

**Estrategia didáctica para el desarrollo de la lectoescritura musical, dirigida a estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, de dos centros educativos del cantón de Montes de Oro, en el 2021**

Producción Didáctica presentada en la  
División de Educación para el Trabajo  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional

Para optar por el grado de Licenciatura en  
Pedagogía con énfasis en Didáctica

Ruth Ramírez Ramírez

Febrero, 2023

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN CIDE**

**DIVISIÓN DE EDUCOLOGÍA**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN DIDÁCTICA**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA MUSICAL, DIRIGIDAS A ESTUDIANTES DE TERCER Y CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA QUE POSEEN TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD, DE DOS CENTROS EDUCATIVOS DEL CANTÓN DE MONTES DE ORO, EN EL 2021**

**ESTUDIANTE:**

RUTH RAMÍREZ RAMÍREZ

SE HACE CONSTANCIA DE QUE EL PRESENTE TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN MODALIDAD PRODUCCIÓN DIDÁCTICA FUE APROBADO MEDIANTE SESIÓN PRESENCIAL REALIZADA EL 1 DE MARZO DEL 2023 A LAS 9 A.M. EN LA SALA DE EXDECANOS DEL CIDE.

**EL COMITÉ EVALUADOR SE CONFORMÓ DE LA SIGUIENTE MANERA:**

DRA. INGRID SÁNCHEZ ALVARADO	TUTORA
MED. MARÍA JESÚS ZÁRATE MONTERO	ASESORA
MED. KATARZYNA BARTOSZECK PLESZKO	ASESORA
MED. MARCELA GARCÍA BORBÓN	REPRESENTANTE DECANATO
MED. LODE CASCANTE GÓMEZ	REPRESENTANTE EDUCOLOGÍA

FIRMA DE LA DIRECTORA DE LA UNIDAD ACADÉMICA

## **Dedicatorias**

Dedico este trabajo final de graduación a Dios, el que me da dado las fuerzas y diligencia para llegar este momento.

A mis padres, que siempre han estado para apoyar mis sueños y han creyendo en mí en cada etapa de mis estudios, estando presentes, recordándome que sí soy capaz y levantándome, cuando siento que ya no puedo más.

## **Agradecimientos**

Quiero agradecerle a Dios, porque sin él no hubiera podido lograrlo. Desde el inicio de mis estudios hasta este momento me ha proveído, me ha dado fuerza y salud para poder continuar cumpliendo mis sueños profesionales.

A mi familia, por creer en mí, por apoyarme y llenarme de palabras de ánimo en todo el camino, recordándome que soy capaz y que podía lograrlo.

Agradezco a esas personas importantes en mi vida, que si las nombro sería una lista larga, pero que constantemente me animaban a no darme por vencida, me daban una mano y celebraban conmigo cada pequeños pasos que me acercaba a la meta.

Gracias a la profesora tutora, por creer en mí desde el inicio, tener paciencia a mis muchas preguntas, preocuparse por mí y por mi salud mental y física, más que solamente por un trabajo.

A las docentes asesoras que desde el bachillerato han marcado mi vida de manera positiva, siendo una inspiración en el ámbito profesional y generando seguir aspirando para llegar ser una profesional como lo son ellas.

A las personas docentes y personal administrativo de los centros educativos que colaboraron desde la parte diagnóstica, por abrirme las puertas y darme la oportunidad para realizar la validación.

## Resumen

La presente investigación tiene el propósito de estudiar las distintas actividades utilizadas para la enseñanza de la lectoescritura musical a población infantil de tercer y cuarto grado con Déficit de Atención con Hiperactividad.

Para cumplir tal objetivo se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativa, con la cual, por medio de diferentes instrumentos de recolección de información, tales como una observación a grupos de tercer y cuarto grado y una entrevista semiestructurada a distintos docentes de Educación Musical, se analizó las diferentes actividades utilizadas.

Por consiguiente, se realizó una revisión bibliográfica en la cual se estudia el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad; distintas definiciones de estrategias didácticas; estilos de aprendizaje; aprendizaje significativo y distintos métodos de enseñanza musical como Willems, Kodaly y Dalcroze, y BAPNE, el cual debido a su estimulación cognitiva y motriz, es utilizado en la enseñanza musical. De esta manera se determinaron las estrategias más pertinentes para la promoción de aprendizajes significativos.

A partir de la información obtenida, se diseñó una unidad didáctica, la cual contiene una estrategia didáctica que involucra movimiento, juego didáctico y recursos visuales, que buscan promover aprendizajes significativos en la lectoescritura musical en estudiantes con TDAH.

Para comprobar la efectividad de la producción, se llevó a cabo un proceso de validación de 5 sesiones, en las cuales se evidenció una participación significativa de las personas estudiantes con TDAH, así como una mejora significativa en la atención durante la clase. Asimismo, se obtuvieron resultados muy favorables, en cuanto al aprendizaje de la lectoescritura musical.

Es importante destacar que las actividades diseñadas tienen la característica de ser inclusivas, de manera que pueden ser utilizadas por la totalidad de personas en un grupo de estudiantes.

Finalmente, con la investigación realizada se llega a la conclusión de que, para la selección de estrategias didácticas debe considerarse las diferentes necesidades de la población estudiantil, de manera que la totalidad del grupo pueda participar de las actividades y construir un aprendizaje significativo.

## Tabla de contenidos

Página de firmas.....	ii
Dedicatorias .....	III
Agradecimientos .....	IV
Resumen.....	V
Lista de tablas.....	X
Lista de figuras.....	XI
Capítulo I.....	1
Introducción.....	1
1.1. Estructura del informe.....	2
1.2. Nombre de la producción didáctica.....	2
1.3. Justificación .....	3
1.4. Antecedentes.....	4
1.4.1 ámbito internacional.....	4
1.4.2 ámbito nacional.....	8
Capítulo II.....	12
Referente contextual.....	12
2.1.2. Contexto geográfico.....	12
2.1.3. Contexto social .....	12
2.1.4. Contexto educativo .....	13
2.1.5. Contexto económico.....	13
2.1.6. Contexto ambiental.....	14
2.2 Diagnóstico .....	14
2.2.1. Objetivos del diagnóstico.....	14
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos.....	15

2.2.2. Categorías de análisis .....	16
Categoría 1 .....	16
Categoría 2. ....	16
2.2.3. Participantes .....	16
2.2.4. Estrategia metodológica .....	17
2.2.5 Instrumentos .....	18
2.2.6. Valoraciones generales .....	19
Enseñanza del Pulso Musical.....	21
Enseñanza De La Lectura Rítmica.....	22
Enseñanza Del Pentagrama.....	24
El Juego Como Parte De Una Estrategia Didáctica.....	28
La Canción Como Parte De Una Estrategia Didáctica .....	30
Enseñanza Del Pulso .....	30
Enseñanza De La Lectura Rítmica.....	31
Enseñanza Del Pentagrama.....	33
Capítulo III.....	36
Referente teórico .....	36
3.1. Estrategias Didácticas .....	36
3.1.1 Estrategias Didácticas en Educación Musical .....	37
3.1.2 El juego como parte de una estrategia didáctica .....	38
3.2. Aprendizaje Significativo .....	39
3.2.1 Estilos de aprendizaje .....	43
3.3 Trastorno Déficit de Atención Con Hiperactividad en el Aula .....	44
3.4 Enseñanza de la Lectoescritura Musical.....	47
3.4.1. Kodaly .....	47
3.4.2 Dalcroze .....	48

3.4.3 Willems.....	49
3.4.4 BAPNE.....	50
Capítulo IV .....	52
Referente metodológico.....	52
4.1. Paradigma de la investigación .....	52
4.1.1 Enfoque de la investigación .....	52
4.1.2 Diseño de la investigación.....	53
4.1.3 Tipo de estudio de investigación.....	53
4.2. Participantes .....	54
4.3. Descripción del plan de trabajo .....	54
4.4 Estrategias para la validación y aplicación.....	60
4.5 Consideraciones éticas .....	63
Capítulo V .....	65
Resultados de validación y aplicación.....	65
Sesión de validación #1 .....	65
Sesión de validación #2.....	68
Sesión de validación #3.....	74
Sesión de validación #4.....	77
Sesión de validación #5.....	80
Capítulo VI .....	84
Producción didáctica.....	84
6.1. Descripción de la producción didáctica.....	84
6.2. Orientaciones generales para la utilización de la producción didáctica .....	84
Capítulo VII .....	132
Conclusiones, recomendaciones y limitaciones.....	132
7.1 Conclusiones.....	132



7.2 Recomendaciones.....	134
Referencias bibliográficas.....	136
Anexos.....	142

## Lista de tablas

Tabla N° 1. <i>Descripción de estrategias didácticas utilizadas por las personas entrevistadas para la enseñanza del pulso musical</i> .....	21
Tabla N° 2. <i>Descripción de estrategias didácticas utilizadas por las personas entrevistadas para enseñar el pentagrama</i> .....	25
Tabla N° 3. <i>Descripción de estrategias didácticas utilizadas por las personas entrevistadas para la enseñanza de la lectoescritura musical</i> .....	29
Tabla N° 4. <i>Descripción del plan de trabajo</i> .....	54
Tabla N° 5. <i>Descripción de la sesión de validación #1</i> .....	59
Tabla N° 6. <i>Descripción de la sesión de validación #2</i> .....	59
Tabla N° 7. <i>Descripción de la sesión de validación #3</i> .....	60
Tabla N° 8. <i>Descripción de la sesión de validación #4</i> .....	61
Tabla N° 9. <i>Descripción de la sesión de validación #5</i> .....	61

## Lista de figuras

Figura N° 1. Descripción de estrategias utilizadas por las personas entrevistadas para la enseñanza de la lectura rítmica.....	22
Figura N° 2. Categorías en las que se dividen las estrategias de enseñanza del pentagrama ..	26
Figura N° 3. Descripción de estrategias utilizadas por las personas entrevistadas para la enseñanza del ritmo musical .....	32
Figura N° 4. Fotografías de actividad “Líneas y espacios” .....	65
Figura N° 5. Fotografías de actividad “Mis manos cantan” .....	66
Figura N° 6. Fotografías de actividad “La rayuela rítmica” .....	66
Figura N° 7. Fotografías de actividad “Mi cuerpo hace música” .....	67
Figura N° 8. Fotografías de actividad “Mi cuerpo hace música” .....	68
Figura N° 9. Fotografías de actividad “La ruleta del tiempo” .....	69
Figura N° 10. Fotografías de actividad “¿De qué sabor es el helado?” .....	69
Figura N° 11. Fotografías de actividad “La rayuela rítmica” .....	70
Figura N° 12. Fotografías de actividad “Stop” .....	70
Figura N° 13. Fotografías de actividad “Memoria: nivel inicial” .....	71
Figura N° 14. Comentarios de las personas participantes .....	72
Figura N° 15. Comentarios de las personas participantes .....	72
Figura N° 16. Fotografías de actividad “Twister del pentagrama” .....	73
Figura N° 17. Fotografías de actividad “Mis manos cantan” .....	74
Figura N° 18. Fotografías de actividad “Las notas perdidas” .....	75
Figura N° 19. Comentarios de las personas participantes .....	75
Figura N° 20. Fotografías de actividad “La ruleta del tiempo” .....	76
Figura N° 21. Fotografías de actividad “¿De qué sabor es el helado?” .....	77
Figura N° 22. Fotografías de actividad “Stop” .....	77

Figura N° 23. Comentarios de las personas participantes .....	78
Figura N° 24. Fotografías de actividad “Dictado rítmico” .....	80
Figura N°25. Fotografías de actividad “Bingo rítmico” .....	80
Figura N° 25. Comentarios de las personas participantes .....	81

## **Lista de abreviaciones y símbolos**

DEM1	Docente de Educación Musical 1
DEM2	Docente de Educación Musical 2
DEM3	Docente de Educación Musical 3
EP	Especialista en Psicopedagogía
DTG	Docente de Tercer Grado
DCG	Docente de Cuarto Grado
E1	Estudiante 1
E2	Estudiante 2
E3	Estudiante 3
EM1	Educador Musical 1
EM2	Educador Musical 2
EM3	Educador Musical 3

## Capítulo I

### Introducción

El Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad parece estar cada vez más presente en las aulas. Por lo que, el personal docente se enfrenta al reto de diseñar estrategias didácticas que promuevan la atención y concentración de estas personas, con el fin de fomentar aprendizajes significativos.

A partir de esta realidad, surge el presente Trabajo Final de Graduación que tiene como fin, analizar y determinar las actividades pertinentes para la enseñanza de la lectoescritura musical a niños de tercer y cuarto grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

De acuerdo con los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado, se puede decir que las personas estudiantes con TDAH suelen ser los más participativos en las clases, cuando estas incluyen actividades en las cuales, se puede aprender a través de la acción, el movimiento y juego; pero ante las clases magistrales, las conductas de hiperactividad e inatención suelen evidenciarse más.

Por otra parte, los docentes de Educación Musical entrevistados mencionan de igual forma que, la población con TDAH en sus respectivas clases es muy participativa. Por lo que, al planear la clase debe tenerse en cuenta las necesidades del estudiantado; no obstante, debido a la falta de material y actividades, estos deben crear las mismas siempre.

Paralelamente, tras una profunda revisión bibliográfica sobre diferentes tópicos, tales como el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, Aprendizaje Significativo, metodologías de enseñanza musical como lo son los métodos Kodaly, Dalcroze, Willems y BAPNE, se propone el diseño de una unidad didáctica, en la cual se encuentra distintas actividades que conforman una estrategia didáctica que promueve un aprendizaje significativo en la lectoescritura musical.

Tal unidad didáctica va dirigida a docentes de Educación Musical, de manera que las actividades propuestas puedan ser utilizadas en grupos de población infantil con TDAH.

Las actividades propuestas en esta son de tipo lúdico, buscan que la población estudiantil aprenda a través del juego, movimiento, audición e interacción con la música.

## **1.1. Estructura del Informe**

La presente investigación está conformada por cinco capítulos, los cuales se detallan a continuación.

En el capítulo 1 se encuentran elementos correspondientes a la base del trabajo. Se menciona el nombre de la producción didáctica; los objetivos generales y específicos que se consideran los pilares de la investigación; la justificación, la cual hace referencia a las motivaciones que dieron origen a la realización de la presente investigación.

Además, los antecedentes, para los cuales se realizó una búsqueda bibliográfica de documentos nacionales e internacionales, en los cuales se evidencian investigaciones relacionadas con las estrategias didácticas, la enseñanza musical y el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.

En el capítulo 2, se detallan los referentes contextuales; se estudia a la población con la que se trabajará, dando a conocer de una manera exhaustiva diferentes contextos, tales como el geográfico, social, educativo, económico y ambiental. También, se dan a conocer los datos referentes al diagnóstico, las estrategias empleadas; los instrumentos y finalmente, los resultados obtenidos.

En el capítulo 3 se ubican los referentes teóricos, en los cuales se profundiza en las bases teóricas de la investigación y para esto se han establecido principalmente 4 ejes correspondientes a: estrategias didácticas, aprendizaje significativo, el trastorno de déficit de atención con hiperactividad y enseñanza de la lectoescritura musical.

El capítulo 4 corresponde a los referentes metodológicos. En este se abarca el paradigma de investigación, el enfoque; diseño; el tipo de estudio; participantes y el proceso de validación de la producción.

Para el capítulo 5, se presentan los resultados de la validación y aplicación de la unidad didáctica con la población de las escuelas seleccionadas.

Posteriormente, en el capítulo 6 se muestra la producción didáctica, la cual consiste en la unidad que contiene actividades diseñadas para la enseñanza de la lectoescritura musical. Finalmente, el capítulo 7, contiene las conclusiones.

## **1.2. Nombre de la Producción Didáctica**

Estrategia didáctica para la enseñanza de la lectoescritura musical, dirigida a población infantil con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.

### 1.3. Justificación

Esta propuesta de investigación nace a partir de una necesidad evidenciada en la práctica profesional docente. Durante este periodo se trabajó con estudiantes de primero, segundo, tercero y cuarto grado de Educación General Básica en un centro educativo público.

Como parte del diagnóstico previo, las personas docentes comunicaron la existencia de estudiantes que presentan Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) en los grupos con los cuales, se realizaría la práctica.

Así mismo, tanto en las lecciones observadas como en las impartidas, se observó que ciertos niños presentaban comportamientos de hiperactividad, tales como la necesidad de estar en constante movimiento, dificultad para permanecer quieto o sentado y falta de atención.

