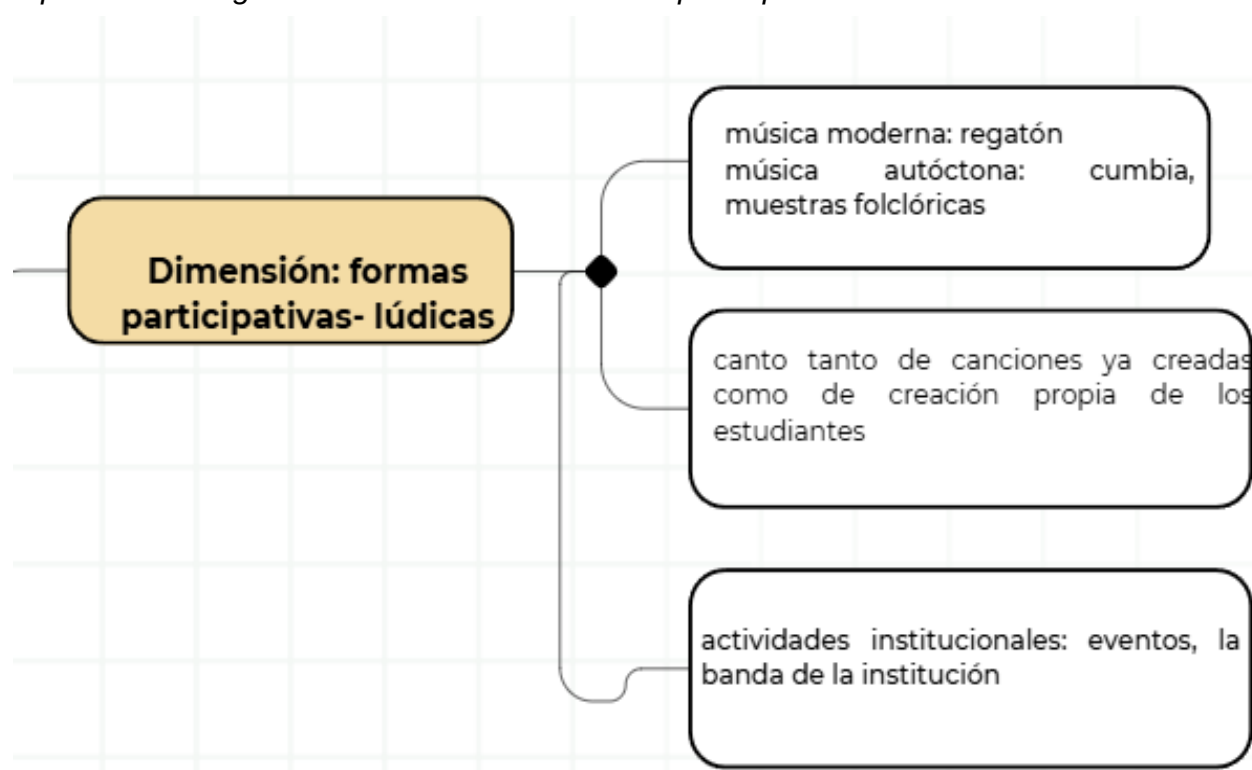
El proceso de contrastación entre los testimonios permite identificar patrones comunes: la música como medio de expresión identitaria, la participación como eje

pedagógico, y la valoración de lo popular y lo folclórico como parte del currículo oculto. A pesar de las diferencias en las actividades descritas, todos los relatos coinciden en señalar que la música escolar genera motivación, mejora el desempeño y fortalece el vínculo entre estudiantes y escuela, estas prácticas musicales, aunque diversas en forma, comparten una intencionalidad educativa que trasciende lo estético y se inscribe en una pedagogía situada, emocional y comunitaria.

Así, los testimonios analizados revelan que la música escolar, cuando se articula con metodologías participativas y contextos culturales significativos, se convierte en una herramienta poderosa para la inclusión, la expresión y la transformación educativa. Reconocer estas prácticas desde una mirada crítica y cualitativa permite visibilizar el potencial pedagógico de la música como lenguaje del territorio, del cuerpo y de la comunidad.

Figura: 10.

Representación gráfica de la dimensión formas participativas- lúdicas



Sub-Categoría: Recursos disponibles

Dimensión: institucionales

En esta dimensión se presentan los testimonios emergentes relacionados con la disponibilidad de los recursos tanto institucionales como contextuales, destacando que el profesional debe idear las alternativas necesarias para cubrir los requerimientos formativos de los estudiantes:

DOC03: Para la enseñanza de la música como tal, como área de música, ninguno.

DOC04: Solo con los equipos electrónicos con los que cuenta la sala de informática, como computadores y el servicio de Internet. Los instrumentos en la banda show, aunque no creo que puedan utilizarse para fines académicos, los televisores en el aula de clase, computadores y servicios de Internet.

DOC05: En las aulas donde yo trabajo, pues tenemos videobeam, tenemos televisor, tenemos. Yo también pues tengo mi computador personal y lo utilizo en mis clases y pues.

DOC06: Bueno, la institución a través de la banda show que tiene el colegio, pues cuenta con varios instrumentos, liras, trompetas, tambores y otros que necesita la banda.

DOC07: Con videobeam, con televisor, con equipos de sonido, con el mismo tablero, con marcadores, porque pues ellos pueden escuchar y completar, entonces esos son los recursos que se cuentan dentro del salón.

Los testimonios recopilados revelan una realidad compleja sobre la disponibilidad y uso de recursos tecnológicos y musicales en instituciones educativas, a través de una lectura interpretativa, se evidencia una disociación entre la existencia de ciertos dispositivos y su integración efectiva en procesos pedagógicos formales, particularmente en el área de música. En DOC03, la afirmación “Para la enseñanza de la música como tal, como área de música, ninguno” expone con claridad la ausencia de una estructura curricular que contemple la música como disciplina formativa, lo que sugiere una invisibilización institucional de esta área.

El DOC04 amplía esta percepción al señalar que “solo con los equipos electrónicos con los que cuenta la sala de informática, como computadores y el servicio de Internet”, se intenta suplir la carencia de recursos específicos. Aunque se menciona

la banda show, el testimonio aclara que “no creo que puedan utilizarse para fines académicos”, lo que refuerza la idea de que los instrumentos musicales disponibles están relegados a actividades extracurriculares. Esta fragmentación entre lo formal y lo informal en la enseñanza musical coincide con lo planteado por Molina y Mesa (2018), quienes afirman que “el uso que los maestros han dado a los recursos con los cuales han podido contar en sus situaciones particulares” depende del grado de apropiación y del acompañamiento institucional (p. 6).

La efectividad de los materiales educativos no reside en el recurso por sí mismo, sino en el vínculo entre la subjetividad del docente y su entorno; el “grado de apropiación” sugiere que el maestro debe realizar una traducción pedagógica del recurso, adaptándolo a las carencias, potencialidades y ritmos específicos de su grupo. Esta relación implica que un recurso sofisticado puede ser inútil si el docente no lo hace propio, mientras que herramientas elementales pueden transformar una realidad educativa si existe una comprensión profunda de cómo integrarlas en situaciones particulares y, a menudo, limitadas.

Por otro lado, el análisis destaca que la labor individual del docente no puede operar de forma aislada, pues requiere del acompañamiento institucional como soporte estructural. El respaldo de la institución no solo se refiere a la provisión de insumos, sino a la creación de espacios de formación y validación de las prácticas innovadoras. Sin un entorno organizacional que fomente el intercambio de experiencias y ofrezca seguridad administrativa, la apropiación del docente corre el riesgo de diluirse ante el desgaste; por tanto, el uso exitoso de los recursos surge de una sinergia donde la voluntad creativa del maestro se encuentra con una gestión directiva que impulsa y sostiene dicha gestión pedagógica.

En contraste, los DOC05, DOC06 y DOC07 describen una dotación más amplia: videobeam, televisores, computadores personales, instrumentos musicales y equipos de sonido. Sin embargo, el uso de estos recursos parece estar más vinculado a la iniciativa individual del docente que a una política institucional clara. DOC07, por ejemplo, menciona que “ellos pueden escuchar y completar”, lo que sugiere un uso funcional de

los recursos, pero no necesariamente articulado a una propuesta metodológica musical. Esta situación refleja lo que Madrigal et al. (2025) identifican como una “baja frecuencia en la planificación y uso de recursos educativos digitales, lo que evidencia barreras significativas como la falta de infraestructura y capacitación docente” (p. 36).

Desde una mirada interpretativa, esta afirmación no solo señala una carencia técnica, sino que revela una fractura en el tejido formativo institucional. La baja frecuencia en el uso de recursos digitales no se debe únicamente a la ausencia de dispositivos, sino a una falta de planificación pedagógica que los articule con sentido. Como advierte Cuesta y Barona (2015), la incorporación de las TIC en la educación no es solo una cuestión de acceso, sino de transformación metodológica y cultural” (p. 5). Es decir, sin una formación docente sólida y una visión curricular clara, los recursos digitales corren el riesgo de convertirse en elementos decorativos o de uso esporádico.