Las conductas de parte de estos niños resultaban molestas para las demás personas de la clase; sin embargo, no hubo intervención por parte de la persona docente para involucrar a esta población en las actividades de la clase.

Ante tal contexto en el aula durante el tiempo de práctica docente, se presentó la necesidad de implementar algunos cambios en las actividades, de manera que pudiera captar la atención esta población infantil y así, estos pudieran involucrarse en las actividades planeadas; no obstante, la falta de conocimiento sobre este trastorno, es decir, sobre el apoyo a sus necesidades y requerimientos fueron en un primer momento, un impedimento para brindar una alternativa diferente.

Es a partir de esta situación en las aulas que, desde una perspectiva docente, surge la interrogante de: ¿qué se puede hacer para integrar a los estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad a las clases de Educación Musical? Además, surgen las preguntas derivadas de la primera referentes a: ¿qué actividades facilitan su participación?, ¿en qué momentos reaccionar e intervenir o en cuáles no? y ¿cómo saber qué es lo mejor para lograr una educación inclusiva en las aulas, donde todos los estudiantes sean bienvenidos a participar en el proceso de aprendizaje?.

Hoy resulta muy común el escuchar acerca de la cantidad de personas que son diagnosticados con este trastorno, incluso población que aún no tiene un diagnóstico médico oficial, para muchas personas que aún desconocen este diagnóstico en las aulas, simplemente catalogan a estas personas como los malos estudiantes, la población que no presta atención o que se distrae muy fácil. Eso es algo que se dice mucho en la cotidianidad áulica, pero ¿cuántos profesores están capacitados para atender las necesidades de esta población?



Ante esto, es necesario que exista una preparación para el personal docente en esta área, de manera que estén listos para brindar las mejores herramientas y que estas conductas del trastorno del trastorno no representen un impedimento en el proceso de aprendizaje de la niñez ni de los compañeros del aula.

En concordancia, la música ha sido utilizada por mucho tiempo como medio para distintos tipos de terapia, por lo que, con más razón esta disciplina no debería ser una excepción para que los estudiantes con TDAH puedan desenvolverse en un ambiente seguro para su aprendizaje e incluso, recibir los beneficios de esta.

Se considera que esta investigación permitirá brindar información sobre lo que hay detrás del comportamiento visible de estos niños que presentan TDAH y, además ofrecerá información sobre qué factores o estrategias alteran el proceso de aprendizaje de estos niños y cómo sustituirlas.

Por último, se piensa que este trabajo es innovador al crear una unidad didáctica que propone actividades específicas para aplicar en las clases de Educación Musical con estudiantes que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.

#### **1.4. Antecedentes**

Para los antecedentes de esta investigación se consultaron distintas fuentes investigativas de revistas, artículos y documentos, tanto nacionales como internacionales, los cuales están relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la población con trastorno de déficit de atención con hiperactividad.

Así mismo, se utiliza bibliografía que respalde a la música como herramienta de intervención e integración de estos niños en las aulas, la cual presenta simultáneamente beneficios de tratamiento.

##### **1.4.1 *Ámbito Internacional***

Con el propósito de conocer la realidad sobre el cumplimiento de la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, las personas investigadoras Córdoba, Benavides, Burbano y Zambrano (2020) llevaron a cabo un seguimiento en la Escuela Normal Superior de Pasto, en Colombia donde asisten a cuatro estudiantes con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.

Este proceso involucró observaciones en el salón de clase y entrevistas al personal. Luego del proceso de recolección de información, se determinó que era necesaria la adaptación

curricular y tratamiento didáctico pertinente para esta población, además de una necesidad de un sistema de información diagnóstica y didáctica actualizada, oportuna y pertinente para los estudiantes con el trastorno atencional y el diseño de propuestas pedagógicas inclusivas para la toma de decisiones acordes con la realidad del menor.

Con respecto a la implementación de nuevas herramientas metodológicas en el aula, se cuenta con el aporte de Acebes y Carabias (2016), quienes a raíz de su cuestionamiento sobre uso de fármacos como única terapia para los niños con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad llevan a cabo una investigación en una escuela de Valladolid, España, la cual consistió en una observación, pruebas y análisis a dos niños que poseen el trastorno.

Para el estudio se llevaron a cabo 4 sesiones con estos estudiantes diagnosticados, se realizaron ciertas actividades musicales en el aula que involucraron percusión corporal, escucha activa, canción rítmica y música ambiental. Luego de estas sesiones, se notó una mejora significativa en la atención y en el comportamiento de estos niños en la clase y los investigadores llegaron a la conclusión de que la música debe ser considerada como una herramienta de terapia de tratamiento del trastorno.

En cuanto a la implementación metodológica, Muñoz (2016) realiza un trabajo de observación en la Escuela Luis Cordero Crespo en Ecuador. En esta ocasión se le da seguimiento y observaciones a un niño de cuarto año de Educación Básica, quien fue diagnosticado con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, además de complementar el estudio con encuestas y entrevistas a los docentes y la madre del estudiante.

Posterior a varias sesiones de seguimiento, se realizó la aplicación de una serie de actividades lúdicas que buscaban trabajar la atención, la memoria visual, el autocontrol y la relajación con la intención de estimar el efecto de las actividades lúdicas en el comportamiento de este niño.

Al concluir estas sesiones de comprobación, se descubre que la implementación de actividades lúdicas brinda un resultado significativo en la mejora de los síntomas de este trastorno, lo cual se convierte en un fundamento válido para apoyarse a la hora de la elaboración del desarrollo de las propuestas de la unidad didáctica.

Por otra parte, Ramón, Álvarez y Gómez (2019) de la Universidad de Huelva, España hacen su aporte en el Congreso Internacional de Investigación Educativa sobre el TDAH y Escuela con el estudio titulado: Diseño de un programa de intervención a partir de un Caso de una estudiante de 8 años (nivel cognitivo de 6 años con problemas en las habilidades sociales, dificultad para iniciar y mantener una conversación, baja motivación y autoestima inflada).

La propuesta comienza con la búsqueda de aprobación por parte de los padres para impartir a los docentes un taller detallado sobre la situación de ella y de qué tipo de estrategias implementar. Estas estrategias consisten en buscar actividades que conecten con los intereses de la estudiante; partir de lo concreto a lo abstracto y hacer preguntas con marcadores temporales que ayuden a la comprensión del nuevo tema.

Además, brindar reforzamiento positivo ante los actos de hiperactividad, proponer actividades lúdicas y ofrecer ayuda y aprobación. Al concluir, no se llega a un término sobre el proceso que se llevó con la estudiante; sin embargo, los autores recalcan que, aunque cada caso sea diferente, estas mismas pautas didácticas pueden ser aplicadas y adaptadas, incluso para las diferentes asignaturas.

Respecto a las estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza y aprendizaje, Bohorquéz (2016) realiza una investigación en una institución pública de Tunja INEM Carlos Arturo Torres, sede Piloto, en donde se encuentran el mayor número de niños diagnosticados de Tunja.

Este trabajo consiste en encuestas y entrevistas a 52 docentes en total de la zona, en las cuales se llegó a la conclusión de que estos tienen un conocimiento parcial sobre el TDAH y que, además existe un porcentaje de estos que todavía no quería tener que adaptar sus estrategias. Para este proceso se tuvo interacción y observación con la población estudiantil y capacitación al personal docente sobre qué es el TDAH, cuáles son sus síntomas y las formas de tratarlo en el aula con las prácticas didácticas adecuadas.

El autor llega a la conclusión de que el personal docente debe interesarse por ser más inclusivos en sus estrategias pedagógicas, de que el currículo se adapte y flexibilice y que las estrategias pedagógicas sugeridas en el aula sean conocidas y practicadas también en el hogar.

En relación con las estrategias para incrementar los niveles de atención de la población infantil, Silvestre, Taveras, Corporán y Cabrera (2018) proponen un trabajo con un grupo de 25 a 30 niños de primer y segundo grado. Esta propuesta consiste en la realización de juegos dirigidos a estimular la atención y memoria.

Para eso, maestros o psicólogos dirigirán las sesiones de trabajo de 15 a 25 minutos, 2 o 3 veces por semana en días no consecutivos. Esas sesiones tendrán ejercicios de relajación, canciones, uso de objetos, imágenes y más. Tras realizar esas sesiones, se concluyó que estas ayudaron significativamente en la atención y memoria de los estudiantes.

Así mismo, con respecto a las actividades musicales para trabajar la atención de las personas menores diagnosticadas con TDAH, León y Reyes (2021) han creado una propuesta

en la que se utiliza el videojuego llamado “Piano Tiles”, el cual consiste en ir construyendo melodías con las teclas del piano.

Esta propuesta se llevó a cabo con 10 infantes con edades de entre 7 a 11 años de la región de Villavicencio, que asisten a la Clínica “Renovar”. Inicialmente, se aplicó un test para medir los niveles de atención sostenida y posteriormente, comenzaron las sesiones de 10 minutos de duración con el videojuego “Piano Tiles” durante diferentes días. Con el pasar de los días, el tiempo se va ampliando.

Al concluir estas sesiones, se comprueba que la población infantil logró ir aumentando su tiempo de concentración por medio de este juego. Por lo que, este estudio permite el conocimiento de que, el construir melodías de manera interactiva es una estrategia para trabajar la atención de niños con TDAH.

Ahora bien, Milán (2020) propone un material didáctico musical para la población infantil, el cual fue desarrollado en el Colegio Jorge Robledo del Valle del Cauca, Colombia. Para este trabajo se contó con la colaboración de 12 estudiantes de sexto grado durante un año lectivo, con el tiempo de dos horas semanales.

Esta propuesta plantea elementos básicos de teoría, juegos musicales que involucren expresión, ritmo, percusión corporal, entrenamiento auditivo, lectoescritura musical y práctica instrumental. Tras un tiempo de prueba, cambios y construcción, el autor llegó a la conclusión de que cuando se construye un material didáctico, este debe de adaptarse a cada contexto, necesidad, gusto y nivel de conocimiento.

Además, se evidenció que las actividades propuestas promueven el aprendizaje significativo y benefician a los estudiantes con ejercicios para la memoria a largo y corto plazo, asociación y diferenciación sonora, concentración y apreciación musical.

Por otra parte, Patío (2019) investiga sobre los juegos lúdicos como estrategia ante el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en estudiantes de sexto a octavo año del Colegio La Anunciación de Timaná Huila.

El autor aplica estos juegos que requieren de atención auditiva y visual, apoyado con imágenes y utilizando expresión corporal. Tras terminar la etapa de aplicación con los estudiantes, obtiene como resultado que los aprendizajes en ellos fueron significativos, ya que permitieron la atención sostenida, la concentración y contribuyeron a corregir la percepción auditiva y visual.

### **1.4.2 *Ámbito nacional***

Respecto al reconocimiento y frecuencia del Trastorno de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad en población infantil de las escuelas, Monge (2016) plantea una investigación para la cual, se recurrió a una encuesta aplicada a 158 docentes de 15 centros educativos públicos y privados ubicados en los cantones de Goicoechea, Desamparados, Escazú y Montes de Oca.

Esta encuesta buscaba que los docentes calificaran del 1 al 5 la frecuencia de las conductas observables en la niñez en edades entre los 7 a 12 años que poseen Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH) en los respectivos centros educativos.

Como resultado de las respuestas obtenidas, la autora resalta la importancia de realizar un manual para profesores en el cual, se exponen las características, síntomas, diagnóstico, causas y tratamiento para TDAH. Además, proporciona principios y técnicas para la enseñanza a niños con este trastorno, diferentes soluciones para posibles escenarios y también, material didáctico.

Por otro lado, Méndez (2016) realizó un estudio con tres personas menores de edades entre los 6 y 10 años que asisten a la Escuela José Ana Marín Cubero y que tienen un diagnóstico formal de Trastorno Déficit de Atención e Hiperactividad.

Esta investigación consistía en implementar el arte terapia como una alternativa a los procesos terapéuticos de esta población. Para este proceso se implementaron talleres de dibujo y pintura, teatro, escultura y música.

En el caso específico del taller musical, su objetivo era que los niños pudieran crear, ejecutar y componer en conjunto con los ritmos, melodías e instrumentos de elección. La autora concluyó que el arte terapia funciona como intervención psicopedagógica para el desarrollo emocional y académico de los niños con trastorno atencional, ya que estimula la memoria, el análisis y el razonamiento.

Por otro lado, Arguedas (2018) investiga acerca de las estrategias musicales desde una visión de los derechos humanos para lo cual, participan 21 personas docentes de Educación Musical del primer ciclo de Educación General Básica de la Dirección Regional de Cartago.

El proceso de investigación consintió en la aplicación de un diagnóstico, con el fin de verificar el grado de conocimiento que poseen las personas participantes sobre la Educación Musical y los Derechos Humanos de la Niñez en el uso de materiales didácticos; el espacio donde se realiza la actividad; la participación estudiantil; la integración de la música, las estrategias metodológicas, entre otros.

Los resultados del diagnóstico comunican que más de la mitad de estos docentes, admiten que los programas de estudio en el periodo 2013-2014 no toman en cuenta, la condición integral de los sujetos con los cuales se pretende desarrollar la clase, mostrando así, un desconocimiento de las personas estudiantes y su situación. En el periodo 2015-2016 se evidencian mejoras; sin embargo, se afirma que el Ministerio de Educación Pública no se ha mencionado respecto a esto.

Por su parte, Gamboa (2020) desarrolló una investigación con la cual a través de diferentes estrategias implementa la teoría de las inteligencias múltiples en el aula, de manera que sean desplazadas las clases magistrales por otras con un planeamiento más flexible en la cual: “el estudiante, debe ser evaluado, en relación con aquello que es capaz de desarrollar y no por lo que sabe” (p.3).

La producción se llevó a cabo con 22 estudiantes de cuarto grado con edades entre los 9 y 10 años de la Escuela Líder Winston Churchill Spencer. Tras su periodo de validación, el autor llegó a la conclusión de que la música como estrategia es una herramienta eficaz para el aprendizaje e independencia.

Posteriormente, Lagos-Hernández, Pizarro-Pino y Fuentes (2019) llevan a cabo un programa de desarrollo cognitivo y motor para la atención selectiva y sostenida de niños y niñas con TDAH en Costa Rica; sin embargo, no especifican el lugar donde lo realizaron.

Este programa consistió en seis sesiones de actividades lúdicas y cognitivas que buscaban mejorar la atención selectiva y sostenida de 8 estudiantes de primer y segundo ciclo de la Enseñanza General Básica con TDAH médicamente diagnosticado y otros sin déficit atencional.

Estas sesiones tuvieron una duración de un mes. En cuanto a los resultados, se realizó un test antes del programa y otro después, con el objetivo de apreciar los efectos que estas actividades habían tenido en los estudiantes.

Al finalizar las sesiones se pudo comprobar que la atención se vio fortalecida, además, los estudiantes se mostraron más seguros y hubo un aumento de las habilidades cognitivas.

Por otra parte, los autores comentan que el apoyo motivacional de un externo es muy importante para ellos y también, sacarlos del ambiente de clase, donde se acostumbra a estar en una misma posición por un tiempo prolongado.

Para la creación de material didáctico basado en los contenidos del MEP en Educación Musical, Arce, Delgado y Granados (2018) crearon una propuesta que se llevó a cabo en una escuela en Escazú, con estudiantes de edades entre los 6 y 7 años.

Esta propuesta consistió en la creación de actividades lúdicas que trabajen el movimiento. Los autores optaron por realizar observaciones con un instrumento de evaluación y preguntas directas a estudiantes sobre las actividades. Una vez puestas en práctica todas las actividades diseñadas por los mismos, observaron que estas lograron captar la atención de los estudiantes permitiendo así, un trabajo en equipo y aprendizaje.

Acercas de la explicación teórica sobre el trastorno, Alpízar-Velázquez (2019) brinda un aporte en la Revista Costarricense de Psicología sobre la desregulación emocional en la población con TDAH.

El autor indica que el área emocional de esta población debe ser un aspecto a tomar en cuenta, ya que existen estudios que comprueban que muchos sufren de desregulaciones por diferentes razones. Por lo que, es necesario que el individuo se sienta acompañado en aquellas situaciones que le producen inestabilidad. Alpízar-Velázquez concluye que, al considerar las emociones, se les puede brindar una atención más integral para el manejo de su trastorno a lo largo de la vida.