Se visibiliza el carácter sistémico de las barreras: la infraestructura y la capacitación no son problemas aislados, sino interdependientes, un docente puede tener acceso a un videobeam o a una plataforma digital, pero si no cuenta con acompañamiento metodológico, tiempo institucional para planificar, ni reconocimiento de su rol como diseñador de experiencias de aprendizaje, el recurso pierde potencia pedagógica. En este sentido, la cita interpela directamente a las políticas públicas, que deben ir más allá de la dotación tecnológica y enfocarse en procesos de formación continua, contextualizada y situada.

El proceso de contrastación cualitativa entre los testimonios permite identificar dos patrones: por un lado, la existencia de recursos tecnológicos y musicales en las instituciones; por otro, la ausencia de una política pedagógica que los vincule sistemáticamente con la enseñanza de la música. Esta brecha entre disponibilidad y uso efectivo se convierte en una barrera estructural que limita el potencial formativo de la música en contextos escolares. Borja (2019) advierte que “la innovación educativa implica cambios significativos y deliberados [...] en los que determinados dispositivos tecnológicos pueden ofrecer soluciones” (p. 1); sin embargo, sin planificación

metodológica, estos dispositivos corren el riesgo de convertirse en elementos decorativos o de uso esporádico.

Los testimonios analizados revelan que, aunque existen recursos tecnológicos y musicales en las instituciones, su integración en la enseñanza formal de la música es limitada, fragmentada y dependiente de la voluntad del docente. Es necesario avanzar hacia una política educativa que reconozca la música como área formativa, promueva la capacitación docente en su enseñanza, y articule los recursos disponibles con metodologías activas, inclusivas y contextualizadas. Solo así será posible transformar la música escolar en una experiencia significativa, crítica y territorialmente situada.

SECCIÓN V

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA SOBRE LA INFLUENCIA IMPERATIVA DE LA MÚSICA COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA EL APRENDIZAJE LOS ESTUDIANTES

La música, como lenguaje universal y experiencia sensorial profunda, ha demostrado ser mucho más que una manifestación artística: constituye un recurso didáctico de alto impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su influencia en el desarrollo cognitivo, emocional, social y comunicativo de los estudiantes ha sido ampliamente reconocida por diversas corrientes pedagógicas y estudios interdisciplinarios. Desde la neurociencia hasta la educación crítica, se ha evidenciado que la música estimula ambos hemisferios cerebrales, favorece la concentración, potencia la memoria, mejora la autoestima y promueve la creatividad. En contextos escolares, especialmente aquellos marcados por la diversidad cultural y la vulnerabilidad social, la música se convierte en una herramienta pedagógica que permite conectar saberes, generar ambientes afectivos y facilitar aprendizajes significativos.

La presente fundamentación teórica se orienta a explorar el carácter imperativo de la música como recurso didáctico, reconociendo su capacidad para transformar la experiencia educativa desde una perspectiva integral y situada. Se parte de enfoques que valoran la música no solo como contenido curricular, sino como medio expresivo, relacional y formativo, capaz de articular cuerpo, emoción y pensamiento. En este marco, se revisan aportes de autores que han investigado su impacto en el aula, sus beneficios en el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, y su potencial para enriquecer las prácticas pedagógicas en distintos niveles educativos. Así, se busca sustentar teóricamente la inclusión de la música como eje transversal en la educación,

reivindicando su papel en la construcción de aprendizajes más humanos, sensibles y transformadores.

Desde esta perspectiva y partiendo del ejercicio investigativo emergente se tienen los siguientes elementos:

Dimensiones del Desarrollo integral

La música, como lenguaje universal y experiencia sensorial profunda, ha adquirido un papel cada vez más relevante en los procesos educativos contemporáneos, su uso como recurso didáctico no solo potencia el aprendizaje cognitivo, sino que también favorece el desarrollo emocional, social y comunicativo de los estudiantes. En un contexto marcado por la necesidad de metodologías inclusivas, creativas y significativas, la música se presenta como una herramienta pedagógica capaz de transformar la experiencia escolar y de generar ambientes propicios para el aprendizaje integral.

Diversos estudios recientes han evidenciado que la música estimula el cerebro de manera multisensorial, activando áreas relacionadas con la memoria, la atención, el lenguaje y la motricidad. Hurtado (2019) sostiene que:

La inteligencia musical es una variable para tomar en cuenta para el éxito académico y que el uso de la música en las aulas de clase y en los espacios comunes no debe ser restringido, ya que esto ayuda al desarrollo de habilidades asociadas, como el lenguaje, la activación motora, los procesos metacognitivos y de memoria (p. 3).

Al reconocer la música como el recurso indispensable que es, se rompe con la visión tradicional que relega la música a un lugar periférico en el currículo escolar, y se abre paso a una comprensión más amplia de su impacto en el desarrollo integral del estudiante. Desde la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, la inteligencia musical se entiende como la habilidad para percibir, discriminar, transformar y expresar formas musicales. Esta capacidad no opera de manera aislada, sino que se entrelaza con otras funciones cognitivas y emocionales. En ese sentido, la cita destaca cómo el uso de la música en el aula favorece el lenguaje al estimular la fonología, el ritmo y la prosodia, la activación motora mediante la coordinación y el control corporal, los

procesos metacognitivos al promover la reflexión sobre el propio aprendizaje y la memoria a través de la repetición rítmica y la asociación sonora.

Lo más relevante de esta postura es el llamado a no restringir el uso de la música en los espacios escolares, esta restricción, común en modelos educativos centrados en contenidos estandarizados, limita el potencial expresivo, creativo y relacional del estudiante. En cambio, cuando se permite que la música fluya en el aula y en los espacios comunes, se habilitan formas de aprendizaje más sensibles, colaborativas y significativas; entonces, incorporar la inteligencia musical como variable educativa implica reconocer que aprender no es solo acumular información, sino también sentir, conectar y crear.

Además de sus beneficios cognitivos, la música tiene un impacto significativo en la dimensión emocional y social del aprendizaje, considerando que la música como reflejo de una época, tiene la capacidad de expresar diferentes entornos sociales y culturales. Los datos recopilados revelan la importancia de la música en el ámbito educativo como recurso para la motivación y el desarrollo de emociones y valores identitarios según los futuros docentes.

Desde una perspectiva metodológica, el uso de la música como estrategia pedagógica requiere un enfoque integral que articule lo sensorial, lo corporal y lo simbólico. Bolívar et al. (2019) concluyen que “la música es un recurso de gran atractivo para llevarse a cabo los procesos de cognición académica, y debe ser trabajada desde todas sus dimensiones, en tanto que permite de forma globalizada los aprendizajes de las diferentes áreas” (p. 245). Esta visión propone una enseñanza musical que no se limite a la técnica o al repertorio, sino que se convierta en un eje transversal que dinamice los contenidos curriculares desde una mirada sensible y participativa.

La música puede ser una vía para recuperar saberes ancestrales, fortalecer la identidad territorial y resignificar la escuela como espacio de encuentro cultural. Su uso en el aula permite integrar la oralidad, el cuerpo, la memoria y la creatividad, generando experiencias de aprendizaje que responden a las realidades y necesidades de los

estudiantes; en este sentido, la relevancia de la música no se limita a sus efectos individuales, sino que se proyecta como herramienta de transformación social y educativa.

En este particular, la música debe ser reconocida como un recurso pedagógico esencial en la educación contemporánea, su capacidad para estimular el pensamiento, canalizar emociones, promover la inclusión y enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje la convierte en una aliada estratégica para docentes comprometidos con una educación más humana, crítica y situada; incorporarla de manera sistemática y reflexiva en las prácticas escolares es un paso necesario para construir experiencias formativas más significativas y transformadoras.

En resumen, la integración de la música en la formación integral es una estrategia pedagógica potente y valiosa que puede transformar la forma en que aprendemos y nos relacionamos. Al situar la música como un eje central en la formación de los estudiantes, se les proporciona una herramienta valiosa para desarrollar sus capacidades intelectuales, emocionales y sociales, preparándolos para afrontar los desafíos del mundo moderno. El docente, como facilitador de este proceso, debe estar capacitado y motivado para utilizar la música de manera efectiva en su práctica pedagógica, creando experiencias de aprendizaje significativas y enriquecedoras para sus alumnos.

De esta manera, la enseñanza desde el uso de la música permite la formación de las distintas esferas que integran al sujeto, como es el caso del Desarrollo Cognitivo y Rendimiento Escolar. Esta área es fundamental en el ámbito educativo, y la música tiene un impacto significativo y positivo en ella, puesto que, desarrolla la atención sostenida, la memoria de trabajo y la decodificación de sistemas simbólicos complejos, habilidades que son transferibles a todas las áreas del conocimiento. Al analizar detalladamente esta afirmación, se puede apreciar la complejidad y la riqueza de la propuesta pedagógica que la música ofrece en términos de desarrollo cognitivo.

La atención sostenida es una habilidad crucial para el aprendizaje en cualquier disciplina; teniendo en cuenta que la práctica musical, ya sea a través de la

interpretación, la composición o la escucha activa, requiere un alto nivel de concentración y enfoque. Los estudiantes deben prestar atención a los detalles rítmicos, melódicos y armónicos, así como a las dinámicas y la expresión emocional de la música, esta práctica regular y disciplinada de la atención contribuye a fortalecer esta capacidad en los estudiantes, lo que puede tener un impacto positivo en su rendimiento escolar en otras áreas. El docente, al integrar actividades musicales en su práctica pedagógica, puede contribuir significativamente a mejorar la atención sostenida de sus alumnos.