Por otro lado, Buján (2018) plantea una serie de 12 talleres con población infantil con edades entre los 10 y 12 años de la Escuela Ulloa con Trastorno de Déficit Atencional, tras reconocer la problemática de visualizar al ser humano como una cabeza pensante, desvinculada del resto de su cuerpo.

Las sesiones de trabajo consistieron en actividades vinculadas a la pedagogía del cuerpo, partiendo de la teoría de que se necesita del cuerpo para aprender. Luego de trabajar la autoestima, la autoimagen, las habilidades de concentración, la coordinación y la relajación a través del juego, se concluyó que el uso del cuerpo es un referente sensorial para el aprendizaje, la memorización, la expresión y la comunicación.

En relación con el juego didáctico, Azofeifa (2016) estudia que este tiene consecuencias en áreas socio-académicas y socio-afectivas de la población estudiantil y que, de esta manera se aprende mejor, cuando se participa activamente en el proceso de aprendizaje.

No obstante, para complementar este argumento realizó una investigación en el Centro Educativo Sancti Spíritus, con una población 20 estudiantes de primer grado y 3 docentes de la misma institución, tras la aplicación de ciertos instrumentos de recolección de información llegó a la conclusión de que, es necesaria la inclusión del juego didáctico en el proceso de aprendizaje, la capacitación a docentes y los cambios en el currículum, de manera que sean incluidas distintas áreas del desarrollo.

El último antecedente hace referencia al uso de la música como estrategia de promoción de atención, por lo que, Orozco (2018) lleva a cabo una propuesta didáctica al trabajar con 16 estudiantes del Jardín de niños Julián Volio Llorente.

Este grupo de estudiantes se caracterizaba por tener dificultad para mantener la atención durante las clases, de manera que se diseñaron actividades en las cuales, la música funcionara como estímulo para mejorar la atención y la concentración.

Finalmente, tras llevar a cabo la propuesta con el grupo, se obtuvieron resultados muy positivos, mostrando que la atención de la población mejoró significativamente y se evidenció una mayor relajación y entusiasmo al realizar las tareas propuestas en la clase.



## Capítulo II

### Referente contextual

#### 2.1. Descripción general del contexto de la población meta

La población con la que se trabajó son estudiantes de tercer y cuarto grado de la Escuela Linda Vista y la Escuela San Isidro, ubicadas en el cantón de Montes de Oro. Por una parte, en la Escuela San Isidro se llevaron a cabo 3 sesiones con tercer grado y una con cuarto grado, mientras que, en la Escuela Linda Vista, se realizó una sesión con cuarto grado.

##### 2.1.2. Contexto geográfico

Ambos centros educativos están ubicados en el cantón de Montes de Oro, Puntarenas. En primer lugar, la Escuela Linda Vista se ubica en el distrito de Miramar, esta institución se considera la segunda escuela más grande del cantón. Mientras que, la Escuela San Isidro ubicada en el distrito de San Isidro es la única del distrito.

La Escuela Linda Vista se encuentra ubicada en Miramar, distrito central, cuenta con la mayoría de servicios tales como: farmacias, clínica, cruz roja, bomberos, colegio, edificio municipal, negocios de librerías, ferretería, abarrotes, iglesias, áreas de recreación, restaurantes, servicio de transporte y demás.

Por otro lado, la Escuela San Isidro se ubica en el distrito de San Isidro. Se localiza aproximadamente a 3km de Miramar sobre la ruta principal. Con respecto al acceso a diferentes servicios esenciales, la población requiera moverse hacia Miramar para obtener ciertos servicios como los brindados por el ICE, el Banco Nacional de Costa Rica y demás. No obstante, el pueblo de San Isidro cuenta con abastecedores de alimentos y ferretería.

##### 2.1.3. Contexto social

Con respecto al contexto social de ambos centros educativos existe una diferencia significativa; sin embargo, tienen en común que se encuentran en una zona donde el contexto es favorable y seguro para el acceso a la educación de la población.

En el caso de la Escuela Linda Vista se ubica en un barrio llamado Las Huacas, en el cual, por su ubicación hay una cuadra rodeada de casas de habitación en donde para las habitantes es común, tener relación con los vecinos. Muchos estudiantes a partir de tercer grado pueden caminar solos hacia sus hogares, debido a la cercanía y seguridad de la zona.

Por otro lado, en el caso de la Escuela San Isidro esta tiene una ubicación diferente, ya que por ella pasa la calle principal que se dirige hacia las alamedas. Esto hace que la población tenga que desplazarse con mayor distancia para llegar al centro educativo.

Además, debido a la manera en cómo se urbanizó el pueblo, cada calle interna se considera un barrio y las casas se encuentran muy cerca una de la otra. Por último, recientemente en la zona han surgido casos de personas involucradas con la venta de droga, que se mueven hacia la zona y han causado disturbios en el pueblo.

#### **2.1.4. Contexto educativo**

Las dos escuelas con las cuales se trabajó para la investigación, corresponden a escuelas públicas, siguen un programa dirigido por el Ministerio de Educación Pública y reciben únicamente, dos lecciones de Educación Musical a la semana.

La Escuela Linda Vista se considera una de las más grandes del cantón y cuenta con aproximadamente 370 estudiantes en I y II ciclo. Mientras que, la Escuela San Isidro atiende aproximadamente a 140 estudiantes de I y II Ciclo. Al ser una escuela pequeña tiene poca población, por lo que, cada grado posee únicamente una sección.

Además, existe una gran diferencia en cuanto a la cantidad de estudiantes entre ambas escuelas y ello también, se denota en la cantidad de docentes y personal que labora dentro de las instituciones.

La Escuela Linda Vista se caracteriza por promover el arte, la ciencia y ecología, es considerada una escuela modelo bandera azul. En cambio, la Escuela San Isidro se mantiene con un perfil bajo ante la comunidad; sin embargo, les brinda mucho énfasis a las distintas efemérides.

#### **2.1.5. Contexto económico**

En cuanto al contexto económico de ambos centros educativos, se presentan algunas diferencias en la zona ya que, por una parte, la economía de la Escuela Linda Vista se beneficia al estar al centro de la cabecera del cantón y en el caso de la zona de la Escuela San Isidro, por su distancia con respecto a Miramar, esto genera que la actividad económica sea más pasiva.

Como se mencionó anteriormente, la población alrededor de la Escuela Linda Vista se dedica a sus emprendimientos, a saber: empresas familiares pequeñas o trabajadores de otras empresas o compañías grandes ubicadas en Miramar Centro o en la zona de Puntarenas y

Esparza. Además, se ve beneficiado por turismo de recreación familiar, especialmente en época de verano y/o vacaciones.

En el caso de los alrededores de la Escuela San Isidro, los centros de comercio corresponden a venta de abarrotes, de manera que muchos habitantes para trabajar o para adquirir ciertos servicios, deben trasladarse.

### **2.1.6. Contexto ambiental**

#### **Escuela Linda Vista**

Esta dispone de aproximadamente 12 aulas con capacidad estimada para 30 estudiantes, incluido un laboratorio de computación e inglés. Cada sección tiene su aula fija en la que se recibe la mayoría de lecciones, las cuales cuentan con pupitres y sillas para cada estudiante, 2 pizarras blancas acrílicas, un escritorio, la silla para la persona docente y buena iluminación. Además, algunas secciones se han organizado para personalizar su espacio de clase con juegos de mesa, canastas de utensilios de clase para todos (goma, tijeras, lápices y hojas), biblioteca, área de lectura y más.

Además, la estructura cuenta con área de comedor, 3 aulas para los docentes de apoyo, tiene salón utilizado para las clases de educación física y actos cívicos, baños sanitarios, lavamanos y amplias áreas verdes.

#### **Escuela San Isidro**

Con respecto a la infraestructura de la escuela, esta se encuentra en una condición regular, asisten aproximadamente 140 estudiantes de I y II Ciclo.

Al ser una escuela pequeña tiene poca población, cada grado posee únicamente una sección, cada nivel cuenta con su propia aula con capacidad aproximada para 30 estudiantes, cuentan con pupitres, sillas, pizarras acrílicas, escritorio para la persona docente, archivadores, 2 abanicos y estado de iluminación regular.

## **2.2 Diagnóstico**

### **2.2.1. Objetivos del diagnóstico**

El propósito del diagnóstico consiste en conocer y evidenciar la necesidad que tienen las personas docentes de Educación Musical en su diaria labor, cuando se trabaja con población

con TDAH con el objetivo de que este instrumento se convierta en una alternativa para contribuir con estrategias asertivas que favorezcan un aprendizaje musical en lectoescritura musical para niños con TDAH, por lo que como mediación didáctica se diseñó una unidad didáctica.

Los instrumentos utilizados para llevar a cabo el diagnóstico fueron dos: en primer lugar, la entrevista semiestructurada y, en segundo lugar, la observación.

Por una parte, la entrevista semiestructurada se aplicó a docentes expertos en Educación Musical, Psicopedagogía y Docentes de tercer y cuarto grado, con el objetivo de conocer las estrategias didácticas utilizadas en el proceso de enseñanza de tercer y cuarto grado con estudiantes que poseen TDAH, así como los métodos de intervención y recomendaciones para la creación de la unidad didáctica.

Por otro lado, la observación realizada en ambas instituciones se elaboró con el objetivo de conocer la realidad en el aula durante las clases de Educación Musical. Esto abarca desde la participación de la población y los tipos de relación hasta el conocer las estrategias didácticas utilizadas por la persona docente para enseñar la lectoescritura musical.

A continuación, se presentan los objetivos que fundamentan y guían el proceso del presente trabajo final de graduación.

### **Objetivo general**

Diseñar una estrategia didáctica para la enseñanza de la lectoescritura musical, dirigida a estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad con el fin de favorecer un aprendizaje significativo

### **Objetivos específicos**

1. Analizar las estrategias didácticas utilizadas en las clases de música para la enseñanza de la lectoescritura musical, con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, para la definición de actividades que enriquezcan la mediación pedagógica y potencien la construcción de aprendizajes significativos por parte del estudiantado.
2. Determinar una estrategia didáctica pertinente en las clases de música para la enseñanza de la lectoescritura musical con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, con el fin de que se favorezca el aprendizaje significativo.
3. Elaborar una unidad didáctica sobre enseñanza de la lectoescritura musical dirigida a estudiantes de tercer grado con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad de Educación General Básica, para la promoción del aprendizaje significativo.

### **2.2.2. Categorías de análisis**

Rico, Alonso, Rodríguez, Díaz y Castillo (2006) definen las categorías de análisis como aquellas que “responden a la necesidad de crear unos parámetros conceptuales que faciliten el proceso de recoger, analizar e interpretar la información” (p.25). También, funciona como guía en el proceso. Ante lo anterior, para el presente estudio se determinaron las siguientes categorías de análisis que guiarán la investigación.

#### **Categoría 1. Estrategias didácticas utilizadas en las clases de música para la enseñanza de la lectoescritura musical, con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.**

Consiste en indagar sobre las estrategias didácticas que están siendo utilizadas en las clases de lectoescritura musical con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en las escuelas de Montes de Oro.

#### **Categoría 2. Estrategias didácticas que se pueden tomar en cuenta en el planeamiento de una clase de lectoescritura musical con estudiantes que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.**

Consiste en la búsqueda de estrategias didácticas en lectoescritura musical a tomar en cuenta en la elaboración del planeamiento de las lecciones de Educación Musical en los grados de tercer y cuarto año de Educación General Básica con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad. Además, se investiga qué es lo que los expertos recomiendan a los docentes a la hora de la enseñanza a niños que poseen tal trastorno.

### **2.2.3. Participantes**

La presente producción didáctica está dirigida a estudiantes de tercer y cuarto grado con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) de la Escuela San Isidro y de la Escuela Linda Vista del cantón de Montes de Oro. Las mismas son diseñadas para ser utilizadas por la totalidad de la población estudiantil en las clases de Educación Musical, de manera que no haya necesidad de realizar modificaciones en el planeamiento para estudiantes con este caso específico.

La intención de poner en práctica estas actividades con la totalidad de los grupos de tercer y cuarto grado de Educación General Básica en ambas escuelas, es validar su funcionalidad

para la enseñanza de la lectoescritura musical y su pertinencia para captar la atención y concentración de la población con TDAH.

Ambos centros educativos corresponden a escuelas en donde la persona investigadora laboró por 9 meses, durante tal período y al reconocer la presencia de algunos estudiantes con déficit atencional en las aulas, surgió el reto de crear actividades con las cuales, toda la población estudiantil pudiera interactuar con la música, crear, moverse y divertirse, al mismo tiempo que obtenían un aprendizaje significativo, sin necesidad de realizar modificaciones para aquellas personas que poseen TDAH.

Los contextos musicales en ambas escuelas son muy similares, ya que ambas comparten docente de Educación Musical y en los últimos años, han tenido inconstancias con los docentes en esta área, debido a diferentes factores. Ante esta situación, existen contenidos respectivos al tema que no han podido ser abarcados en su totalidad en los diferentes grados.

Entre la población con este trastorno, existen algunos casos en donde no se ha dado un diagnóstico médico; sin embargo, los docentes del Comité de Apoyo y docentes de grado, sí lo han hecho, de manera que la población con TDAH con la que se trabajó corresponde a 9 estudiantes asignados de la siguiente manera: 3 estudiantes de cuarto grado en la Escuela Linda Vista, 2 estudiantes de cuarto grado y 4 estudiantes de tercer grado en la Escuela San Isidro.

Además, como parte del diagnóstico se realizaron entrevistas a 3 docentes de Educación Musical de I y II ciclo, los cuales cuentan con más de 5 años de experiencia en el área. También se entrevistó a 1 docente de tercer grado de la Escuela San Isidro que cuenta con un largo recorrido de 16 años en la profesión y 1 docente de cuarto grado de la Escuela Linda Vista con experiencia de 8 años en las aulas.

Por último, se entrevistó a una persona profesional en psicopedagogía, quien tras 15 años de experiencia, también cuenta con título de Educación Especial y actualmente, labora en el Ministerio de Educación Pública como parte del comité de apoyo.

#### **2.2.4. Estrategia metodológica**

Para llevar a cabo las entrevistas, primeramente, se procedió a contactar a 3 personas profesionales en Educación Musical, a quienes se les comentó sobre el trabajo final, el nombre del mismo, los objetivos y el tipo de preguntas que podían esperar. Una vez dispuestos a colaborar, de acuerdo con la disponibilidad de los mismos, se fijó una fecha para llevar a cabo la entrevista.

Llegado el día fijado, unas horas antes se contactó a los expertos y se envió el enlace para la reunión ya que, debido a las distancias e imprevistos laborales de las personas seleccionadas, las mismas se llevaron a cabo por medio de la plataforma Zoom y Google Meet.

De la misma manera ocurrió con la entrevista a la persona docente de cuarto grado, esta se llevó a cabo por medio de la plataforma de videoconferencia de WhatsApp.

No fue el mismo caso con la persona experta en psicopedagogía y docente de tercer grado, con quien se tuvo la oportunidad de reunirse de manera personal para llevar a cabo la entrevista.

Por otra parte, para las observaciones se contactó a la persona docente de Educación Musical de ambas instituciones, se le puso al tanto de la situación y se fijaron los días y horas específicas para la visita a las clases. De manera que, al llegar el momento se asistió a la clase a observar y anotar, de acuerdo con la guía que se construyó previamente.

### **2.2.5 Instrumentos**

#### **Entrevista**

Se realizaron 5 entrevistas semiestructuradas a diferentes profesionales, tales como 1 profesional en psicopedagogía (Anexo 1), 3 docentes de Educación Musical (Anexo 2), 1 docente de tercer grado y 1 docente de cuarto grado (Anexo 3).

Este tipo de entrevista son aquellas que se hacen basadas en una guía de preguntas; sin embargo, se le da libertad a que la persona entrevistadora pueda hacer preguntas adicionales para lograr una mayor profundización (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Del mismo modo, Ríos (2019) la describe como aquella que: “reconoce y asume la estructura, y ella misma, en su estructuración, refleja la estructura, pero al mismo tiempo da lugar al surgimiento de sorpresas, de lo que no es tolerado por la estructura e, incluso, puede tener efectos desestructurantes” (p.72).

El propósito de utilizar este tipo de entrevista, como lo menciona Cascante (2015), consiste en conocer:

qué piensan, sienten o perciben las personas participantes acerca de determinado aspecto relativo al fenómeno estudiado; o se quiere profundizar en algunos aspectos que se hallaron en el proceso de observación, pero se considera que esta información es mejor obtenerla de esos participantes de forma individual, por la confidencialidad (p.83).

De esta manera, con la información recolectada se detectaron ciertas necesidades de las personas docentes, así mismo, los intereses que tienen de adquirir estrategias didácticas para la enseñanza de distintos temas relacionados con la lectoescritura

### **Observación**

Se procedió a realizar visitas a los 2 centros educativos sobre los cuales, se realiza la presente investigación. Esta técnica es descrita por Hernández, Fernández y Baptista (2014) como que “no es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p.399).

De esta manera, se visitó las aulas de tercer grado de la Escuela San Isidro y, por otra parte, el aula de cuarto grado de la Escuela Linda Vista.

En esta observación se llevó a cabo con una guía (Anexo 4), se dividió en diferentes áreas como: el ambiente del aula y la escuela, la cual abarca subcategorías como el contexto social de la escuela, ambiente del aula, participación de los niños, tipo de relación de los estudiantes con TDAH con respecto al resto de sus compañeros de clase, trato por parte del docente y compañeros de clase hacia los estudiantes con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad e interés y comportamiento durante la clase.

Así mismo, se tomó en cuenta la infraestructura y recursos tanto del aula, como de la escuela en general, además de recursos con que estas cuentan para la facilidad de la realización de las diferentes estrategias didácticas a realizar en clase.

#### **2.2.6. Valoraciones generales**

En el siguiente apartado se muestra el análisis de los resultados del diagnóstico tras la realización de 6 entrevistas semiestructuradas correspondientes a los participantes de esta investigación, los cuales corresponden a 3 docentes expertos en Educación Musical de I y II ciclo, 1 docente de tercer grado de Educación General Básica, 1 docente de cuarto grado de Educación General Básica y 1 profesional en psicopedagogía.

Las personas entrevistadas corresponden a docentes con más de 5 años de experiencia trabajando con población de I y II ciclo en diferentes instituciones, tanto públicas como privadas. Por otra parte, 4 de los entrevistados cuentan con título de maestría, 1 persona entrevistada con título de licenciatura y 1 persona entrevistada con título de bachiller, en proceso de obtener su licenciatura.



Para efectos de presentación de datos brindados por las personas participantes les fueron asignados códigos, con el fin de guardar la confidencialidad. Estos demuestran a continuación:

- Docente de Educación Musical 1: DEM1
- Docente de Educación Musical 2: DEM2
- Docente de Educación Musical 3: DEM3
- Especialista en Psicopedagogía: EP
- Docente de Tercer Grado: DTG
- Docente de Cuarto Grado: DCG

El análisis de la información recolectada en el diagnóstico para la producción didáctica llamada *Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura musical, dirigidas a estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, de dos centros educativos del cantón de Montes de Oro, en el 2021*, se realiza de acuerdo con los objetivos específicos planteados a continuación:

1. Analizar las estrategias didácticas utilizadas en las clases de música para la enseñanza de la lectoescritura musical, con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, para la definición de actividades que enriquezcan la mediación pedagógica y potencien la construcción de aprendizajes significativos por parte del estudiantado.
2. Determinar una estrategia didáctica pertinente en las clases de música para la enseñanza de la lectoescritura musical con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, con el fin de que se favorezca el aprendizaje significativo.

A continuación, se mostrarán los datos recopilados de acuerdo con cada objetivo específico de la investigación:

**Analizar las estrategias didácticas utilizadas en las clases de música para la enseñanza de la lectoescritura musical, con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, para la definición de actividades que enriquezcan la mediación pedagógica y potencien la construcción de aprendizajes significativos por parte del estudiantado.**

Con el propósito de abarcar distintas fases de la enseñanza de la lectoescritura musical, se dividió este proceso en enseñanza del pulso, enseñanza de figuras rítmicas y enseñanza del pentagrama y la ubicación de las notas musicales.

### **Enseñanza del Pulso Musical**

En primer lugar, “pulso” es la base para aprender a leer y escribir música, tal como lo mencionó Vega (2022) “una vez hayan empezado a interiorizar el pulso se iniciará con la enseñanza del ritmo y las figuras musicales” (p.47).

De esta manera, se recopilaron las actividades utilizadas por las personas docentes de Educación Musical entrevistadas para la enseñanza del pulso.

Para eso se presentará a continuación la tabla N°1 donde se muestran las respuestas de los 3 expertos.

#### **Tabla 1**

*Descripción de actividades utilizadas por las personas entrevistadas para la enseñanza del pulso musical.*

<b>Participante</b>	<b>Respuesta</b>
DEM1	Empiezo por el corazón... ¿cómo sonaría el corazón si va lento? La música, tiene su propio corazón. Entonces empiezo a exponer en diferentes escenarios...Entonces que tal vez lo representen con palmas o con algún instrumento.
DEM2	El corazón, vamos al ritmo del corazón. Los acentos; ciertas palabras y el acento va en la parte más fuerte (aplaude).
DEM3	Bueno, siempre que les enseñe acerca del pulso, les enseñe acerca del pulso cardiaco. Los pongo a correr, por ejemplo, por toda el aula, y les pregunto “ok, ¿cómo está su pulso cardiaco?”, “está muy rápido, eso quiere decir que su pulso está rápido, pero está constante a cierta velocidad”. Ahí los paso a la parte de lo que serían los relojes, les enseñe el funcionamiento de los relojes, le enseñe el reloj, cómo va el reloj cada cierto tiempo, les muestro que durante un minuto este hay 60 pulsaciones constantes, siempre. Ya después de eso les enseñe el metrónomo.

*Nota.* Elaboración propia, con datos del instrumento de entrevista aplicada a docentes de Educación Musical de I y II ciclo de Educación General Básica.

Con respecto a la tabla anterior se observa una coincidencia, de que las 3 personas entrevistadas y la persona docente de los centros educativos observados utilizan la misma actividad para la enseñanza del pulso, como lo es la analogía con el pulso cardíaco. Tal estrategia tiene gran relevancia y se puede encontrar en investigaciones de educadores musicales como en Vega (2022), ya que menciona que para abarcar el tema el pulso:

les pediremos a los alumnos que pongan una de sus manos en el pecho y sientan cómo suena su corazón. Pediremos que imiten el sonido de su corazón con la voz. A partir de este juego hablaremos del pulso que tenemos todos y cómo la música también tiene su propio pulso (p.58).

Tal actividad, aunque parece simple, tiene una función eficaz dentro de la enseñanza del pulso musical en la niñez, ya que, se parte de algo que ellos conocen, pueden oír y pueden sentir, lo cual según la teoría de aprendizaje significativo les permite relacionar conceptos y generar un aprendizaje significativo.

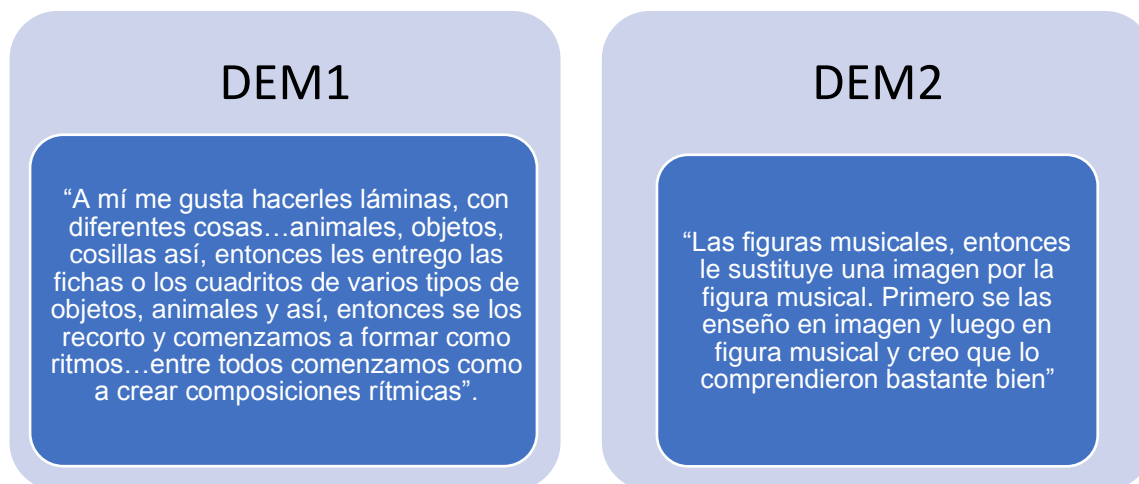
### ***Enseñanza De La Lectura Rítmica***

Por otra parte, otra de las áreas sobre las cuales se dialogó con los expertos en Educación Musical corresponde a las actividades que utilizan para la enseñanza de la lectura rítmica, ya que, es importante que antes de comenzar el aprendizaje de leer y escribir ritmos, la persona pueda tener interacción con el ritmo, sentirlo, identificarlo, expresarlo, imitarlo y crearlo. Comenzar desde lo que ya se conoce, desde la profunda interacción, facilita el proceso de aprender a leerlo y escribirlo.

A continuación, se presenta en la figura N°1, las actividades utilizadas por las personas docentes de Educación Musical.

### ***Figura 1***

*Descripción de actividades utilizadas por las personas entrevistadas para la enseñanza de la lectura rítmica.*



*Nota.* Elaboración propia, a partir de datos del instrumento de entrevista aplicada a docentes de Educación Musical de I y II ciclo de Educación General Básica.

De acuerdo con las actividades mencionadas en la figura anterior, se evidencia que existe un proceso en el cual, las personas estudiantes interactúan con los ritmos de manera natural, sin necesidad de utilizar figuras rítmicas, ya que construyen ritmos a partir de palabras que ya conocen.

De esta manera, las personas estudiantes tienen la oportunidad de posteriormente, relacionar palabras con figuras rítmicas y de esta manera, obtener un aprendizaje basado en la experiencia y significatividad.

Respecto a lo anterior, la persona Docente de Educación Musical 3 menciona que, enseña a la población estudiantil que: “en cualquier idioma hay letras, en la música, pues se utilizan figuras musicales y las figuras musicales van a determinar cuánto tiempo va a valer, va a sonar un sonido...” (DEM3).

Tal proceso tiene coincidencia con lo que el pedagogo musical Edgar Willems busca en su método y es que: “trata con los niños la música de una forma inconsciente, por lo que ellos de forma natural van asociando la rítmica, lo melódico y, sobre todo, lo afectivo, con la música” (Torres, 2016, p.9). Así mismo tal estrategia se fundamenta en el método Kodaly con su estrategia didáctica de sílabas de solfeo rítmico según Gutiérrez (2019).

De esta manera, se afirma que inconscientemente las personas estudiantes están formando, reproduciendo y ejecutando frases rítmicas por medio de palabras que ya conocen, sin estar conscientes de cuáles figuras rítmicas se están utilizando.

De igual importancia son las actividades para mantener la atención y concentración de los estudiantes con TDAH en el aula, la persona Especialista en Psicopedagogía menciona que:

“sólo el hecho que usted lo ponga hacer un ejercicio rítmico donde no tenga que perder la secuencia, ahí lo estás haciendo mantenerse concentrado” (EP).

Cabe agregar que, en las observaciones realizadas durante las clases de Educación Musical, la población con TDAH resultó ser la más participativa del grupo, cuando se trataba de realizar y percudir ritmos.

Por otra parte, este tipo de actividades abarca los 3 tipos de aprendizajes: visual, ya que requieren ver las imágenes; kinestésico, porque las personas estudiantes deben moverse para percudir un ritmo y también auditivo, al escuchar un ritmo. Respecto a esto Sáenz (2020) sugiere también el “organizar las actividades, considerando los diferentes estilos de aprendizajes y permitiendo cierta flexibilidad en la manera de trabajar” (p.41).

Así también, una persona docente entrevistada mencionó que: “trato de motivarlos y estimularlos con lo que son los musicomovigramas, compartir una experiencia inicial” (DEM3), los cuales permiten el aprendizaje por medio de la visión, para ver las imágenes que se presentan y que indican qué movimiento hacer; audición, ya que se debe estar escuchando la música para seguir el tempo y kinestésico, porque requieren de movimiento.

Además, los elementos que interactúan en esta estrategia como la música, ritmo, percusión corporal y movimiento forman parte de lo que Dalcroze mantiene en su método de enseñanza musical, según Cadavid (2021).

Tras la observación en tercer grado, se pudo anotar que, durante la clase, la persona docente hizo uso de videos de musicomovigramas, los cuales favorecieron mucho la participación de la población. Además, aún más específicamente las personas con TDAH mantuvieron su atención y concentración en el video durante todo el tiempo que este se reprodujo.

Como última área del proceso de enseñanza de lectoescritura musical, una vez que los aprendices tengan noción del pulso, puedan seguirlo, posteriormente aprendan el lenguaje de las figuras rítmicas, se enseña el pentagrama y la ubicación de las notas en el mismo.

### ***Enseñanza Del Pentagrama***

Respecto a este tema, se puede mencionar que el pentagrama es utilizado como un sistema de ubicación de notas en el cual, según su altura, se ubican sobre líneas o espacios. La ubicación de las notas sigue un orden en el cual, los sonidos más graves se colocan en la parte

baja del pentagrama y a como el sonido se va haciendo más agudo, comienza a subir su ubicación dentro del mismo.

Tradicionalmente y según lo establecido por los programas para Educación Musical del Ministerio de Educación Pública, el pentagrama se enseña con la clave de sol, la cual funciona como referencia y da nombre a las notas.

A diferencia de la enseñanza de la lectoescritura rítmica, para enseñar el pentagrama, se necesita de un proceso en el que las personas identifiquen las diferentes alturas en los sonidos y a partir de esto, la ubicación de las notas.

Debido a esto, en la siguiente tabla N°2 se describen las actividades utilizadas por las personas Docentes de Educación Musical entrevistadas para enseñar el pentagrama.

## Tabla 2

*Descripción de actividades utilizadas por las personas entrevistadas para enseñar el pentagrama.*

Participante	Respuesta
DEM1	“Lo que hago es agarrar bolitas de esas de estereofón de las pequeñas y lo que hago es ponerle cinta a las bolitas y bueno, les hago un pentagrama ahí y bueno, primero empiezo a trabajar lo que es las líneas y espacios”.
DEM2	“Agarro el pentagrama entonces yo les digo “ahora sí, todos vamos a ser mi, busquemos a mi” y todos brincan a la primera línea. “vamos a sol” van para la segunda línea y así. Luego está..que utilizo para tercer grado es...pongo imágenes de un tarrito de miel, de una silla, de un farol, de un lápiz y así se lo aprenden más rápido”.
DEM3	“Utilizo mucho los colores. En mi caso personal tengo un documento que, por ejemplo, la nota do es un “señor do” y hay un señor ahí. Ellos se acuerdan del señor, ...el “mi” es un mí, del miau que sería un gato, el fa un farol, el sol está un solcito, entonces trato de como enseñarles con imágenes para que ellos puedan recordar inicialmente las notas musicales”

*Nota.* Elaboración propia, con datos del instrumento de entrevista aplicada a docentes de Educación Musical de I y II ciclo de Educación General Básica.

De acuerdo con la tabla 2, se evidencian las respuestas de los expertos entrevistados, se puede resumir que los docentes entrevistados utilizan sus actividades en 3 categorías, las cuales se muestran en la figura N°2.

**Figura 2**

*Categorías en las que se dividen las actividades de enseñanza del pentagrama.*



*Nota.* Elaboración propia, con datos del instrumento de entrevista aplicada a docentes de Educación Musical de I y II ciclo de Educación General Básica.

Con base en la información anterior, el uso frecuente de juegos musicales para la enseñanza del pentagrama tiene gran relevancia en el proceso de aprendizaje de estudiantes en general y sin duda, tiene gran relevancia para estudiantes con TDAH, tal y como se evidencia en lo indicado por Mora, Plazas, Ortiz y Camargo (2016)

No se puede desconocer que, en general, en el medio escolar se tiene claridad sobre la importancia del juego y lo mucho que aporta al proceso educativo, basta mencionar algunos de los procesos cognitivos que desarrolla: la observación, la atención, la concentración y la memoria (p.140).