La memoria de trabajo es otra habilidad cognitiva fundamental que se beneficia de la práctica musical; los estudiantes deben recordar y procesar información musical en tiempo real, como la secuencia de notas, los ritmos y las estructuras formales de una pieza musical. Esta exigencia constante a la memoria de trabajo contribuye a fortalecerla y mejorarla, lo que puede tener un impacto positivo en la capacidad de los estudiantes para retener y procesar información en otras áreas del conocimiento. El docente puede diseñar actividades musicales que se centren específicamente en el desarrollo de la memoria de trabajo, como ejercicios de repetición y variación melódica y rítmica.

También, la decodificación de sistemas simbólicos complejos es una habilidad que se desarrolla a través del estudio del lenguaje musical, considerando que, la notación musical es un sistema simbólico complejo que representa sonidos y estructuras musicales a través de símbolos y convenciones. Los estudiantes deben aprender a leer y comprender este sistema simbólico, lo que requiere un alto nivel de abstracción y pensamiento lógico; esta habilidad de decodificación es transferible a otros sistemas simbólicos, como el lenguaje escrito y las matemáticas, lo que puede tener un impacto positivo en el rendimiento escolar de los estudiantes en estas áreas. El docente puede utilizar la música como una herramienta pedagógica para facilitar el aprendizaje de estos sistemas simbólicos en sus alumnos.

La dimensión del Desarrollo Cognitivo y Rendimiento Escolar en la imagen destaca la importancia de la música como una herramienta pedagógica efectiva para mejorar las capacidades intelectuales de los estudiantes. Al integrar actividades musicales significativas y bien diseñadas en su práctica pedagógica, el docente puede

contribuir significativamente a mejorar la atención sostenida, la memoria de trabajo y la decodificación de sistemas simbólicos complejos en sus alumnos, lo que puede tener un impacto positivo en su rendimiento escolar y en su desarrollo intelectual en general.

De igual manera se tiene la Dimensión Socioemocional y Convivencia, fomentando la empatía, la autorregulación y el respeto por el turno del otro a través de la escucha profunda. Es aquí donde el desarrollo de la inteligencia emocional es una capacidad fundamental para el desarrollo humano, y la música tiene un impacto significativo y positivo en ella. La práctica musical, especialmente en contextos grupales, requiere un alto nivel de autoconciencia y autorregulación emocional. Los estudiantes deben aprender a expresar sus emociones a través de la música de manera constructiva y respetuosa, y a interpretar las emociones de los demás en la música que escuchan. Esta práctica regular y disciplinada contribuye a fortalecer la inteligencia emocional en los estudiantes, lo que puede tener un impacto positivo en su bienestar emocional y en su capacidad para relacionarse de manera saludable con los demás; el docente puede diseñar actividades musicales que se centren específicamente en el desarrollo de la inteligencia emocional, como ejercicios de expresión y percepción emocional en la música.

El respeto por el turno del otro es otra habilidad social fundamental que se beneficia de la práctica musical en contextos grupales; al respecto, la música requiere un alto nivel de colaboración y coordinación, donde cada participante debe escuchar y responder a los demás de manera respetuosa y oportuna. En el contexto de la práctica coral o instrumental, los estudiantes deben aprender a esperar su turno para intervenir, a escuchar a los demás y a adaptar su interpretación a la del grupo. Esta exigencia constante al respeto por el turno del otro contribuye a fortalecer esta capacidad en los estudiantes, lo que puede tener un impacto positivo en su capacidad para interactuar de manera constructiva y respetuosa con los demás en otros contextos sociales. El docente puede utilizar la música como una herramienta pedagógica para facilitar el aprendizaje de estas habilidades sociales en sus alumnos.

Por último, la tercera dimensión, Formación Humana y Vínculos, ilustrada con una ronda de figuras humanas y un arpa, destaca cómo la música crea ambientes de confianza y escucha activa. Esta dimensión se centra en la importancia de la música para la construcción de relaciones interpersonales significativas y solidarias en el ámbito escolar

Al compartir experiencias musicales significativas, los estudiantes pueden desarrollar un sentido de pertenencia y comunidad, lo que puede tener un impacto positivo en su bienestar emocional y en su rendimiento académico; el docente puede utilizar la música como una herramienta pedagógica para fomentar la construcción de vínculos significativos y solidarios entre sus alumnos, creando un ambiente de aula positivo y de apoyo.

Figura 11

Eje 1 : Dimensiones del desarrollo Integral



Perfil y Competencias del docente

La enseñanza con la música ha dejado de ser una práctica complementaria para convertirse en una estrategia pedagógica de alto impacto en la formación integral de los

estudiantes. En este contexto, las competencias docentes adquieren una relevancia central, ya que el educador no solo debe dominar los contenidos musicales, sino también ser capaz de diseñar experiencias educativas que integren lo sonoro con lo emocional, lo cognitivo y lo social. La música, entendida como lenguaje pedagógico, exige del docente habilidades específicas que van más allá de la técnica instrumental o vocal: requiere sensibilidad, creatividad, capacidad de mediación cultural y dominio de metodologías activas y contextualizadas.

Según Touriñán (2021), “conocer música no es lo mismo que enseñar música, ni es lo mismo que educar con la música. Por ello, la formación del docente debe contemplar competencias para enseñar y competencias para educar ‘por’ la música o ‘con’ la música” (p. 3). Esta distinción es clave para comprender que el rol del docente musical no se limita a la transmisión de saberes técnicos, sino que implica una intervención educativa que reconoce la música como medio de formación humana. Las competencias docentes en este ámbito deben incluir la capacidad de leer el contexto, adaptar repertorios, integrar las expresiones culturales del territorio y generar espacios de creación colectiva.

En el marco del enfoque por competencias, se reconoce que el docente debe articular conocimientos, habilidades y actitudes para responder a las demandas del entorno educativo. Rivas et al. (2020) afirman que “el aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical contribuye al fortalecimiento del desempeño escolar, siempre que el docente esté capacitado para dirigir el proceso con estrategias adecuadas y contextualizadas” (p. 2).

No basta con introducir la música en el aula de manera aleatoria o superficial; se requiere una formación docente sólida y específica que permita a los maestros utilizar la música como una herramienta pedagógica efectiva. El docente debe ser capaz de diseñar y desarrollar actividades musicales que se adapten a las necesidades y características de sus alumnos, fomentando la participación, la creatividad y la expresión personal; además, el docente debe ser capaz de crear un ambiente de aula positivo y de apoyo, donde la música sea un elemento que una y fortifique los vínculos entre los

estudiantes, esta labor requiere no solo conocimientos teóricos y prácticos sobre la música y la pedagogía, sino también una gran sensibilidad y empatía hacia los estudiantes.

El aprendizaje basado en competencias aplicado al lenguaje musical trasciende la mera instrucción técnica para convertirse en un dinamizador del rendimiento académico integral, al desarrollar habilidades que exigen atención sostenida, memoria de trabajo y decodificación de sistemas simbólicos complejos, la música fortalece procesos cognitivos que son directamente transferibles a otras áreas del conocimiento.

Sin embargo, este impacto no es automático; la efectividad de la competencia depende intrínsecamente del perfil del educador, quien debe poseer no solo el dominio disciplinar, sino también la capacidad pedagógica para situar el aprendizaje. Una enseñanza musical que ignore el contexto del estudiante o que carezca de estrategias didácticas intencionadas corre el riesgo de quedar en la periferia curricular, mientras que una dirección capacitada convierte el aula en un laboratorio de desarrollo integral donde el éxito escolar se construye desde la sensibilidad y la disciplina artística.

El enfoque por competencias implica que el estudiante no solo adquiera conocimientos técnicos, sino que desarrolle habilidades, actitudes y capacidades transferibles a otros contextos. En el caso del lenguaje musical, esto incluye la escucha activa, la expresión rítmica, la interpretación simbólica y la creación sonora. Sin embargo, como advierte la cita, estos aprendizajes solo se consolidan si el docente está capacitado para guiar el proceso con metodologías adecuadas. Esto exige una formación que combine saberes musicales, didácticos y culturales, especialmente en contextos diversos.

Las competencias docentes desde la enseñanza con la música también implican una dimensión ética y afectiva, el docente debe ser capaz de generar ambientes de confianza, respeto y escucha activa, donde los estudiantes puedan explorar su sensibilidad, expresar sus emociones y construir vínculos significativos. En este sentido,

la música se convierte en una herramienta para el desarrollo socioemocional, y el docente en un facilitador de procesos de autorregulación, empatía y cooperación.

Además, el docente debe dominar metodologías activas que integren el cuerpo, el juego, la improvisación y la participación; en lugar de reproducir modelos tradicionales centrados en la técnica, se requiere una pedagogía que valore la experiencia estética, la exploración sonora y la creación colaborativa. El docente debe ser capaz de reconocer los saberes musicales locales, integrar las expresiones culturales de la comunidad y resignificar la escuela como espacio de encuentro. La música, en estos contextos, no solo educa: también dignifica, conecta y transforma; por ello, las competencias docentes deben incluir la capacidad de generar propuestas pedagógicas sensibles, inclusivas y situadas, que respondan a las realidades concretas de los estudiantes.

Las competencias docentes desde la enseñanza con la música son múltiples y profundamente humanas, implican el dominio de contenidos musicales, pero también la capacidad de diseñar experiencias educativas que integren lo sonoro con lo emocional, lo cognitivo y lo social, requieren sensibilidad, creatividad, ética y compromiso con la transformación educativa. En un mundo que necesita más escucha, más diálogo y más belleza, formar docentes capaces de educar con la música es una apuesta por una educación más justa, sensible y transformadora.

La conceptualización de las competencias docentes en el escenario educativo contemporáneo ha transitado de una visión meramente técnica y transmisora hacia una perspectiva integral, donde el educador se convierte en un mediador cultural y emocional; en este sentido, la enseñanza a través de la música emerge no solo como un recurso didáctico aislado, sino como una estrategia transversal que potencia el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y afectivas. La labor del docente, en este contexto, demanda una sensibilidad especial para reconocer que el fenómeno sonoro es un lenguaje universal capaz de articular saberes que la educación tradicional suele presentar de forma fragmentada.

Cuando un maestro integra la música en su práctica, no solo está enseñando ritmos o melodías, sino que está construyendo puentes para el pensamiento lógico, la fluidez verbal y la cohesión grupal. Esta integración requiere que las competencias pedagógicas trasciendan la planificación rígida para abrazar la creatividad y la intuición, permitiendo que el aula se transforme en un espacio de experimentación donde el error es parte del proceso armónico de aprendizaje.

El desarrollo de estas competencias implica, necesariamente, una capacidad de lectura del entorno; la música, para ser verdaderamente efectiva como motor de aprendizaje, debe estar anclada en la realidad de los estudiantes, respetando sus identidades y sus raíces culturales, un docente competente es aquel que sabe identificar los sonidos y las tradiciones que resuenan en su comunidad para convertirlos en contenido educativo significativo. Al contextualizar la enseñanza musical, se fomenta una educación inclusiva que valora la diversidad y promueve la equidad, ya que permite que cada alumno encuentre su propia voz dentro del conjunto. Esta práctica pedagógica situada no solo facilita la adquisición de conocimientos específicos en áreas como las ciencias o el lenguaje, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y la identidad, elementos fundamentales para la permanencia y el éxito en el sistema escolar, especialmente en entornos donde la educación debe actuar como un refugio de esperanza y transformación social.

Más allá de la transmisión de contenidos, la música en el aula actúa como un catalizador de la inteligencia emocional y la convivencia; el ejercicio de hacer música, ya sea a través del canto coral, la percusión rítmica o la simple escucha activa, exige disciplina, respeto por el turno del otro y una escucha profunda del entorno. Aquí, la competencia docente se manifiesta en la habilidad para gestionar el clima del aula, utilizando la armonía musical como metáfora de la convivencia ciudadana.

El profesor no es solo quien dirige la orquesta del conocimiento, sino quien fomenta valores de cooperación y solidaridad, al trabajar de forma colectiva, los estudiantes aprenden que el resultado final depende del esfuerzo conjunto y de la valoración de cada aporte individual. De este modo, la música se convierte en una

herramienta política y social en manos del docente, capaz de mitigar tensiones y construir un tejido social más fuerte desde los primeros años de escolaridad, preparando a los individuos para participar de manera ética y responsable en la sociedad.

Desde lo anterior, la consolidación de una práctica docente que tome la música como eje vertebral requiere un compromiso institucional y una formación continua que no se limite a lo académico; partiendo de esta idea, la integridad y la responsabilidad del maestro son puestas a prueba cuando debe afrontar situaciones imprevistas o carencias de recursos; es allí donde la creatividad docente se vuelve el recurso más valioso.

Se suma también, la apropiación de los medios disponibles y la capacidad de innovar con lo que se tiene a mano demuestran que el verdadero impacto educativo no depende de la sofisticación tecnológica, sino de la calidad de la interacción pedagógica. Un docente que comprende la potencia de la música es capaz de ver en ella una "escuela viva", un proceso dinámico que nunca se detiene y que nutre constantemente la curiosidad del estudiante.

Figura 12

Eje 2: Perfil y competencias del docente



Metodologías activas y transformación

La música, como lenguaje universal y experiencia multisensorial, ha demostrado ser una herramienta pedagógica poderosa en la enseñanza de diversas áreas del conocimiento. Su capacidad para estimular el pensamiento, canalizar emociones, promover la creatividad y facilitar la comunicación la convierte en un recurso didáctico de alto impacto. En los últimos años, múltiples investigaciones han profundizado en las formas de emplear la música en el aula, reconociendo su valor no solo en la educación artística, sino también en la formación integral del estudiante.

Una de las formas más efectivas de emplear la música en la enseñanza es como recurso transversal que acompaña el aprendizaje en distintas áreas. Hernández et al. (2023) afirman que “la música en el ámbito educativo es un recurso para la motivación y el desarrollo de emociones y valores identitarios según los futuros docentes” (p. 12); la música como fuente de motivación implica que su presencia en el aula puede despertar el interés, la curiosidad y el deseo de aprender; esto es especialmente relevante en contextos donde los estudiantes enfrentan barreras estructurales, emocionales o culturales que dificultan su vinculación con la escuela. La música, al conectar con sus experiencias, gustos y memorias, puede generar un ambiente más acogedor y estimulante para el aprendizaje.

El desarrollo de emociones a través de la música señala su capacidad para canalizar sentimientos, generar bienestar y fortalecer la autorregulación emocional. En la formación docente, esto implica reconocer que enseñar no es solo transmitir contenidos, sino también acompañar procesos afectivos. Los futuros docentes que valoran la música como recurso emocional están mejor preparados para construir relaciones pedagógicas basadas en la empatía, la escucha activa y el respeto por la subjetividad del estudiante.

En este sentido, la música puede utilizarse para introducir temas, reforzar conceptos, acompañar procesos de memorización o generar ambientes propicios para la concentración y la reflexión. Otra estrategia ampliamente reconocida es el uso de la

música como herramienta para el desarrollo de habilidades cognitivas y motoras. Hurtado (2019) sostiene que “el uso de la música en las aulas de clase y en los espacios comunes no debe ser restringido, ya que esto ayuda al desarrollo de habilidades asociadas, como el lenguaje, la activación motora, los procesos metacognitivos y de memoria” (p. 3). Esta cita evidencia que la música estimula el cerebro de manera integral, favoreciendo la coordinación, la atención sostenida, la retención de información y la autorregulación emocional, en la práctica docente, esto puede traducirse en actividades como juegos rítmicos, ejercicios de imitación sonora, composición colectiva o dramatizaciones musicales que integren cuerpo, voz y emoción.

Además, la música puede ser empleada como estrategia pedagógica para fomentar la participación activa y el trabajo colaborativo. Bolívar et al. (2019) concluyen que “la música es un recurso de gran atractivo para llevarse a cabo los procesos de cognición académica, y debe ser trabajada desde todas sus dimensiones, en tanto que permite de forma globalizada los aprendizajes de las diferentes áreas” (p. 245). En este marco, el docente puede diseñar proyectos interdisciplinarios que integren música con historia, literatura, matemáticas o ciencias naturales, promoviendo el pensamiento crítico y la creatividad.

La afirmación de que la música facilita “los procesos de cognición académica” posiciona este lenguaje artístico como un medio legítimo para el desarrollo de habilidades cognitivas complejas, esto incluye la memoria, la atención, la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la metacognición. Diversos estudios neuroeducativos han demostrado que la música activa múltiples áreas cerebrales simultáneamente, favoreciendo la integración de funciones mentales que son esenciales para el aprendizaje significativo. En este sentido, la música no solo acompaña el proceso educativo, sino que lo potencia desde lo sensorial, lo emocional y lo simbólico.

El llamado a trabajar la música “desde todas sus dimensiones” implica una ruptura con enfoques reduccionistas que la limitan a la técnica instrumental o al canto escolar. Las dimensiones de la música rítmica, melódica, corporal, emocional, cultural, comunicativa deben ser abordadas de manera articulada, permitiendo que los

estudiantes vivan experiencias estéticas completas. Esto exige que el docente diseñe propuestas pedagógicas que integren el cuerpo, la voz, el movimiento, la escucha activa y la creación colectiva, reconociendo que la música es una forma de conocimiento situada y relacional.

La música puede ser empleada para enseñar historia (a través de cantos tradicionales), matemáticas (mediante patrones rítmicos), lenguaje (por medio de la prosodia y la narrativa sonora), ciencias (explorando fenómenos acústicos), y valores (mediante letras reflexivas). Su uso en el aula permite recuperar saberes ancestrales, fortalecer la identidad cultural y resignificar la escuela como espacio de encuentro. Las formas de emplear la música en estos escenarios deben ser sensibles a las expresiones locales, a la oralidad comunitaria y a las prácticas sonoras cotidianas. Esto implica integrar cantos tradicionales, instrumentos autóctonos, narrativas musicales y juegos populares como parte del currículo, reconociendo que la música no solo educa, sino que también dignifica y conecta.

Asimismo, la música puede ser utilizada como medio para abordar temas transversales como la paz, la convivencia, la equidad y la sostenibilidad. A través de letras reflexivas, composiciones colectivas o análisis de canciones, los estudiantes pueden explorar problemáticas sociales, expresar sus opiniones y construir propuestas transformadoras. Esta forma de emplear la música requiere que el docente actúe como mediador cultural, facilitando espacios de diálogo, escucha activa y creación colaborativa.