Además, con respecto al juego como parte de una estrategia didáctica para la enseñanza de la niñez con TDAH se puede confirmar su eficacia con las palabras del Especialista en Psicopedagogía al referir que: "los juegos didácticos le pueden servir para desarrollar atención y

concentración, porque primero le establece reglas, que tiene que ir siguiendo para que el juego se dé bien, tiene que ir turno esperando turno, le permite desarrollar atención en la actividad que está desarrollando, que tenga que estar concentrado para saber qué pasos sigue. Entonces está trabajando un montón de cosas” (EP).

De esta manera, se afirma que el juego se considera una herramienta efectiva para enseñar a estudiantes con TDAH, ya que como fue mencionado por la especialista en psicopedagogía, este desarrolla la concentración y atención, elementos que se deben apuntar, cuando se trata de enseñar a estudiantes con este trastorno ya que, al conseguirlos, se facilita el proceso de aprendizaje.

Al consultarle a la población observada sobre qué les gustaría hacer en las clases de Educación Musical, una gran parte de estos respondieron “jugar” o “hacer música”. De esta manera se piensa en la relevancia que puede tener en las personas estudiantes el “jugar haciendo música”.

Asimismo, el uso de imágenes con las diferentes notas musicales permite una relación entre algún elemento conocido y una nota en el pentagrama. De manera que, si para enseñar la nota Mi se utiliza la imagen de miel, la persona estudiante va a recordar el elemento que ya conoce, en este caso la imagen de la miel.

Con respecto a esto, la persona Docente de Educación Musical 2 menciona que, tras años de experiencia utilizando esta estrategia, la población estudiantil “se lo aprende más rápido” (DEM2).

También, con respecto al utilizar los colores para identificar las notas musicales, Sedano (2020) menciona que esta es una herramienta para fortalecer el proceso de aprendizaje, ya que la convierte en una estrategia didáctica multisensorial.

### **Determinar una estrategia didáctica pertinente en las clases de música para la enseñanza de la lectoescritura musical con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, con el fin de que se favorezca el aprendizaje significativo.**

Anteriormente, se mencionaron algunas de las actividades que los 3 expertos en Educación Musical utilizan para enseñar la lectoescritura musical a niños de I y II ciclo de Educación General Básica; sin embargo, para determinar aquellas que sean pertinentes para favorecer aprendizajes significativos en niños con TDAH, se ha utilizado sustento teórico que confirme la operatividad de las mismas, así como también aportando diferentes estrategias que según pedagogos musicales y docentes con experiencia en el campo con niños que poseen tal trastorno utilizan y recomiendan.



Inicialmente, se apuntan las palabras de Carreño y Ramírez (2018) respecto al objetivo de las estrategias didácticas, ya que menciona que: “en el proceso de enseñanza es indispensable el uso de estrategias didácticas, que permitan desarrollar un conjunto de acciones dirigidas a los logros y objetivos de aprendizaje que necesita el estudiante” (p.34).

En esta ocasión, lo que se busca es que las personas estudiantes con TDAH logren obtener un aprendizaje significativo en la lectoescritura musical, para lo cual se necesitan estrategias didácticas que como mencionó la persona Especialista en Psicopedagogía: “se busca cómo reforzar lo que es atención y concentración” (EP).

Antes de mencionar los diferentes aspectos que se estarán analizando para determinar las estrategias pertinentes. Se considera importante partir de lo que Callizaya (2018) menciona: “si no se forma de manera adecuada en la formación musical por medio de canciones, juegos lúdicos, juegos y ritmos, el niño no podrá tener la base musical” (p.40).

De esta manera, se le asigna la mayor relevancia para el aprendizaje musical en los niños a las canciones, juegos y ritmos, temas que se mencionarán más adelante.

### ***El Juego Como Parte De Una Estrategia Didáctica***

Con respecto a las herramientas para potenciar la atención y concentración de la población con TDAH en el aula, la persona Profesional en Psicopedagogía menciona que: “a veces hay algún caso con déficit atencional y un poco hiperactivo que es como reforzar lo que es atención y concentración y qué mejor para eso que juegos...entre más se ejercite eso (la atención y concentración), mayores avances usted va viendo” (EP).

De aquí se parte con que el uso del juego en la clase es una herramienta que distintos autores sugieren para utilizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de población infantil con TDAH. De esta manera, Andrade (2020) menciona que:

Los juegos deben considerarse como una actividad importante en el aula, puesto que, aporta una forma diferente de adquirir el aprendizaje aporta descanso y recreación al estudiante, los juegos permiten orientar el interés del participante hacia el área que se involucren en la actividad lúdica. (p.132).

Ahora bien, cuando se refiere al uso de juegos en el aula, es importante mencionar que más que por entretenimiento o diversión, el juego según Andrade (2020): “es la actividad, por excelencia que hace posible el aprendizaje del formato del trabajo escolar, al posibilitar el aprendizaje de estructuras de conocimientos más apegados a la realidad que la fantasía del niño” (p.135).

Además, Carreño y Ramírez (2015) mencionan que la utilización del juego consiste en una pedagogía horizontal en la cual, se desarrolla la imaginación, el saber y la creatividad.

Partiendo de lo anterior, se anotó que las personas Docente de Educación Musical 1 y Docente de Educación Musical 2 mencionan al juego como parte de una estrategia didáctica utilizadas para la enseñanza de la lectoescritura musical a población infantil con TDAH, por lo que, se proceden a describir en la siguiente tabla N°3.

**Tabla 3**

*Descripción de actividades utilizadas por las personas entrevistadas para la enseñanza de la lectoescritura musical.*

<b>Participante</b>	<b>Estrategia Didáctica</b>
DEM1	“Lo que hago es agarrar bolitas de esas de estereofón de las pequeñas y lo que hago es ponerle cinta a las bolitas y bueno, les hago un pentagrama ahí y bueno, primero empiezo a trabajar lo que es las líneas y espacios...Y entonces empiezo a hacer como competencias entre ellos, eso más que todo. Y esa actividad sí son como muy estimulantes para este tipo de población de chicos. “
DEM2	“Jugar. Ellos son las figuras musicales. Agarro cinta adhesiva y hago el pentagrama en el suelo. Entonces las líneas es lo que usted tiene que pisar verdad con los pies las líneas. Agarro mi, agarro sol y así. Esa es una técnica que uso, verdad. Agarro el pentagrama entonces yo les digo “ahora sí, todos vamos a ser mi, busquemos a mi” y todos brincan a la primera línea. “vamos a sol” van para la segunda línea y así.”

*Nota.* Elaboración propia, con datos del instrumento de entrevista aplicada a docentes de Educación Musical de I y II ciclo de Educación General Básica.

En la tabla anterior se muestran diferentes actividades, donde las personas entrevistadas utilizan el juego para la enseñanza de la población estudiantil. Ambas actividades incluyen movimiento y requieren de atención y concentración. Por lo cual, se consideran pertinentes para ser utilizadas con población con TDAH.

Ahora bien, según expertos en Educación Musical, además del juego, existen otros elementos que deben estar presentes en la educación musical infantil, por lo que, Callizaya (2018) menciona que el uso de la canción debería de tener lugar en el planeamiento.

No obstante, de acuerdo con las entrevistas y observaciones realizadas, los profesionales en Educación Musical no utilizan tal recurso en sus clases, exceptuando la persona Docente de Educación Musical, quien menciona que utiliza: “canciones que puedan recordar las notas musicales, en dónde se ubican” (DEM3).

### ***La Canción Como Parte De Una Estrategia Didáctica***

Consecutivamente, según Vega (2022) y Callizaya (2018). se confirma que en el método Kodaly el canto es una base no solo para la estimulación de la audición, sino también para iniciar el proceso de lectoescritura, ya que, con las alturas de las notas, las personas aprendices son capaces de reconocer las alturas en el pentagrama y, por lo tanto, su ubicación.

Así mismo, sobre los beneficios que el canto puede tener en el aprendizaje musical, Callizaya (2018) menciona que la canción es un elemento para aprender a seguir el pulso y ritmo, a través de la percusión corporal.

De la misma manera, al hablar de beneficios del canto, se puede mencionar que de acuerdo con Romero-Naranjo, Liendo-Cárdenas, Romero-Naranjo y Menargues (2014), “cuando cantamos y memorizamos una letra y una melodía, a la vez que la percutimos y la acompañamos de movimiento, estamos estimulando la memoria de trabajo, ejercitando la concentración y favoreciendo la atención sostenida” (p.1721).

Tras analizar lo mencionado por Vega (2022), Callizaya (2018) y Liendo-Cárdenas et al (2014), se determina que el uso de canciones es una herramienta funcional para la enseñanza de estudiantes con TDAH debido a sus beneficios, no solo en lo meramente musical, sino en el ejercicio de su concentración y atención que es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta población.

### ***Enseñanza Del Pulso***

Con respecto al pulso, los 3 expertos en Educación Musical entrevistados, coinciden en que lo enseñan a partir de una idea cotidiana como lo es, seguir el latido del corazón. De esta manera, se les consultó específicamente: ¿cuáles actividades utilizaban para este tema?, sus respuestas fueron: “Empiezo por el corazón” (DEM1), “El corazón, vamos al ritmo del corazón”

(DEM2) y “siempre que les enseñe acerca del pulso, les enseñe acerca del pulso cardíaco” (DEM3).

Dentro de la Educación Musical, tal relación entre el pulso cardíaco y el pulso de la música suele ser muy relevante. De esta manera, expertos como Vega (2022) mencionan que enseñan tal concepto a través de una actividad, en donde la población estudiantil se mueve y luego, sienten su corazón, a partir de ahí se llega a la enseñanza de que la música también, tiene su propio pulso.

Del mismo modo, durante la observación se anotó que, en los grupos visitados, la persona docente enseña sobre el pulso musical utilizando la misma analogía mencionada anteriormente y la población estudiantil logra reconocer y seguir el pulso de la música.

### ***Enseñanza De La Lectura Rítmica***

Por otra parte, respecto al ritmo existen distintas posiciones, tanto en metodologías musicales como en las estrategias utilizadas por las personas expertas en educación musical entrevistadas.

De esta manera, Callizaya (2018) menciona que el primer elemento básico que debe ser enseñado es el ritmo. La primera toma de conciencia musical del niño se alcanza por medio del pulso rítmico, el paso, palmadas y a partir de ahí, la idea del ritmo regular (p.41).

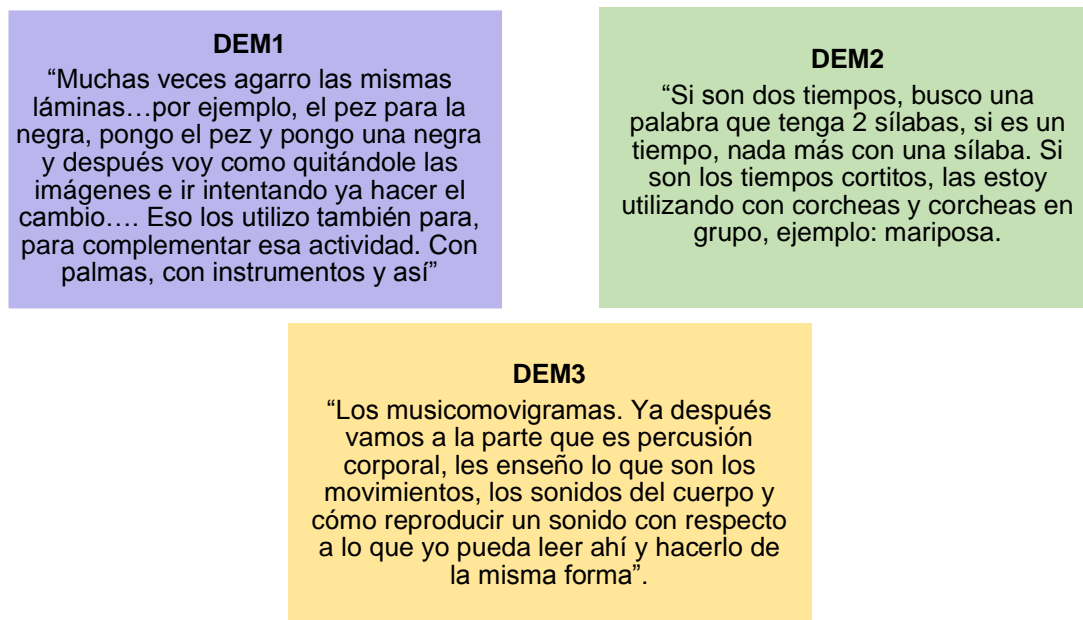
A continuación, se mencionan algunas metodologías musicales que han sido estudiadas por años, a través de muchas generaciones logrando así, tener su relevancia dentro de la enseñanza musical, debido al buen aprendizaje musical que estas facilitan.

Según Vega (2022), para el pedagogo musical Orff, el trabajo de lectoescritura musical comienza por el ritmo utilizando su propio cuerpo. De otra manera, el método Kodaly abarca la temática del ritmo desde la metodología de “las sílabas del solfeo rítmico”, según Callizaya (2018, p.40).

Al analizar las actividades por las personas entrevistadas, se puede observar que todos utilizan las metodologías mencionadas anteriormente, sea la de Orff, la de Kodaly o incluso, ambas. A continuación, se presenta la figura N°3, donde se mostrarán las actividades para la enseñanza del ritmo.

### Figura 3

*Descripción de actividades utilizadas por las personas entrevistadas para la enseñanza del ritmo musical.*



*Nota.* Elaboración propia, con datos del instrumento de entrevista aplicada a docentes de Educación Musical de I y II ciclo de Educación General Básica.

De acuerdo con las actividades en la figura anterior, se puede observar que, por un lado, la Docente de Educación Música 1 utiliza las palabras y percusión corporal para abarcar el tema del ritmo.

Asimismo, el Docente de Educación Música 2 utiliza sílabas como lo sugiere Kodaly y, por último, Docente de Educación Música 3 con los musicomovigramas utiliza la percusión corporal.

Al mismo tiempo, la persona Especialista en Psicopedagogía entrevistada menciona que, los ejercicios rítmicos consisten en una herramienta para trabajar la atención y concentración de la población con TDAH.

Al igual que Romero-Naranjo et al. (2014) menciona que: “la percusión corporal...es de enorme utilidad en este aspecto, ya que por la tipología de actividades estimula la memoria de trabajo, verbal y no verbal” (p.1721).

De esta manera, se puede determinar que las actividades utilizadas por las personas entrevistadas corresponden a estrategias que favorecen un aprendizaje en la lectoescritura musical, ya que cumplen con las metodologías de Kodaly y Orff, al mismo tiempo que la persona Especialista en Psicopedagogía, los ejercicios rítmicos por sí solos, favorecen el proceso de aprendizaje de la población con TDAH.

Aportando a lo anterior, el método BAPNE junto a estudios neurológicos y estrategias que utilizan movimiento, ritmo y música han realizado trabajos con personas que poseen TDAH, de manera que Romero-Naranjo et al. (2014, p.1727) ha señalado ciertas recomendaciones en las cuales, con percusión corporal puede trabajarse de manera terapéutica con esta población, las cuales se mencionan a continuación:

- Ritmos de tiempo medio, ni muy rápidos, ni muy lentos.
- Dar instrucciones claras y breves.
- Planificar actividades con una duración de 2 a 3 minutos.
- Las sesiones no han de exceder de 1 hora.
- Recomendamos una sesión semanal.
- Ser positivos antes que negativos.
- Proporcionar información continuada sobre el comportamiento, que se espera y los objetivos a conseguir.
- Reforzar positivamente.
- Las consecuencias han de ser contingentes.
- Trabajar para que lo aprendido pueda ser aplicado en el día a día para que sea efectivo el máximo de tiempo.

### ***Enseñanza Del Pentagrama***

Por último, se determinarán las estrategias pertinentes para la enseñanza del pentagrama y las notas musicales, para lo cual Vega (2022) utilizando el método Kodaly menciona que debe empezar por las líneas del pentagrama y con únicamente dos notas, en este caso utiliza el ejemplo de la nota sol (segunda línea) y la nota mi (en primera línea), las cuales pueden ser cantadas y fáciles de diferenciar por su ubicación.

Partiendo de esta sugerencia de comenzar a enseñar el pentagrama a partir de las líneas, la persona Docente de Educación Musical menciona que: “primero empiezo a trabajar lo que es

las líneas y espacios” (DEM1) y lo hace a través de estrategias didácticas como la que se mencionó en la tabla N°3, la cual consiste en un juego en el que las personas estudiantes ubiquen una bola en la línea o espacio indicado del pentagrama.