Las formas de emplear la música en la enseñanza son diversas, flexibles y profundamente humanas, desde su uso como recurso transversal hasta su integración en proyectos territoriales y socioemocionales, la música ofrece múltiples posibilidades para enriquecer la práctica pedagógica, para que estas estrategias sean efectivas, es fundamental que el docente esté formado en pedagogía musical, que reconozca la diversidad cultural del aula y que diseñe experiencias educativas sensibles, creativas y contextualizadas. En un mundo que necesita más escucha, más belleza y más conexión,

emplear la música en la enseñanza es una apuesta por una educación más justa, inclusiva y transformadora.

La integración de la música en los procesos de aprendizaje representa una de las estrategias más potentes y subestimadas de la pedagogía contemporánea, no solo como un recurso estético, sino como una estructura cognitiva capaz de reorganizar la manera en que el cerebro procesa la información. Entender la música como un vehículo para el conocimiento implica reconocer que el ser humano es, por naturaleza, rítmico y sonoro. Desde las primeras etapas del desarrollo, el ritmo cardíaco de la madre y la cadencia de la voz humana establecen las bases de lo que será el aprendizaje lingüístico y emocional.

Por ello, utilizar la música en el aula no es simplemente un acto de entretenimiento, sino un ejercicio de neuroeducación que activa múltiples áreas cerebrales de forma simultánea, facilitando la creación de sinapsis que consolidan la memoria a largo plazo y la comprensión de conceptos abstractos. Una de las formas más efectivas de emplear la música es como un ancla para la memoria y el lenguaje.

La relación entre la métrica musical y la estructura del habla permite que los estudiantes, especialmente en la educación primaria, asimilen reglas gramaticales, vocabulario y sintaxis a través de canciones y rimas. La repetición melódica reduce la carga cognitiva, permitiendo que datos complejos se vuelvan digeribles y fáciles de recuperar; sin embargo, esta utilidad no se limita al lenguaje; en las ciencias exactas, la música ofrece un modelo tangible para comprender las fracciones, las proporciones y los patrones lógicos. Cuando un estudiante aprende a leer una partitura o a ejecutar un ritmo, está realizando operaciones matemáticas avanzadas de manera intuitiva. La música, en este sentido, funciona como un lenguaje universal que traduce la teoría en experiencia sensorial, permitiendo que el aprendizaje sea "vivido" antes que memorizado.

Más allá de la dimensión cognitiva, la música actúa como una herramienta de gestión socioemocional fundamental para el clima del aula, la implementación de paisajes sonoros y melodías específicas puede regular los estados de ánimo de los estudiantes, facilitando periodos de concentración profunda o momentos de expansión

creativa según sea necesario. En entornos escolares donde el estrés o la desmotivación pueden ser barreras para el aprendizaje, la música interviene como un catalizador de bienestar, al cantar o tocar instrumentos en grupo, se fomenta la empatía y la cooperación, ya que el éxito de la actividad depende de la escucha activa y la sincronización con el otro. Esta faceta social de la música prepara al individuo para la vida en comunidad, enseñando que el silencio y la escucha son tan importantes como la propia expresión, construyendo así una ética de la responsabilidad compartida desde la práctica artística.

Para que estas formas de uso sean verdaderamente transformadoras, es imperativo que el docente realice una contextualización profunda de la selección musical, no se trata de imponer un canon estético, sino de tender puentes entre la cultura popular del estudiante y los objetivos académicos. Al incorporar los ritmos locales, las canciones ancestrales y los sonidos del entorno cotidiano, el maestro valida la identidad del alumno y convierte el aprendizaje en algo significativo y situado, esta apropiación cultural de la música en el aula permite que el conocimiento deje de percibirse como algo ajeno y se convierta en una extensión de la realidad del estudiante; es aquí donde la competencia docente cobra mayor relevancia, pues requiere de un profesional capaz de afrontar situaciones imprevistas y adaptar sus recursos a las particularidades de su grupo, garantizando que la música sea un medio de inclusión y no un factor de alienación.

Asimismo, la música puede utilizarse como un motor para la creatividad y el pensamiento crítico a través de la composición y la improvisación, cuando se le permite al estudiante crear sus propias piezas o modificar letras existentes para explicar un fenómeno natural o un proceso histórico, se está fomentando un nivel de aprendizaje superior: la creación, este enfoque rompe con el modelo de receptor pasivo y coloca al alumno en el centro del proceso pedagógico. La música se convierte entonces en un laboratorio donde se puede experimentar con el error sin el peso del fracaso académico tradicional, ya que, en la música, una disonancia puede ser el camino hacia una nueva armonía. Esta libertad creativa desarrolla la resiliencia y la capacidad de resolver

problemas de manera innovadora, habilidades que son esenciales en el mundo actual y que trascienden el ámbito escolar.

Entonces, el uso de la música en el proceso de aprendizaje debe entenderse como una "escuela viva", una estrategia que respira y evoluciona con el grupo; la efectividad de este recurso no depende de la sofisticación de los equipos tecnológicos disponibles, sino de la intención pedagógica y el acompañamiento institucional que respalde estas prácticas. Un sistema educativo que valora la música como eje transversal es un sistema que apuesta por una formación humanista, donde se reconoce que el intelecto y la emoción no pueden separarse. La música no debe ser un invitado ocasional en el salón de clases, sino una presencia constante que armonice la diversidad de talentos y ritmos de aprendizaje, al integrar el arte sonoro de manera responsable e íntegra, el docente no solo facilita la adquisición de competencias académicas, sino que nutre el alma y el carácter de sus estudiantes, preparando ciudadanos capaces de escuchar, crear y transformar su entorno con armonía y compromiso social.

Figura 13

Eje 3: Metodologías activas y transformación



SECCIÓN VI

HALLAZGOS CONCLUSIVOS Y REFLEXIONES FINALES

La culminación de este proceso investigativo permite afirmar que las concepciones docentes sobre el aprendizaje no constituyen meras opiniones aisladas, sino que se erigen como un entramado complejo de saberes, creencias y experiencias que configuran la realidad del aula. Se concluye, en primera instancia, que el pensamiento del profesorado está profundamente anclado en sus propias biografías. Las trayectorias formativas iniciales, a menudo marcadas por modelos rígidos, entran en una dialéctica constante con las experiencias territoriales y los vínculos afectivos que se tejen en la cotidianidad escolar.

Esta amalgama genera una diversidad de interpretaciones que oscilan entre la persistencia de enfoques tradicionales, centrados en la transmisión lineal de contenidos, y la emergencia de perspectivas dialógicas y experienciales. La pluralidad hallada revela que, para el docente, el aprendizaje ha dejado de ser un proceso estandarizado para convertirse en un fenómeno situado y dinámico, donde el contexto y la relación con el otro son los verdaderos motores del conocimiento.

En concordancia con lo anterior, la investigación arroja una ruptura significativa con el paradigma puramente academicista, los docentes participantes demuestran una tendencia creciente a validar formas de aprendizaje que históricamente han sido desplazadas a la periferia del currículo oficial. Se reconoce la oralidad, el uso del cuerpo, la gestión emocional y la inserción en la experiencia comunitaria como fuentes legítimas de saber. Este hallazgo es fundamental, pues evidencia una apertura hacia pedagogías más inclusivas que responden a las realidades concretas del entorno de los estudiantes. Estas concepciones no solo enriquecen la labor pedagógica, sino que representan un

acto de resistencia frente a los modelos de evaluación y enseñanza homogeneizantes, reivindicando la educación como una construcción colectiva que adquiere sentido únicamente cuando se vincula con el territorio y la vida misma de quienes habitan la escuela.

Asimismo, se establece una correlación indisoluble entre las concepciones sobre el aprendizaje y las prácticas evaluativas y metodológicas. Se concluye que la forma en que un docente evalúa o enseña es el reflejo directo de lo que íntimamente cree sobre cómo se aprende; por tanto, cualquier intento de transformación educativa que se limite a la modificación de estrategias técnicas o la incorporación de herramientas tecnológicas está destinado al fracaso si no se abordan primero las creencias profundas que sustentan dichas acciones. El reconocimiento de la diversidad de estilos, ritmos y lenguajes de aprendizaje no debe ser visto simplemente como una recomendación didáctica, sino que emerge en esta tesis como una condición ética ineludible. Para alcanzar una educación más justa y significativa, es imperativo que el docente realice un ejercicio de reflexividad que le permita cuestionar sus propios prejuicios y abrazar la alteridad como el eje central de su praxis.

Otro aspecto conclusivo de gran relevancia es el papel de la sensibilidad en el aprendizaje, donde la música, el juego y la expresión corporal no son percibidos por los docentes como simples actividades lúdicas o de distracción, sino como lenguajes fundamentales que potencian la motivación, la participación y, sobre todo, el desarrollo socioemocional del estudiante; no obstante, la investigación también devela una tensión crítica: a pesar de que el docente valora estos recursos sensibles, su integración real en el aula se ve obstaculizada por barreras institucionales, currículos sobrecargados y una formación profesional que aún prioriza lo cognitivo-instrumental. Esta brecha entre el reconocimiento del valor de lo sensible y la posibilidad de ejecutarlo pone de manifiesto la necesidad urgente de repensar las estructuras curriculares desde una perspectiva más humanista, que permita el despliegue del ser en todas sus dimensiones sin las ataduras de una burocracia pedagógica restrictiva.