Por otra parte, existen otras estrategias para enseñar las notas del pentagrama, la cual considera los colores como herramienta para identificar las diferentes alturas. De igual forma, Sedano (2020) menciona que: “desde la antigüedad, la relación entre la música y el color ha sido abordada en diversas ocasiones” (p.41).

Así mismo, diferentes autores confirman tal metodología, afirmando sus beneficios. De esta manera, San Pedro (2018) afirma que la relación de notas musicales con los colores provoca una asimilación visual que facilita la lectura.

Igualmente, Ramírez (2019) menciona con respecto a esto que: “el uso del color incrementa la recordación de marca, la atención, la concentración, la memorización de hechos y de nombres de imágenes de objetos pasados a alta velocidad, validando así el uso de esta como herramienta didáctica en la iniciación a la guitarra” (p.29). Los cuales son elementos que se buscan favorecer para lograr un aprendizaje en las personas estudiantes con TDAH.

Esta relación color y nota se puede utilizar en diferentes actividades como la mencionada por Calderón y De las Heras (2017) quienes mencionan que: “a cada una la podemos representar de un color, ya sea a través de pegatinas, botones o con el elemento que queramos. Así se consigue también no crear estereotipos y que el niño disocie (p.85). De esta misma manera, el DEM3 (2022) menciona que utiliza los colores junto con imágenes para enseñar las diferentes notas del pentagrama.

Además, el método Kodaly a lo largo de los años ha tenido mucha relevancia, en cuanto a la lectura musical, ya que involucra movimiento y canto. Este método utiliza:

las manos con el fin de acostumbrar a sus estudiantes con las partes del pentagrama. Este se representa con los cinco dedos de la mano izquierda con el pulgar hacia arriba, y con el dedo índice de la mano derecha para señalar las notas en este imaginario pentagrama (Sarmiento, 2018, p.36).

De esta manera, se hace relación entre los 5 dedos de la mano y las 5 líneas del pentagrama, así como los espacios entre los dedos se asimilan a los espacios del pentagrama, para lo cual Callizaya (2018) menciona su importancia, ya que: “los niños podrán reconocer en forma visual, las notas musicales en las líneas y espacios del pentagrama” (p.45).

No obstante, el método Kodaly también cuenta con una técnica llamada fononimia, la cual según Callizaya (2018) consiste en utilizar la mano en diferentes posturas y alturas que

representen las diferentes notas musicales, lo cual “es importante, porque el estudiante asocia los sonidos y las alturas de las notas musicales con el empleo de las manos (p.44).

A pesar de su relevancia a nivel histórico en la Educación Musical, entre los métodos utilizados por las personas entrevistadas no se encuentra el método Kodaly. Sin embargo, por su relación con el sonido, altura y movimiento se considera pertinente para la enseñanza de la lectoescritura musical para población infantil con TDAH.

De acuerdo con todo lo mencionado anteriormente, se determinó que aquellas estrategias didácticas pertinentes para la enseñanza de la lectoescritura musical a niños con TDAH son aquellas que cautiven su atención y concentración y que, además les permita canalizar su hiperactividad de manera positiva, en beneficio de su aprendizaje. Para eso se recomienda el uso de juegos didácticos, canciones, percusión corporal, movimiento y material didáctico con el cual, se pueda interactuar.



## Capítulo III

### Referente teórico

En el presente capítulo se realizará una descripción de los aspectos teóricos que sustentan esta investigación. Para esto, se partirá del concepto de estrategias didácticas, tipos de estrategias didácticas, teorías sobre el aprendizaje significativo, definición del Trastorno de déficit de atención con hiperactividad y metodologías de la enseñanza musical.

#### 3.1. Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas son un elemento fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Gallego y Salvador (2002) como se citó en Gutiérrez-Delgado, Gutiérrez-Ríos y Gutiérrez-Ríos (2018) se definen como las actividades que permiten hacer realidad, los contenidos y objetivos. Estas incluyen, tanto las estrategias de enseñanza como las estrategias de aprendizaje.

Se puede decir que, las estrategias didácticas son consideradas como el puente entre el estudiantado y el cuerpo docente. Debido a esto, en muchos casos, el aprendizaje que se desarrolle en las personas estudiantes, dependerá de qué tan pertinentes sean las estrategias didácticas utilizadas respecto al contenido, tipos de aprendizaje y necesidades educativas de los estudiantes.

Por otra parte, Anijovich y Mora (2010) como se citó en Rodríguez y Barranza (2015) definen las estrategias didácticas como:

el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca del cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué (p.34).

Por esta razón, Limas (2018) considera que una estrategia didáctica tiene una meta que cumplir, para lo cual, no deben ser improvisadas o sin objetivos claros, sino coherentes, planeadas, intencionales, tener fundamento teórico y deben guiar a que las personas estudiantes construyan un nuevo aprendizaje.

De esta manera, la toma de decisiones por parte de la persona docente sobre las estrategias didácticas que elige para construir ese conocimiento toma gran importancia, ya que no se trata de actividades al azar en clase, sino de ejercicios intencionalmente preparados con un determinado fin.

Así mismo, la persona especialista en psicopedagogía entrevistada, añade que las estrategias didácticas utilizadas en clase deben cumplir con tres cualidades, las cuales son “segura, confiable y tener capacidad de alcance”. Segura, porque debe garantizar la integridad de la población. Por otra parte, confiable, de manera que inspire a la población a participar confiadamente y la capacidad de alcance significa que este alcance el objetivo que se planteó.

De igual manera, Samaniego, Vera, Maldonado, Pabón, Loachamin y Chariguaman (2019) aportan que:

las estrategias didácticas de la enseñanza dependen de la persona que tenga la responsabilidad de impartir el conocimiento, en este caso los docentes del aula, por lo cual su trabajo tendrá importancia sobre el objetivo final que es la adquisición del conocimiento por parte del estudiante (párr.6).

A partir de lo anterior, se expone un elemento fundamental en la función de la persona docente, lo que indica que no es suficiente con una buena estrategia didáctica, sino que se necesitan de otros elementos que acompañen la función de las mismas estrategias.

Respecto a lo anterior, Fernández y González (2017) mencionan algunas sugerencias para la persona docente. Estos afirman que el educador debe ser

consciente de su rol como agente motivador en el aula y que sabe que, para lograr los mejores resultados en sus estudiantes, debe motivarlos al aprendizaje, a la reflexión, a interesarse en la problemática de su entorno y a proponer alternativas de solución, en fin, un profesor que despierte en forma permanente el interés por aprender (p.173).

### ***3.1.1 Estrategias Didácticas en Educación Musical***

Para Rodríguez (2018), las estrategias didácticas que se utilicen en las lecciones de Educación Musical deben ser potencialmente capaces de generar en el alumno estas conductas musicales. El alumno necesita que se le coloque en un ambiente de confrontación con el material musical que trabaja, de manera que se enfrente a los problemas que ese material le presenta y utilice su propia experiencia para tratar de encontrar soluciones (p.72).

Por lo tanto, la autora menciona que existen unos principios que son necesarios en la planificación de las clases, los cuales buscan que los estudiantes tengan mayor protagonismo y ubica a la experiencia musical como la primera fuente de conocimiento.

Estos principios establecidos apuntan inicialmente a la creación o composición, ya que requiere de un proceso de experimentación apoyado con los conocimientos previos,

seguidamente el audio percepción por su parte necesita de una sensibilidad cultural, vivencia de la música y conocimiento.

Por último, la improvisación es la parte espontánea que Molina (2009) citado por Rodríguez (2018) menciona que, además de trabajar los elementos propios de la música como el rítmicos, armonía y/o melodía, desarrolla aspectos de la creatividad, memoria, concentración y audición.

Para promover las estrategias didácticas que sigan los principios anteriormente mencionados, Navarro (2017) brinda unas pautas a tomar en cuenta. Primeramente, el contexto, la música tiene mucha influencia cultural, sea por la música nacional o aquella que se escuche más en sus casas. Además, algunas instituciones de educación pública tienen dificultad para adquirir las herramientas materiales como instrumentos o equipo de sonido, por lo que, se recomienda la voz como instrumento o instrumentos hechos, a partir de material reciclado.

Las edades y habilidades de los participantes se consideran fundamentales ya que, dependiendo de su edad, el desarrollo cognitivo se encuentra en etapas diferentes. Además, hay que tomar en cuenta, las habilidades o conocimientos musicales, así como las cualidades físicas o mentales, en caso de que posean alguna necesidad de atención específica o discapacidad.

### ***3.1.2 El juego como parte de una estrategia didáctica***

Del mismo modo, al hablar de estrategias didácticas, no se puede dejar de lado que distintos autores mencionan la importancia de utilizar el juego en el aula como una herramienta para construir aprendizajes. Así que, al trabajar con población infantil, Andrade (2020) menciona que: “el juego es la actividad, por excelencia que hace posible el aprendizaje del formato del trabajo escolar, al posibilitar el aprendizaje de estructuras de conocimientos más apegados a la realidad que la fantasía del niño” (p.135).

De esta manera, se puede definir el juego como: “un modo de interactuar con la realidad, determinado por los factores internos de quien juega con una actividad intrínsecamente placentera, y no por los factores externos de la realidad externa” (Gallardo y Gallardo, 2018, p.43). Así que, retomando las palabras de los autores anteriormente mencionados, se puede reducir su concepto a interactuar con la realidad de una manera placentera.

No obstante, el juego como estrategia didáctica debe de cumplir con ciertas cualidades, tal como lo mencionan Mora, Plazas, Ortiz y Camargo (2016):

Es esencial tener presente que no se trata del juego por jugar, es decir, el simple activismo y desgaste de energías; es el juego como método de enseñanza y aprendizaje, con una

intención, con una planificación y con unos objetivos específicos. Desde esta mirada, se hace entonces necesario conocer los propósitos de los juegos libres, los dirigidos, y sus respectivas funciones e implicaciones (p.140).

De esta manera, a través de los años con diferentes estudios realizados en distintos centros educativos y población infantil, se ha llegado a buenos resultados, los cuales muestran que “a través de estos, es posible mejorar las habilidades cognitivas de los estudiantes reflejándose en un aprendizaje efectivo” (González, Guerrero y Navarro, 2019, p.124).

Asimismo, Ituber (2015) como se citó en Gallardo y Gallardo (2018) menciona que: “el juego ofrece múltiples posibilidades para abordar los contenidos curriculares de Educación Infantil. En esta etapa educativa, el juego se utiliza como estrategia motivadora para el aprendizaje de los temas de las áreas curriculares que se imparten en el aula...” (p.43).

Ahora bien, la importancia del juego en la infancia según Andrade (2020) consiste en que estos estimulan la disciplina, decisión y autodeterminación. Además de que: “le ayudará a desarrollar de mejor manera su imaginación, la creatividad, el lenguaje y a fomentar valores” (p.138).

Finalmente, se ha visto a través de diferentes autores sobre el concepto del juego, su utilidad, beneficios e importancia. De manera que, se puede llegar a la conclusión como mencionó Gallardo y Gallardo (2018, p.49) que: “el juego es un importante vehículo que tienen los niños para aprender y asimilar nuevos conceptos, habilidades y experiencias. Por ello, el juego es una herramienta pedagógica primordial en educación”.

Así que, en esta investigación se considera el juego como parte de las estrategias didácticas en estudio.

### **3.2. Aprendizaje Significativo**

El aprendizaje significativo según Mata (2017) se describe como: “el proceso por el cual un estudiante logra establecer una relación entre la nueva tarea de aprendizaje de forma racional y no arbitraria, en unión con sus ideas, conocimientos y experiencias previas almacenadas en sus estructuras cognoscitivas” (p.19).

De acuerdo con la descripción anterior, la clave para promover aprendizaje significativo es utilizar las experiencias previas. Esto indica que el aprendizaje es una construcción para la cual, Garcés, Montaluisa y Salas (2018) afirman que, para que este se dé, requiere que la información nueva se relacione con los conocimientos previos, es decir, lo que este ya conoce.

Dicho de otra manera, Garcés, Montaluisa y Salas (2018) mencionan que:

En el aprendizaje significativo, la nueva información interacciona e interactúa con los conocimientos (ideas, conceptos, relaciones) preexistentes del individuo para que sean vinculados al aprendizaje, por lo que los llamados “subsunoers” alimentan la estructura cognitiva de los estudiantes. De ahí que, los conocimientos crean puentes que atraviesan el proceso de asimilación para que la nueva información se convierta en un instrumento potencialmente significativo, para trascender en el sentido de aprender a aprender (p.235).

Por esta razón, la persona docente tiene un papel importante, una función de facilitador, ya que, debe proponer estrategias didácticas que a como mencionaron Garcés et al. (2018), la población estudiantil puede crear conexiones entre la información existente y la nueva para así, lograr que estos se integren y se produzca el aprendizaje significativo, lo cual es el objetivo principal.

Para que un aprendizaje adquiera significatividad, según Garcés et al. (2018), las actividades propuestas deben promover que cada estudiante desarrolle habilidades y destrezas que luego, puedan ser aplicadas en distintas situaciones.

Por otra parte, según Rodríguez (2018), para que los aprendizajes tengan significatividad, existen 3 principios a tener en cuenta en la escogencia de estrategias didácticas, estos se dividen primeramente en significación lógica, la cual hace referencia a un orden progresivo en los contenidos y un lenguaje de acuerdo al nivel cognitivo de la persona estudiante, luego en la significación psicológica corresponde a: “la cantidad y calidad de conocimientos previos de los alumnos para que les permitan conectar y reestructurar cognitivamente” (p.140).

En cuanto a la Educación Musical, Cordero (2016) menciona que, para que ocurra un aprendizaje significativo, el docente debe considerar y partir desde el ambiente musical de cada estudiante. De esta manera, los diferentes estilos musicales que pueden escuchar estos en sus respectivos hogares, aportan al desarrollo auditivo.

De acuerdo con la teoría de aprendizaje significativo de David P. Ausubel se han determinado dos tipos de aprendizaje que, contruidos de una manera correcta pueden convertirse potencialmente en aprendizajes significativos. Estos son el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje por recepción.

El aprendizaje por descubrimiento se entiende como “aquel que requiere que el estudiantado descubra”, según Mata (2017). Con respecto a este tipo de aprendizaje, Garcés et al. (2018) resaltan su relación con el constructivismo, ya que requiere que, movido por su

experiencia directa, la persona estudiante pueda construir el aprendizaje. Además, los autores aportan que: “el descubrimiento responde a un tipo de estrategia que sigue el docente, estimulando el pensamiento simbólico, la creatividad y la memoria del estudiante” (p.239).

De esta manera, se evidencia una necesidad de una correcta intervención por parte de la persona docente, para que el aprendizaje por descubrimiento sea realmente significativo, ya que la principal clave es la estimulación.

Por otra parte, el aprendizaje por recepción es aquel que requiere que le sea presentada la nueva información al individuo y este se convierte en el responsable de interiorizarla (Mata, 2017).

Además, es importante mencionar que para Ausubel (1983) como se citó en Garcés et al. (2018), el aprendizaje significativo se divide en tres tipos, los cuales pueden ser construidos a través de los aprendizajes descritos anteriormente.

### ***Tipos de Aprendizaje Significativo***

#### **Aprendizaje de Representación**

En esta etapa, el individuo aprende las palabras y símbolos que están asociados a aquello que lo representa. Un ejemplo de eso es cuando el individuo aprende que niño es él mismo, pero este significado aplica solo para él, no para otros niños o el aprendizaje de que el objeto que está viendo se llama “bola” (Garcés et al., 2018).

De esta manera, la importancia de este tipo de aprendizaje consiste en asignar significados, mayormente en los niños, cuando están en el proceso de aprender a hablar y entender vocabulario.

#### **Aprendizaje de Conceptos**

Consiste en que el individuo es capaz de utilizar los conceptos en contextos diferentes, además es capaz de comprender ciertos conceptos abstractos, no sólo a objetos concretos. Es decir, ya puede reconocer que existen otros objetos llamados “niño”, no sólo él (Garcés et al., 2018).

De esta manera se puede decir que este tipo de aprendizaje representa un siguiente nivel en el aprendizaje del individuo. Sin embargo, para que este se de tal manera, es necesario un proceso de formación, que se refiere a la experiencia directa con el objeto; así como proceso de asimilación, el cual se produce a medida que se amplía el vocabulario. Esto quiere decir que, el

individuo puede estar en un contexto diferente y aun así, reconocer el objeto y que este tenga el mismo significado. Ejemplo: puede encontrarse con girasoles, rosas, margaritas, tulipanes y reconocer que todas estas son flores.