El acto de develar las concepciones docentes trasciende el interés académico para situarse como una herramienta política y de transformación social. Se concluye que comprender estas concepciones es la clave para entender cómo se construyen las relaciones pedagógicas y qué expectativas se proyectan sobre las nuevas generaciones. Este estudio demuestra que el docente no es un ejecutor de políticas, sino un mediador que dota de sentido el saber desde su propia subjetividad.

Por ello, la exploración de sus sistemas de creencias debe ser el punto de partida para el diseño de cualquier política pública o programa de formación permanente. Reconocer, escuchar y dignificar el pensamiento del profesorado sobre el aprendizaje es, en última instancia, un acto de justicia profesional que permite transitar de una educación basada en la instrucción hacia una educación basada en el encuentro humano, la sensibilidad y el reconocimiento del otro como un sujeto capaz de aprender desde su propia historia y contexto.

La determinación del uso de la música como recurso para el aprendizaje, analizada desde la perspectiva de los actores docentes, permite concluir que este elemento no se configura como un simple aditamento estético, sino como un eje vertebrador de la experiencia pedagógica. En primera instancia, los hallazgos de esta tesis doctoral subrayan que el profesorado reconoce de manera unánime el alto potencial de la música para favorecer un aprendizaje integral.

Esta concepción trasciende la visión técnica de la educación, ubicando la música en el centro de dimensiones vitales como la motivación intrínseca, la expresión de la subjetividad emocional, el fortalecimiento de los procesos memorísticos y, fundamentalmente, la participación activa. El docente, al otorgar este valor al recurso sonoro, manifiesta una apertura epistemológica hacia metodologías sensibles y creativas, lo que representa una ruptura con la enseñanza tradicional, excesivamente volcada hacia el contenido racional y lógico-matemático, para abrazar una pedagogía de la totalidad humana.

No obstante, esta valoración positiva se encuentra en una dialéctica permanente con las realidades operativas del sistema educativo. Se concluye que el uso efectivo de la música en el aula está estrictamente condicionado por las concepciones que el docente posee sobre su aplicabilidad curricular y su valor formativo. Aquí se devela una tensión crítica: mientras que en el plano discursivo y teórico el educador ensalza los beneficios del fenómeno musical, en el plano de la ejecución persisten barreras estructurales y epistemológicas que impiden una implementación sistemática.

Esta disonancia revela que la integración de recursos sensibles no depende únicamente de la voluntad individual, sino de un soporte institucional y una formación docente sólida que brinde las herramientas necesarias para transformar la intuición pedagógica en una estrategia didáctica rigurosa y planificada.

Un aporte sustancial de esta investigación es el reconocimiento de la música como un vehículo de identidad y territorialidad. Desde la mirada del docente, la música no es solo un recurso didáctico para facilitar la enseñanza de una materia específica; es, ante todo, un puente hacia la oralidad, la memoria histórica y la construcción de vínculos comunitarios. Esta concepción permite resignificar la escuela, alejándola de su función como centro de instrucción técnica para posicionarla como un espacio de encuentro cultural y resistencia. La música se convierte así en un lenguaje de dignificación donde el estudiante se reconoce en sus raíces y el docente valida el saber popular como un conocimiento legítimo. Esta visión dota a la práctica educativa de una profundidad sociopolítica, donde el aprendizaje es un acto de afirmación cultural y un ejercicio de ciudadanía situada.

Asimismo, la investigación permite concluir que no existe una única forma de habitar la música en el escenario educativo; los modos de empleo varían significativamente según las trayectorias de vida, las experiencias personales con el arte y los enfoques pedagógicos de cada docente. Algunos educadores utilizan la música como una herramienta de ambientación o como refuerzo mnemotécnico para contenidos específicos, mientras que otros, con una visión más holística, la integran en proyectos interdisciplinarios que abordan lo socioemocional y lo ético.

Esta diversidad de prácticas evidencia que el uso de la música es esencialmente relacional; surge de la interacción entre el sujeto que enseña, el que aprende y el contexto que los rodea. Por tanto, se rechaza la idea de un modelo único o una "receta" musical, abogando en su lugar por una práctica reflexiva que entienda el sonido como una herramienta de mediación pedagógica flexible y adaptativa.

En última instancia, profundizar en el uso de la música desde la concepción docente ofrece una ventana privilegiada hacia la configuración de las prácticas educativas contemporáneas. Comprender cómo el profesorado interpreta este recurso permite no solo diagnosticar el estado actual de la innovación curricular, sino proyectar estrategias de transformación educativa que sean realmente sensibles al contexto. Esta exploración se constituye como una herramienta clave para el diseño de políticas de formación docente que superen la mera capacitación técnica y se adentren en la sensibilidad estética. Al final del camino, se concluye que integrar la música desde la visión del docente es un paso hacia una educación más inclusiva y humana, donde las relaciones pedagógicas se nutren de la belleza y el ritmo, convirtiendo el aula en un territorio de posibilidades infinitas para el desarrollo del ser y la transformación de la realidad social.

En definitiva, esta investigación trasciende la comprensión instrumental de la música para posicionarla como un eje epistemológico, pedagógico y sociocultural que reconfigura el sentido mismo del acto educativo. Al develar las concepciones docentes y su relación con el uso de la música como recurso mediador, se evidencia que la transformación de la escuela no radica únicamente en la incorporación de nuevas estrategias, sino en la resignificación profunda de la mirada del docente sobre el aprendizaje, el estudiante y el conocimiento. En este horizonte, la música emerge como un lenguaje que humaniza la educación, rompe con las lógicas homogeneizante y abre posibilidades para una pedagogía del encuentro, la sensibilidad y la inclusión.

Así, el aula deja de ser un espacio de transmisión para convertirse en un territorio de construcción colectiva, donde el saber se entreteje con la emoción, la cultura y la experiencia. Este estudio no solo aporta fundamentos teóricos, sino que interpela

éticamente a la educación contemporánea, invitando a repensar sus prácticas desde una perspectiva más justa, situada y profundamente humana, en la que enseñar y aprender se reconozcan como actos de transformación individual y social.

Reflexiones finales

Reflexionar sobre el uso de la música en la enseñanza desde la mirada docente implica reconocer que el acto educativo no se limita a la transmisión de contenidos, sino que se configura como una experiencia sensible, relacional y profundamente humana. Las voces de los docentes revelan que la música, más que una herramienta técnica, es un lenguaje que permite conectar con las emociones, la memoria, la identidad y el territorio. Esta concepción interpela directamente a las estructuras escolares que han relegado lo artístico a los márgenes del currículo, y plantea la urgencia de reconfigurar la educación desde una perspectiva más inclusiva y afectiva.

La música, cuando es reconocida como recurso pedagógico legítimo, transforma la relación entre docente y estudiante, habilitando espacios de escucha, creación y dignificación. En contextos donde la escuela muchas veces se vive como imposición, la música puede ser semilla de encuentro, resistencia y pertenencia. Los docentes que integran la música en sus prácticas no solo enseñan contenidos: acompañan procesos de subjetivación, fortalecen vínculos comunitarios y resignifican el aula como espacio de vida.

Estas reflexiones también evidencian que el uso de la música en la enseñanza no puede depender únicamente de la voluntad individual del docente. Se requiere una transformación estructural que incluya formación pedagógica sensible, apertura curricular, dotación de recursos y reconocimiento institucional. La música no debe ser vista como un lujo estético, sino como un derecho formativo que potencia el aprendizaje desde lo cognitivo, lo emocional y lo cultural.

A partir de lo anterior, comprender cómo los docentes conciben y emplean la música en sus prácticas educativas permite visibilizar saberes pedagógicos que muchas

veces han sido invisibilizados por la lógica estandarizada del sistema escolar. Escuchar estas voces es un acto ético y político que nos invita a construir una educación más situada, más humana y comprometida con la dignidad de quienes habitan la escuela.

En este sentido, se hace necesario reconocer que la incorporación de la música en el ámbito educativo no solo amplía las posibilidades metodológicas del docente, sino que también cuestiona las formas tradicionales de entender el conocimiento. La música introduce otras maneras de aprender que no siempre pueden ser evaluadas desde parámetros cuantitativos, lo que invita a replantear los sistemas de evaluación hacia modelos más integrales, donde se reconozcan los procesos, las emociones y las experiencias como componentes legítimos del aprendizaje.

De igual manera, reflexionar sobre la música en la educación implica asumir una postura ética frente al reconocimiento del otro. La diversidad de ritmos, expresiones y manifestaciones musicales presentes en el aula refleja la pluralidad cultural de los estudiantes, lo que exige al docente una actitud abierta, respetuosa y crítica frente a los saberes que emergen desde los territorios. En este marco, la música se convierte en un puente que permite dialogar entre culturas, reducir brechas y fortalecer el respeto por la diferencia.

Asimismo, estas reflexiones permiten comprender que el docente no es un simple ejecutor de estrategias, sino un sujeto que interpreta, resignifica y transforma los recursos pedagógicos desde su propia experiencia. La música, en este caso, se convierte en una herramienta que potencia la creatividad docente, permitiéndole diseñar experiencias de aprendizaje más significativas, contextualizadas y coherentes con las necesidades de sus estudiantes.