### **Aprendizaje de Proposiciones**

Para esta etapa, el individuo ya conoce el significado de conceptos y logra aplicarlos en sus frases (Garcés et al., 2018). Así se evidencia que los aprendizajes se unifican y solidifican y se alcanza un nivel en el cual, la persona es capaz de utilizarlos en diferentes contextos y situaciones.

Aunque lo mencionado anteriormente, se le denomina “tipos de aprendizajes significativos”, Garcés et al. (2018) creen que estos se convierten en significativos a partir de que los alumnos:

cumplen con procesos de aprendizajes y establecen relaciones con los conocimientos anteriores, es decir, es un aprendizaje que trasciende en el tiempo, siempre que los estudiantes logren crear y poner en práctica estrategias metodológicas adecuadas, para desarrollar sus propios aprendizajes (p.240).

De esta manera, se puede decir que un aprendizaje que perdure con el tiempo es la prueba de que se construyó un aprendizaje significativo.

Cabe destacar que según la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel (1983), para que un aprendizaje se convierta en significativo, debe de tener significatividad lógica, la cual se refiere a que el material presentado tiene que seguir un orden con sentido.

Además, debe tener la significatividad psicológica, la cual consiste en cómo el aprendiz conecta la información nueva y la almacena. Finalmente, la motivación de la persona estudiante, ya que de esta depende de la disposición para aprender, la cual facilita el proceso de la información (Garcés et al., 2018).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, es importante destacar que Garcés et al. (2018) hace énfasis en que:

la motivación es otro factor notable en el aprendizaje significativo, pues brinda la oportunidad a los estudiantes de apropiarse con éxito de los conocimientos, a partir de desarrollar las habilidades y hábitos de estudios. Asimismo, es un proceso psicológico que se basa en la afectividad (p.236).

Lo anteriormente es trascendental como docentes que tienen la responsabilidad de facilitar el conocimiento en la población estudiantil, ya que, al planificar y construir estrategias didácticas, se necesita que estas cumplan con los requerimientos citados por Ausubel y que estos no sean simplemente información aislada, elegida de manera aleatoria, sin alguna ruta planificada previamente.

Del mismo modo, es importante tener en cuenta que cada persona posee un tipo de aprendizaje diferente, para lo cual Garcés et al. (2018) hace referencia a que aprender por medio del propio estilo de aprendizaje es un elemento directamente relacionado con que tal aprendizaje se convierta en significativo.

### **3.2.1 Estilos de aprendizaje**

A través de los años se ha estudiado sobre cómo el ser humano aprende y puede llegar a desarrollar ciertos conocimientos y habilidades. De manera que distintos autores como Bruner, Vygotsky, Piaget, Ausubel y otros desarrollaron algunas teorías para dar respuesta a tales incógnitas y cómo tratar con los problemas de aprendizaje.

El objetivo principal detrás de todas estas teorías de aprendizaje, es lograr que las personas puedan aprender de una mejor manera. Con tal propósito se llegó a descubrir que existen distintos estilos de aprendizaje, los cuales Estrada (2018) denomina como “el proceso a través del cual se adquieren y modifican habilidades y destrezas” (p.223) y para lo cual se utiliza un instrumento que facilita la identificación del estilo de aprendizaje denominado “Test de Kolb”.

Ahora bien, la importancia de conocer sobre los estilos de aprendizaje radica en que como mencionó Bernal, Garzón y Quintero (2021), esto le permite conocer, tanto a la persona docente, como a la población estudiantil, la manera en que se le facilita el aprendizaje y, por lo contrario, de qué manera se le dificulta obtener conocimientos.

Con base en diferentes estudios, se han determinado 3 tipos de aprendizaje, los cuales Huanca-Arohuana, Cruz, Casa, Vargas (2020) definen de la siguiente manera:

Aprendizaje auditivo	Aprenden mejor cuando reciben explicaciones orales y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona.
Aprendizaje kinestésico:	Aprenden a través de sensaciones y ejecutando el movimiento del cuerpo. Es más profundo una vez que el cuerpo aprende le es muy difícil olvidarlo.



Aprendizaje visual	Piensan en imágenes y tienen la capacidad de captar mucha información y con velocidad, también son capaces abstraer y planificar mejor que los siguientes estilos. Aprenden con la lectura y presentaciones con imágenes.
--------------------	---

Fuente: Huanca-Arohuanca, Cruz, Casa, Vargas (2020, p.375)

En efecto, en medio de un grupo de personas puede haber personas que coincidan en el mismo estilo de aprendizaje o que, por lo tanto, difieran en estos. Según Rodríguez, Pirul, Robles, Pérez, Vásquez, Galaz, Cuellar, Díaz y Arriaza (2018), los estilos de aprendizaje predominan según los “intereses, experiencias, vivencias y oportunidades” (p.3).

La importancia de aprender su propio estilo de aprendizaje, según Estrada (2018) consiste en que tales maneras de percibir la información, “les ayudan a dar significado a la nueva información” (p.219).

Con respecto a lo anterior, es importante mencionar que la persona docente debe tener en cuenta los estilos de aprendizaje de su población estudiantil al momento de planificar o diseñar estrategias didácticas para la clase ya que, a como se estudió, cada persona procesa o entiende la información de manera diferente.

De manera que, si todas las actividades van orientadas por el mismo estilo de aprendizaje existirá otra parte de la población que al no tener predominante tal estilo de aprendizaje, se le dificulte el procesar tal información.

### **3.3 Trastorno Déficit de Atención Con Hiperactividad en el Aula**

El trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH) es un problema en el desarrollo neurológico. Las autoras Jácome y Sinchiguano (2016) lo definen como: “...un trastorno de la capacidad de un individuo de focalizar su atención hacia un elemento determinado [...] esta alteración perjudica enormemente en la comprensión de los contenidos a los niños o niñas que lo padecen” (p.24).

Por otro lado, Portela, Carbonell, Echavarría y Jacas (2016) mencionan que se ha encontrado en los pacientes con trastorno atencional, alteraciones de la actividad cerebral y estructuras frontales afectadas, los cuales son órganos del cerebro que intervienen en la conducta y capacidad de mantener la atención.

Es decir, la situación que estos estudiantes enfrentan, tanto en el aula como en la vida cotidiana para prestar atención va más allá de lo que ellos puedan controlar de manera tan simple, sino que se debe a asuntos fisiológicos o cerebrales.

La razón de este trastorno, según estudios realizados por el Instituto Nacional de Salud Mental (2016) dicen que podría ser causado por exposición a toxinas ambientales a temprana edad, interacción entre genes y medio ambiente, lesiones cerebrales, bajo peso al nacer, entre otros.

De esta manera, según Portela et al. (2016), se han hecho estudios y se calcula que al menos un 3% de los niños de las escuelas están luchando con las diferentes dificultades que este trastorno podría presentarles en las clases.

Se puede decir que, si bien la incidencia de estudiantes que posean trastorno de déficit de atención no es tan representativa, como docentes con más razón es necesario conocer cuáles son sus síntomas para reconocer a aquellos que los presentan, pero con el objetivo de hacer las adaptaciones de las estrategias didácticas adecuadas, para que el estudiantado no se vea perjudicado en su proceso de aprendizaje.

Las personas que poseen TDAH, según Monge (2016) se caracterizan por la inatención, hiperactividad o impulsividad. Debido a eso, se ha formulado una lista de síntomas que ayudan a detectar tal trastorno, para lo cual la autora resalta que, para confirmar la presencia de este, la persona debe tener al menos seis de los siguientes síntomas: “niveles altos de frustración y emociones negativas, que afectan los procesos de aprendizaje obteniendo como resultado un rendimiento académico fluctuante, repitencia, rezago, abandono anticipado del sistema educativo formal, pocas destrezas sociales, desregulación emocional, entre otros aspectos” (p.7).

Además de los síntomas mencionados anteriormente, American Psychiatric Association (2014) expresa ciertas acciones de cómo se puede ver reflejado en las aulas el TDAH en los estudiantes, entre estas se encuentran el fallo en los detalles por descuido y falta de atención; parecen no estar escuchando; no terminan sus tareas o quehaceres, porque se distraen; poseen mala gestión del tiempo; dificultad para organizar tareas y evitarlas; pierde objetos y se olvida de actividades cotidianas.

Por otra parte, la hiperactividad no siempre se presenta en todos los casos con trastorno atencional; sin embargo, Monge (2016) ha propuesto una lista de patrones para identificarlo, entre estos se pueden encontrar la incapacidad para mantenerse sentado y en orden durante un tiempo prolongado; levantarse constantemente; tiende a anticiparse con sus respuestas o a interrumpir conversaciones, actividades o juegos.

Los síntomas que se mencionaron, tanto de trastorno de atención como de hiperactividad, corresponden a una pequeña muestra de cómo se vería un contexto de las personas que lo poseen. Por esta razón, American Psychiatric Association (2014) afirma que, según pruebas estos: “interfieren con el funcionamiento social, académico o laboral, o reducen la calidad de estos” (p.35).

El identificar, conocer y entender a las personas con TDAH en el aula, permite que el docente se prepare de antemano con las estrategias didácticas pertinentes para esta población. Con respecto a lo anterior, Monge (2016) aconseja que en las lecciones se deben utilizar una variedad de técnicas de enseñanza que le permitan a toda la población estudiantil desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje, de manera que puedan aprovechar sus fortalezas, estilos y ritmos de aprendizaje para desarrollar y consolidar los procesos cognitivos y ejecutivos, los cuales repercutirán en su desempeño para la vida (p.17).

Así mismo, la autora recomienda que en el proceso de enseñanza debe partirse de los intereses y fortalezas, además, para que produzca el impacto deseado, se deben tomar en cuenta las emociones y sentimientos, a partir de las experiencias. Esto hará que el estudiantado se involucre en el proceso y lo asuma como reto. Si, por lo contrario, este se siente amenazado en su proceso de aprendizaje, ese sentimiento va a influir de manera negativa y su aprendizaje resulta afectado.

Debido a todo lo que se ha mencionado respecto a esta población, también es importante aclarar que no todas las características en ellos son negativas, sino que también existen características positivas en las personas que presentan TDAH y que normalmente, si la persona presenta una de estas, suele destacarse. Así que, Monge (2016) menciona una lista de características entre las que incluye el que son creativos, apasionados, cariñosos, emocionales, humorísticos, resilientes, entre otras.

El profesorado tiene una función importante en este proceso ya que, a través de la elección de estrategias didácticas tiene la posibilidad de potenciar las características positivas de estos niños, prever sus necesidades educativas y guiarlos a construir aprendizajes verdaderamente significativos.

### **3.4 Enseñanza de la Lectoescritura Musical**

La Educación Musical se ha considerado importante para la formación integral de los niños, razón por la cual ha sido incluida en el currículo de Educación General Básica.

Respecto a esto, Rodríguez (2018) menciona su importancia en que esta está enfocada en el alumno y su objetivo, es desarrollar en éste las conductas musicales. La naturaleza de estas conductas es muy compleja: externamente hay elementos de creación y ejecución, pero internamente quedan ocultos otros, como las coordinaciones neuromusculares, los elementos afectivos y los procesos cognitivos.

Todos estos elementos coexisten formando la conducta musical. Hay tres categorías de conductas que interactúan, generando la conducta musical: conductas cognoscitivas, conductas psicomotoras y conductas afectivas (p.72).

Cuando se habla de enseñar música, no se puede ignorar que como decía la autora, hay elementos ocultos que interactúan, tanto en el aprendizaje como en el producto o ejecución. Esta se compone principalmente por tres elementos como lo son: la melodía, armonía y ritmo que principalmente se evidencian en la escucha; por lo tanto, es un camino largo hasta tener la notación musical que actualmente, existe y se enseña ya que, esta misma debe transmitir los tres elementos que esta posee.

La música se considera un elemento presente y con un papel relevante a lo largo de la historia de la humanidad. Inicialmente, esta se transmitía de manera oral, principalmente por medio de canciones, pero existe el factor humano que, al pasarse de una persona a otra, se realizaban algunas modificaciones. No había manera de que se pudiera leer o escribir, sino hasta la invención de un sistema de notación utilizada en la Edad Media con el canto gregoriano (Opazo, 2016).

De esta manera, lo largo de la historia han resaltado músicos pedagogos que se dedicaron a desarrollar metodologías que les permita a las personas aprender la música de manera natural y cotidiana; por lo tanto, esta investigación se enfocará en las metodologías Kodály, BAPNE, Dalcroze y Williems.

### **3.4.1. Kodaly**

El concepto Kodály surgió a partir del húngaro Zoltán Kodály, quien era pedagogo de lenguaje musical y compositor en la Academia Liszt. Su aporte en educación comienza con la composición de música educativa infantil y libros sobre el desarrollo del solfeo publicados en los años 40; sin embargo; sus aportes fueron más conocidos y establecidos como método, a partir de 1964 (Fundación CorpArtes, 2020).

Este pedagogo tenía una manera de ver la música como parte indispensable del conocimiento humano universal, la cual se construía a través del juego y disfrute (Fernando

Cárdenas, 2020). Es así como su método es considerado un método accesible, que intenta partir desde lo natural, lo que el aprendiz ya conoce o tiene para ir construyendo un aprendizaje musical. Además, este método puede ser utilizado en personas de cualquier edad.

Según Callizaya (2018) para Kodaly era necesario que la escuela proporcionara una verdadera experiencia musical en la cual, se le brinde música de alta calidad. Esto debido a que, si desde la niñez no se tiene una formación musical adecuada, no se podrá tener las suficientes bases musicales.

Los elementos del método más utilizados por Kodály para la enseñanza musical son:

- Las sílabas rítmicas que “se utiliza para enseñar a leer y a escuchar el ritmo por figuras y por grupos, en lugar de por sumatoria de valores” (p.40).
- Solfeo relativo, el cual consiste en una escala movible, donde se parte figurativamente a partir de la escala de Do. Esto permite que se transporte a las tonalidades más convenientes para las voces de la población.
- Signos manuales consisten en una representación visual de las notas de la escala. Respecto a esta metodología se menciona que: “la utilización de la fononimia es importante porque el estudiante asocia los sonidos y las alturas de las notas musicales con el empleo de las manos” (p.44).

De acuerdo con Callizaya (2018), a través de las estrategias mencionadas anteriormente, es importante mencionar que el canto es un elemento presente en cada una, ya que para Kodaly, la voz es una herramienta muy útil en el aprendizaje musical.

### **3.4.2 Dalcroze**

La metodología desarrollada por el suizo de apellido Dalcroze, que da nombre al método. Este pedagogo musical, en su labor como profesor en el conservatorio de Ginebra, se dio cuenta de que los estudiantes entendían la teoría musical, pero en la parte práctica de reconocer sonidos y ritmos presentaban dificultades (Cánet, 2019).

Debido a esta necesidad, el método viene a innovar en sus clases al permitir que las personas estudiantes vivieran la música desde el movimiento o como lo dijo Cánet (2019) como: “un método de carácter activo, mediante el cual se puede desarrollar el sentido y el conocimiento musical a través del movimiento corporal con ayuda de ejercicios rítmicos” (p.8).

Este método también recibe el nombre “Euritmia” y su metodología de trabajo utiliza principalmente, la rítmica cuyo objetivo es: “desarrollar las habilidades motrices y asociarlos mentalmente” (Cánet, 2019, p.8).

En este contexto se ve al cuerpo humano como capaz de captar todos los matices musicales, sean de intensidad, tiempo o energía a través de la escucha, también capaz de interiorizarlos y expresarlos a través del movimiento.

Una característica en común de los tres métodos mencionados anteriormente consiste en que, todos estos permiten una interacción con la música, no solamente de oído y vista, sino a través de movimiento, tomando al cuerpo humano como objeto musical. Lo anterior le permite a la enseñanza de la lectoescritura convertirse en algo más práctico que teórico.

### **3.4.3 Willems**

El pedagogo Edgar Willems se considera un pedagogo que, aunque fue seguidor de Dalcroze buscó las estrategias para enriquecer la enseñanza musical, a través de la voz y el movimiento (San Pedro, 2018).

En pocas palabras, el método de Willems según San Pedro (2018): “se basa en relacionar la música con las vivencias humanas, partiendo desde la psicología del desarrollo de sus alumnos” (p.30).