Finalmente, pensar la música en la enseñanza es abrir la posibilidad de una educación más humana, donde el aprendizaje no se limite al desarrollo intelectual, sino que integre todas las dimensiones del ser. En este horizonte, la escuela está llamada a transformarse en un espacio donde el arte, la emoción y el conocimiento dialoguen de

manera permanente, permitiendo formar sujetos sensibles, críticos y comprometidos con la transformación de su realidad.

REFERENCIAS

- Acaso, M. (2013). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. Paidós. Artículo en línea]. <https://www.soydocentemaestroyprofesor.com/2015/04/8-citas-sobre-el-nuevo-rol-docente.html>
- Alfonso-Amezua, S. (2014). *Importancia de la educación musical en la educación infantil*. Universidad Internacional de La Rioja. [Artículo en línea]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2494/alfonso.amezua.pdf>
- Álvarez, P. (2015). La educación musical como herramienta de desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el aula: Un estudio de caso. [Tesis de grado] Universidad Academia De Humanismo Cristiano. <https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/edaf4b80-e2be-4d91-a1b1-56f91b14e80c/content>
- Acosta Amador, E. B. (2018). Monitoreo, acompañamiento y evaluación para mejorar la práctica docente en la competencia comprende textos escritos en el área de comunicación del V Ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa N° 81525 “Fortunato Ganoza” del Distrito de Laredo-Ugel 01 El Porvenir-La Libertad.
- Aristóteles. (1981). *La política*, Libro VIII. Edición García Gual y Pérez García. Madrid: Nacional.
- Bernal Vázquez, J. y Calvo Niño, M. L., (2000). Didáctica de la música. La expresión musical en la educación infantil. Ediciones Aljibe.
- Bolívar, O., Fernández, C., Palma, Y., Mendieta, Y. (2019). La música como estrategia pedagógica. [Artículo en línea]. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7164339.pdf>
- Borja, C. (2019). Orientador (a) escolar. Más que un pedagogo/a.¿ Un cambio de paradigma? O solamente un cambio en nuestras funciones. *Educación y ciudad*, (37), 73-90. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7390642.pdf>
- Borrero, Y. (2019). Mediación Didáctica Musical Para El Fortalecimiento Axiológico, En Estudiantes De Sexto Grado De La Institución Educativa Distrital Olaya. [Documento en línea]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/4923/MEDIACIÓN%20DIDÁCTICA%20MUSICAL%20PARA%20EL%20FORTALECIMIENTO%20AXIOLÓGICO,%20EN%20ESTUDIANTES%20DE%20SEXTO%20GRADO%20DE%20LA%20INSTITUCIÓN%20>
- Bresler, L. (2002). Metodología de investigación cualitativa: prestando atención a la música escolar como género en sus micro y macro contextos. [Artículo en línea]. https://www.academia.edu/21188221/Metodolog%C3%ADa_de_investigaci%C3%B3n_cualitativa_prestando_atenci%C3%B3n_a_la_m%C3%BAsica_escolar_como_g%C3%A9nero_en_sus_micro_y_macro_contextos
- Carabetta, S. M. y Duarte Núñez, D. (2020). Tramas latinoamericanas para una educación musical plural. Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata. <https://doi.org/10.35537/10915/96274>

- Colmenares, R. (2017). Significado que le otorgan las asistentes de preescolar a la evaluación del desempeño laboral para la optimización del trabajo en el aula. [Trabajo de grado de maestría]. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/1095/971>
- Criollo Suárez, S. M. (2020). Alternativa pedagógica para la educación musical basada en la teoría de las inteligencias múltiples y las tecnologías de información y comunicación [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Adventista]. Repositorio Institucional UNAC. <https://repository.unac.edu.co/jspui/bitstream/11254/988/1/Alternativa%20pedag%C3%B3gica%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20musical%20basada%20en%20la%20teor%C3%ADa%20de%20las%20inteligencias%20m%C3%BAltiples%20y%20las%20tecnolog%C3%ADas%20de%20informaci%C3%B3n%20y%20comunicaci%C3%B3n.pdf>
- Cuesta, E. A. D., y Barona, C. P. E. (2015, 6–8 de julio). *Plan institucional para uso y apropiación de las TIC: Fundación Universitaria del Área Andina Seccional Pereira*. TICAL 2015: Conferencia de Directores de Tecnologías de Información y Comunicación, Viña del Mar, Chile. <https://tical2015.redclara.net/>.
- De Gaínza, V. H. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista musical chilena*, 58(201), 74-81. <https://revistas.uchile.cl/index.php/RMCH/article/download/12449/12762>
- Díaz Gómez, M. (2005). La educación musical en la escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 23-37.
- Elices, M. (2023). *La importancia de la música en el desarrollo infantil: ¿cómo incluirla en el aula?*. Melelices. [Artículo en línea]. https://melelices.com/la-importancia-de-la-musica-en-el-desarrollo-infantil/#google_vignette
- Fink-Jensen, K. (2017). Práticas sorprendentes: uma estratégia de ensino na formação do professor de música. *Orfeu*, 2(2), 200-219.
- Freire, P. (1997). *La educación en la ciudad*. Siglo XXI Editores.
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*. Vol. 7, N° 1: pp. 201 – 229. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>
- Gallego, A. Á. (2015). Del saber pedagógico a los saberes escolares. *Pedagogía y saberes*, (42), 21-29.
- Gardner, H. (1999). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós. (p. 104)
- Gómez, L. (2019). *La importancia de la educación musical en infantil: una revisión bibliográfica*. Universidad de Zaragoza. Artículo en línea]. <https://zaquan.unizar.es/record/87220/files/TAZ-TFG-2019-4815.pdf>
- González Barroso, M. M., Perandones Lozano, M., Rodríguez Lorenzo, G. A., & Le Barbier Ramos, E. (2015). *Estrategias expresivas, interdisciplinariedad y convivencia desde la Educación Musical*. Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/34858/301-MMARCELAetAll.pdf?sequence=6>

- Guba, E., Lincoln, Y. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications.
- Gutiérrez, A. M. (2016). La música en la intervención holística, aplicaciones clínicas y educativas (Doctoral dissertation, Tesis doctoral). Universidad de Córdoba. Recuperado
- Hernández, J., Martínez, M., García S., Rivero, P. (2023). La música como recurso educativo en la enseñanza de la historia y el patrimonio. [Artículo en línea]. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982023000400134
- Hurtado de Barrera, J. (2008). *Metodología de la investigación: guía para la comprensión holística de la ciencia*. Quirón ediciones. <https://dariososafoula.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/01/hurtado-de-barrera-metodologicc81a-de-la-investigaciocc81n-guicc81a-para-la-comprensiocc81n-holicc81stica-de-la-ciencia.pdf>
- Hurtado, N. (2019). La música como método de estimulación del aprendizaje. Universidad Militar Nueva Granada. [Documento en línea]. <https://repository.umng.edu.co/bitstream/handle/10654/31758/HurtadoPastorNicolas2019.pdf>.
- Ibañez, S., Téllez, I., Zaurín, L., Albiac, M., González, S., Aparicio, M. (2025). *Impacto de la música en el desarrollo infantil*. Revista Ocronos, 8(7), 408. [Artículo en línea]. <https://revistamedica.com/estudios-impacto-musica-desarrollo-infantil/>
- Ibarra, J. (2022). Enseñanza De La Música En La Educación Preescolar En Instituciones Educativas De Cúcuta-Norte De Santander-Colombia. [Tesis doctoral en línea]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/895/749>
- Ibarra, J. (2022). República Bolivariana De Venezuela Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto De Mejoramiento Profesional Del Magisterio Enseñanza De La Música En La Educación Preescolar En Instituciones Educativas De Cúcuta-Norte De Santander-Colombia. [Trabajo doctoral]
- Jaeger, W. (1995). *La Paideia. Los ideales de la cultura griega*. (11 Ed.). México: Fondo de Cultura Económica. <https://detemasytemas.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/05/32726025-werner-jaeger-paideia-los-ideales-de-la-cultura-griega-iii.pdf>
- Jaques-Dalcroze, É. (1965). *Le rythme, la musique et l'éducation* (Nouv. éd.). Foetisch frères.
- Kodály, Z. (1974). *The selected writings of Zoltán Kodály* (F. Bónis, Ed.). Boosey & Hawkes.
- Lage, C., Centeno, J., Cremades, R. (2022). Creatividad participativa en la composición de bandas sonoras en Educación Secundaria. [Artículo en línea]. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/14050/creatividad_participativa_en_la_composici%C3%B3n_de_bandas-sonoras_en_Educaci%C3%B3n_Secundaria.pdf?sequence=2
- Llana, E. (2019). a influencia de la música en el aprendizaje”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (junio 2019). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/musica-aprendizaje.html> <https://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1906musica-aprendizaje>

- Llanga, E., Insuasti, J. (2019). La influencia de la música en el aprendizaje. Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo. [Artículo en línea]. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/musica-aprendizaje.html>
- López, A. (2015). El arte de las musas: la música griega, desde la antigüedad hasta hoy. [Documento en línea]. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2682832.pdf>
- López, O., Vílchez, L. (2012). *La inteligencia musical: actitudes y estrategias en la educación musical*. Universidad Complutense de Madrid. Artículo en línea. <https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/5d1df62b29995204f7663743>
- Luc, M. (2021). El sonido y la música en la creación artística interdisciplinaria. Una aproximación desde el análisis y la creación personal. [Documento en línea]. <https://addi.ehu.es/handle/10810/52846>
- Madrigal, Y., Amayuela, G., Cebrián, D. (2025). La integración de recursos educativos digitales en la educación primaria rural. [Artículo en línea]. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/592>
- Martínez M., M. (1996). Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación (2.^a ed.). Trillas. <https://dblaavallekuri.inba.gob.mx/xmlui/handle/123456789/14773>
- Martínez González, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE); Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3089/La%20investigaci%C3%B3n%20en%20la%20pr%C3%A1ctica%20educativa%20gu%C3%ADa%20metodol%C3%B3gica%20de%20investigaci%C3%B3n%20para%20el%20diagn%C3%B3stico%20y%20evaluaci%C3%B3n%20en%20los%20centros%20docentes.pdf>
- Martínez, M. (2022). *La música en la escuela como recurso didáctico que facilita la enseñanza de la matemática y lengua* [Trabajo final de grado, Instituto de Formación Docente de San Ramón]. Repositorio Institucional del Consejo de Formación en Educación. <https://repositorio.cfe.edu.uy/xmlui/bitstream/handle/123456789/2614/Mart%C3%ADnez%2C%20M.%20La%20m%C3%Asica.pdf>
- Megías Quirós, I., & Rodríguez San Julián, E. (2003). *Jóvenes entre sonidos: hábitos, gustos y referentes musicales*. Madrid: INJUVE, 2003.. https://www.injuve.es/sites/default/files/estudiosonidos_0.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2024). *Estrategia de uso y la apropiación de TI 2024*. Oficina de Innovación. https://www.minedu.gob.co/1780/articles-419313_recurso_3.pdf
- Molina, L., Mesa, F. (2018). Las TIC en escuelas rurales: realidades y proyección para la integración. [Artículo en línea]. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477258898004>
- Moncada, B. S. (2016). Importancia de la música como recurso en el aprendizaje escolar. *Revista iberoamericana de producción académica y gestión educativa*, 3(6), 854-866. <https://pag.org.mx/index.php/PAG/article/download/642/782>

- Montero, O. (2011). Superaprendizaje en la Educación: Bases del Superaprendizaje. [Documento en Línea]. <http://www.maixmail.com/curso/vida/superaprendizaje>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Santillana. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1448/Los%207%20saberes%20necesarios%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20del%20futuro.pdf>
- Nasif, Y. (2022). Hegemonía, poder y cultura en la educación musical y artística en Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Artículo en línea. https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/produccion/hegemonia_poder_y_cultura_en_la_educacion_musical_y_artistica_en_colombia.pdf
- Navarro, J. (2017). Pautas para la aplicación de métodos de enseñanza musical desde un enfoque constructivista. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Artículo en línea. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412017000300143
- Núñez, L. S. (2019). *Métodos de investigación cualitativa en el ámbito laboral*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://openaccess.uoc.edu/server/api/core/bitstreams/9b42628d-f582-4973-890e-a36fdc14a3b1/content>
- Parhua, N. (2021). La música como estrategia pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes EIB. Universidad San Ignacio de Loyola. [Documento en línea]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/20116ace-887d-4d70-a718-506fd1473fee/content>
- Parrales, M. (2019). Efectividad de la música para mejorar el aprendizaje y el rendimiento educativo. Inspire Education Latin America. [Artículo en línea]. <https://inspire-edu.tech/efectividad-de-la-musica-para-mejorar-el-aprendizaje-y-el-rendimiento-educativo/>
- Peñaloza Figueroa, R. Y. (2022). El reggaeton en la construcción sociocultural de la sexualidad en adolescentes. [Tesis doctoral]. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/28/27>
- Pérez, F. (2018). Importancia de la música en la educación primaria para el desarrollo global del niño. ¿Verdad o mito?. Universidad de Valladolid. Artículo en línea. <https://bing.com/search?q=importancia+de+la+música+en+la+educación+autores+citas>
- Pérez, M. (2013). La música como eje transversal en el desarrollo del conocimiento. [Documento en línea]. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/5854/M%FAfica_eje_transversal_desarrollo.pdf;jsessionid=8AAB1A4B58A05BEC8897996994B507DC?sequence=1
- Ramírez, J. (2006). Música y sociedad: la preferencia musical como base de la identidad social. [Artículo en línea]. <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305024678009.pdf>
- Ramos Villa, N. (2021). *Análisis de los contenidos formativos y el grado de satisfacción con la educación musical recibida en los grados de maestro de educación infantil y educación primaria*. [Trabajo de grado]. Universidad de La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/26869/Noemi%20Ramos%20Villa.pdf?sequence=1>

- Restrepo, J. (2014). *Educación musical en Colombia: ¿pirámide invertida?*. Bogotá: Norma
- Reyes, B., & Tinoco, F. (2012). Rondas y canciones infantiles como estrategia metodológica en el proceso enseñanza aprendizaje en los niños y niñas del jardín las ardillitas en la ciudad de Machala en el periodo lectivo 2011-2012. Universidad técnica de Machala, Ecuador.
- Rivas, N., Jaramillo, P., Mussó, L. (2020). Aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical para estudiantes de los colegios de artes en Ecuador. [Artículo en línea]. http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000100176
- Rus Arias, E. (2021). Investigación cualitativa. *Economipedia*. <https://economipedia.com/definiciones/investigacion-cualitativa.html>
- Salcedo, B. (2016). Importancia de la música como recurso en el aprendizaje escolar. [Artículo en línea]. <https://zaguan.unizar.es/record/120445/files/TAZ-TFG-2022-3910.pdf>
- Sánchez Plasencia, A. M. (2023). La teoría Vygotskiana y el método pedagógico musical de Karl Orff: Actualidad de la propuesta. Tsantsa. *Revista de Investigaciones artísticas*, 14. 55-64. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/download/5023/3952>
- Sigüeñas, A., Duran, K., Sigüeñas, C., Muñoz, L. (2023). *Efectos de la música en los aprendizajes para la primera infancia*. Revista Koinonía, 8(supl.2). [Artículo en línea]. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882023000400523
- Suárez González, E. (2016). *El aprendizaje de la música y su influencia en el desarrollo integral de los niños y niñas en Educación infantil*. [Trabajo de grado]. Universidad de La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/3363>
- Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Ediciones Morata.
- Tonucci, F. (2012). *Peligro, niños*. Graó. Artículo en línea]. <https://www.soydocentemaestroyprofesor.com/2015/04/8-citas-sobre-el-nuevo-rol-docente.html>
- Touriñán, L. (2021). Educar con la música: fundamentos pedagógicos de la relación música-educación y aproximación a la formación y a las competencias del docente del ámbito musical desde la perspectiva mesoaxiológica de la pedagogía. [Disponible en Dialnet] <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9999575.pdf>
- Tylor, S. y Bodgan, R. (2010). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. La Muralla
- Universidad de la Rioja, Música y educación: la importancia de la música en la enseñanza (España: Universidad de la Rioja,2020) <https://ecuador.unir.net/actualidad-unir/musica-educacion/>
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador [UPEL] (2016). Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestrías y tesis doctorales. Caracas

- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa. <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2018/08/Unidad-4-Investigacion-Cualitativa-2.pdf>
- Vázquez, G. (2019). El constructivismo en la enseñanza musical. Unidades de Apoyo para el Aprendizaje. [Artículo en línea]. <https://uapa.cuaieed.unam.mx/sites/default/files/minisite/static/b4a1b8cf-6e24-4154-ad24-7715cc0b6776/ElConstructivismoEnsenanzaMusical/index.html>
- Voces y Realidades Educativas. (2022). Panoramas de la educación musical en la escuela. [Artículo en línea]. <https://vocesyrealidadeseducativas.com/ojs/index.php/vyc/article/download/74/55>
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas* (María Margarita Rotger, Trad.). Ediciones Fausto.
- Zambrano, E. (2022). La educación musical en Colombia: más allá del examen crítico. *Revista Conrado*, [Artículo en línea]. http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000600037
- Zuvirie Caretta, E. D. (2020). La música como estrategia didáctica en la educación. *Universita Ciencia*, 9(25), 177-198. <https://universita.ux.edu.mx/universita-ciencia/article/download/860/1428>

ANEXOS

ANEXO A1.

Entrevista Estructurada

Objetivo: Recopilar información sobre el uso de la música como recurso mediador en el aprendizaje desde la práctica docente.

Instrucciones: Responda cada una de las siguientes preguntas de manera clara reflexiva.

1. ¿Cómo describe usted el uso de la música dentro de su práctica pedagógica en el aula?
2. ¿Qué significado le atribuye a la música como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
3. ¿De qué manera integra la música en las actividades académicas con sus estudiantes?
4. ¿Qué experiencias ha tenido al utilizar la música como estrategia pedagógica?
5. ¿Cómo considera que la música actúa como mediadora en el aprendizaje de los estudiantes?
6. ¿Qué cambios ha observado en el comportamiento, participación o motivación de los estudiantes al incorporar la música?
7. ¿Qué elementos pedagógicos tiene en cuenta al momento de utilizar la música en el aula?
8. ¿Qué dificultades o limitaciones ha encontrado en el uso de la música dentro de su práctica docente?
9. ¿Cómo influyen sus creencias o concepciones sobre la música en la forma en que la utiliza en el aula?
10. ¿Qué propuestas o estrategias considera pertinentes para fortalecer el uso de la música como recurso mediador en el aprendizaje?