De la misma manera, Montalgar y Escrivà (2018) mencionan que, para Willems, los pilares de la Educación Musical son la educación auditiva y la discriminación del sonido.

A diferencia de los métodos expuestos anteriormente, Willems organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en etapas, las cuales le permite involucrar a la población infantil de corta edad. Tales etapas se describen a continuación, de acuerdo con lo mencionado por Gómez (2018):

- Etapa 1: comienza en el hogar y la estimulación que los padres de familia le den al infante, a través de canciones cortas.
- Etapa 2: se mantiene el canto como elemento fundamental, además, involucra el ritmo a través del movimiento corporal natural.
- Etapa 3: los elementos de la etapa anterior se profundizan más, así como la incorporación de aspectos teóricos relacionados con el ritmo, como lo son los valores de las figuras musicales y compases.
- Etapa 4: introducción a lo que se conoce como “solfeo”.

Tras finalizar estas etapas anteriormente mencionadas, el aprendiz tiene la oportunidad de experimentar la música y posteriormente codificar esas alturas o sensaciones rítmicas a través de la lectoescritura musical. Lo anterior, muestra una secuencia que es aplicable también a la

lectoescritura del lenguaje materno; primero se escucha, luego se aprende a hablar y por último, se aprende a leer y escribir.

#### **3.4.4 BAPNE**

Por otra parte, se encuentra la metodología BAPNE creada por el musicólogo, especialista en músicas africanas y pedagogo musical, Javier Romero en 1998. Este nombre es el resultado de una construcción a partir de sus siglas cuyo significado corresponde a aquellas áreas que el método trabaja, como lo es la biomecánica, anatomía, psicología, neurociencia y etnomusicología.

Se descubrió que las sesiones aplicadas de BAPNE pueden ayudar a estimular la atención en personas con TDAH, ya que estas consiguen estimular los diversos tipos de atención y logran que el cerebro alcance un gran nivel de concentración (Romero-Naranjo et al., 2014).

Las actividades que se proponen según BAPNE Costa Rica, corresponden a lo que se denomina “solfeo cognitivo”, el cual tiene la finalidad de que las personas estudiantes aprendan haciendo, utilizando el canto y el movimiento, es decir, que sean capaces de que a través de las actividades interioricen los conceptos de ritmo y melodía.

Un derivado de su técnica es la llamada aula especial “El Jardín del Baobab”, en la cual se utilizan objetos para percutir y enseñar las figuras musicales. Cuadros imaginarios en el suelo para trabajar el pulso, la métrica, el canto y la entonación para la cual, se utilizan materiales como aros de diversos tamaños, cuerdas de varios colores y algunos palos de tamaño medio. El objetivo de esto, es hacer música con objetos que se encuentren al alcance de las personas (Romero, 2020).

Así mismo, las estrategias didácticas que se utilizan para este método se llevan a cabo con el grupo de forma circular, en el que el docente forma parte del grupo como uno más (Romero, 2014).

## Capítulo IV

### Referente metodológico

En el presente capítulo se expondrá sobre algunos elementos metodológicos, referentes al presente trabajo final de graduación.

#### 4.1. Paradigma de la investigación

La presente investigación se basó en el paradigma de investigación interpretativo, ya que según Ortiz y Miranda (2020), este parte de las experiencias para un mejor entendimiento del mundo, dando por resultado que “el conocimiento puede asumirse como el resultado de un ejercicio de construcción humana que no concluye al acercarse a las respuestas y soluciones frente a los problemas, sino que se transforma y abre a otras posibilidades epistemológicas” (p.9).

De esta manera, se busca hacer análisis desde las aulas de Educación Musical para así, como lo señala López y Loria (2017) conocer la situación de la comunidad y poder encontrar nuevas mejoras.

Para este proceso desde las aulas se evaluarán las estrategias didácticas que están siendo utilizadas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura musical con los niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, se identifican aquellas que no y se propone una unidad didáctica que facilite el aprendizaje significativo de los mismos.

##### 4.1.1 Enfoque de la investigación

La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo, el cual es definido por Hernández, Fernández y Baptista (2014) como aquel que se basa más en una lógica y proceso inductivo, el cual incluye el explorar, describir y luego, generar perspectivas teóricas.

Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente, el cual se aborda desde su experiencia. Así mismo, los autores añaden que el investigador cualitativo: “procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general” (p.8).

De esta manera, este proceso de investigación busca explorar las realidades de las aulas con respecto a las estrategias didácticas utilizadas en las clases de Educación Musical para que,



junto con los docentes y especialistas, poder construir una visión de estas, es decir, de las necesidades, deficiencias, fortalezas y así, utilizar las herramientas pertinentes para potenciar un cambio que promueva un aprendizaje significativo.

#### **4.1.2 Diseño de la investigación**

La presente investigación se basa en un diseño investigación-acción, el cual mezcla la teoría y la práctica, siendo así según Beck (2017) como se mencionó en Botella y Ramos (2019): “la primera es que se trata de una investigación llevada a cabo por profesores en el contexto de la práctica docente con la intención de mejorarla”. (La IA como proceso cíclico, párr. 4)

Además, Botella y Ramos (2019) resalta que:

la importancia de la IA no reside en su utilización como método científico clásico, sino en su valor para mejorar la práctica docente. Mediante la investigación, los profesores pueden detectar problemas de aprendizaje en el alumnado y presentar soluciones al respecto o comprobar si una estrategia didáctica formulada a priori funciona en la práctica (párr.5).

De esta manera, a través de esta investigación se brindan soluciones, a través de estrategias didácticas que faciliten la participación y aprendizaje de la lectoescritura musical de la población con TDAH.

#### **4.1.3 Tipo de estudio de investigación**

Este estudio se llevó a cabo bajo la modalidad de investigación acción, ya que según León y Torres (2019)

Es un estudio sistemático orientado a mejorar la práctica educativa por grupos de sujetos implicados a través de sus propias acciones prácticas y de reflexión sobre los efectos de tales acciones. Ese proceso reflexivo vincula dinámicamente la investigación, la acción y reflexión del proceso (p.26)

En efecto, la investigación se llevará a cabo por una persona externa a la institución, que busca hacer evaluación de las estrategias didácticas utilizadas en las clases de educación musical y posteriormente, generar una acción, la cual consiste en proponer una unidad didáctica conformada por estrategias didácticas pertinentes para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes con TDAH, en las lecciones de lectoescritura musical y someter estas a un proceso de validación para contribuir a una mejora de la práctica educativa.

## **4.2. Participantes**

La presente producción didáctica está dirigida a estudiantes de tercer y cuarto grado con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) de la Escuela San Isidro y la Escuela Linda Vista. Las mismas son diseñadas para ser utilizadas por todos los estudiantes en las clases de Educación Musical, de manera que no haya necesidad de realizar modificaciones en el planeamiento para las personas estudiantes con TDAH.

La intención de poner en práctica esta estrategia didáctica con la totalidad de los grupos de tercer y cuarto grado en ambas escuelas, es validar su funcionalidad para la enseñanza de la lectoescritura musical en estos niveles de Educación General Básica, además, para captar la atención y concentración de la población con TDAH.

Ambos centros educativos corresponden a escuelas en donde la investigadora laboró durante 9 meses, de manera que durante ese período y al reconocer la presencia de algunos estudiantes con déficit atencional en las aulas, surgió el reto de crear estrategias didácticas con las cuales, toda la población estudiantil pudiera interactuar con la música, crear, moverse y divertirse, al mismo tiempo que obtenían un aprendizaje significativo, sin necesidad de realizar modificaciones para aquellas personas que poseen TDAH.

Los contextos musicales en ambas escuelas son muy similares, ya que ambas comparten docente de Educación Musical y en los últimos años, han tenido inconstancias de docentes en esta área, debido a diferentes factores. Por lo que, ante esta situación, existen contenidos respectivos al tema que no han podido ser abarcados en su totalidad en los diferentes grados.

Entre la población con este trastorno, existen algunos casos en donde no se ha dado un diagnóstico médico; sin embargo, los docentes del Comité de Apoyo y docentes de grado sí lo han hecho. De manera que la población con TDAH con la que se trabajó corresponde a 3 estudiantes de cuarto grado en la Escuela Linda Vista, 2 estudiantes de cuarto grado y 4 estudiantes en la Escuela San Isidro.

## **4.3. Descripción del plan de trabajo**

Con el fin de cumplir con todos los pasos que se necesitan para dar forma a la Unidad Didáctica como producto final, se elaboró un plan de trabajo que se muestra en la tabla N°4. En esta se muestran las actividades desarrolladas en orden cronológico, los recursos utilizados, los responsables, las fechas y formas de socialización

**Tabla 4***Descripción del plan de trabajo.*

<b>Actividades o experiencias desarrolladas</b>	<b>Recursos materiales y</b>	<b>Responsables</b>	<b>Cronograma del trabajo</b>	<b>Ámbitos y forma de socialización</b>
Diseño y revisión de instrumentos de diagnóstico	Documento en Word con guía de entrevista semiestructurada y guía de observación.	La persona investigadora.	2-13 de mayo	Se propuso dos documentos en Word, los cuales contenían los diferentes instrumentos diagnósticos y se enviaron por medio de correo electrónico a la persona tutora, las dos personas asesoras y a tres personas docentes, para su respectiva revisión.
Aplicación de entrevistas	Guía de entrevista semiestructurada, teléfono celular con aplicación de grabadora de voz y plataformas de videollamada (Zoom, Google	La persona investigadora	06 junio al 02 de agosto.	Se contactó a las personas seleccionadas para las respectivas entrevistas, se fijó una fecha para reunión y aplicación de la misma.

	Meet y WhatsApp).			Al día acordado se contactó a las diferentes personas, con dos de las personas entrevistadas nos vimos de manera presencial y a los otros cuatro personales, se les envió el enlace para la videollamada.
Aplicación de observación	Guía de observación.	La persona investigadora	26-29 julio.	Se visitaron los 2 centros educativos seleccionados.
Diseño de unidad didáctica.	Software de creación de material didáctico y software de procesamiento de texto.	La persona investigadora	20 junio-20 septiembre.	Con la información recolectada durante las entrevistas, observaciones y revisión bibliográfica, se iban diseñando actividades para la enseñanza de diferentes temas relacionados con

				la lectoescritura musical.
Sesión de validación #1	Unidad didáctica de elaboración propia.	La persona investigadora	03 de octubre	Se visitaron los grupos seleccionados en el horario respectivo de la lección de Educación Musical. Se trabajó con algunas de las actividades propuestas en la unidad didáctica. Al final de la clase se les entregó a los estudiantes el instrumento de validación. (Anexo 5)
Sesión de validación #2	Unidad didáctica de elaboración propia.	La persona investigadora	03 de octubre	Se visitaron los grupos seleccionados en el horario respectivo de la lección de Educación Musical. Se trabajó con algunas de las

				<p>actividades propuestas en la unidad didáctica.</p> <p>Al final de la clase, se les entregó a los estudiantes el instrumento de validación.</p>
Sesión de validación #3	Unidad didáctica de elaboración propia.	La persona investigadora	24 de octubre	<p>Se visitaron los grupos seleccionados en el horario respectivo de la lección de Educación Musical.</p> <p>Se trabajó con algunas de las actividades propuestas en la unidad didáctica.</p> <p>Al final de la clase, se les entregó a los estudiantes el instrumento de validación.</p>
Sesión de validación #4	Unidad didáctica de elaboración propia.	La persona investigadora	27 de octubre	<p>Se visitaron los grupos seleccionados en el horario</p>

				<p>respectivo de la lección de Educación Musical.</p> <p>Se trabajó con algunas de las actividades propuestas en la unidad didáctica. Al final de la clase se les entregó a los estudiantes el instrumento de validación.</p>
Sesión de validación #5	Unidad didáctica de elaboración propia.	La persona investigadora	31 de octubre	<p>Se visitaron los grupos seleccionados en el horario respectivo de la lección de Educación Musical.</p> <p>Se trabajó con algunas de las actividades propuestas en la unidad didáctica. Al final de la clase, se les entregó a los estudiantes instrumento de validación.</p>

*Nota.* Elaboración propia (2022).

#### 4.4. Estrategias para la validación y aplicación.

Respecto a la etapa de validación, se realizaron 5 sesiones en total con diferentes grupos correspondientes a tercer y cuarto grado de la Escuela San Isidro y Escuela Linda Vista. A continuación, en las siguientes tablas se exponen las actividades que se aplicaron en cada sesión de validación, junto con los recursos.

**Tabla 5**

*Descripción de la sesión de validación #1.*

Tercer grado – Escuela San Isidro				
Actividades	Líneas y espacios.	Mis manos cantan.	Mi cuerpo hace música.	La rayuela rítmica
Sesión 1 03-10-22	X	X	X	X
Recursos	Marcador de pizarra, bolas pequeñas y masking tape.	Ficha con ilustración de fononimia, círculos de colores de elaboración propia y presentación de power point con partituras de elaboración propia.	Tarjetas con células rítmicas y tarjetas con imágenes de partes del cuerpo de elaboración propia.	Fichas de colores, masking tape, fichas con números del 1-4, tarjetas con células rítmicas.

*Nota:* Elaboración propia (2022).

**Tabla 6**

*Descripción de la sesión de validación #2.*

Cuarto grado – Escuela San Isidro					
Actividades	Ruleta del tempo	¿De qué sabor es el helado?	La rayuela rítmica	Stop	Memoria nivel inicial



Sesión 1 03-10-22	X	X	X	X	X
Recursos	Ruleta del tempo confeccionada por la persona investigadora, metrónomo y parlante.	Fichas recortadas y agrupadas con las partes del helado de acuerdo con la elaboración propia.	Fichas de colores, masking tape, fichas con números del 1-4, tarjetas con células rítmicas.	Ficha de tabla de Stop de elaboración propia.	Tarjetas de juego memoria de elaboración propia.

*Nota.* Elaboración propia (2022).

### Tabla 7

*Descripción de sesión de validación #3.*

Tercer grado – Escuela San Isidro			
Actividades	Twister del pentagrama	Mis manos cantan.	Las notas perdidas
Sesión 2 24-10-22	X	X	X
Recursos	Lona de pentagrama elaborado por la persona investigadora.	Ficha con ilustración de fononimia, círculos de colores de elaboración propia y presentación de power point con partituras de elaboración propia.	Ficha de pentagrama emplastificado y pombones de colores pequeños.

*Nota.* Elaboración propia. (2022).

**Tabla 8***Descripción de sesión de validación #4.*

Cuarto grado – Escuela Linda Vista				
Actividades	Ruleta del tiempo	¿De qué sabor es el helado?	Stop	La rayuela rítmica
Sesión 1 27-10-22	X	X	X	X
Recursos	Ruleta del tiempo confeccionada por la persona investigadora, metrónomo y parlante.	Fichas recortadas y agrupadas las partes del helado de acuerdo con la elaboración propia.	Ficha de tabla de Stop de elaboración propia.	Fichas de colores, masking tape, fichas con números del 1-4, tarjetas con células rítmicas.

*Nota.* Elaboración propia (2022).**Tabla 9***Descripción de sesión de validación #5.*

Tercer grado – Escuela San Isidro			
Actividades	Bingo rítmico	¿De qué sabor es el helado?	Dictado rítmico
Sesión 3 31-10-22	X	X	X

---

Recursos	Tarjetas de Fichas recortadas y Tarjetas con figuras rítmicas elaboradas por la persona investigadora y un metrónomo.
	elaboración propia agrupadas con las partes elaboradas por la persona investigadora y un metrónomo.
	estilo bingo con del helado de acuerdo con investigadora y un metrónomo.
	diferentes células la elaboración propia.
	rítmicas y bombones
	de colores.

---

*Nota.* Elaboración propia (2022).

Es importante mencionar que, al final de cada sesión de validación se entregó a toda la población una hoja con el instrumento de validación participante, el cual contiene preguntas simples que pueden ser respondidas utilizando elementos gráficos de la escala de Likert.

Además, con el fin de no hacer diferenciación entre las personas con TDAH y el resto de estudiantes, se realizó una pequeña marca detrás de las hojas entregadas a esta población.

#### **4.5 Consideraciones éticas**

De acuerdo con Cascante (2015) “la persona docente tiene una responsabilidad ética al realizar sus labores vinculadas con prácticas investigativas, a partir de todas las relaciones que se establecen con tal fin” (p.33).

Con el fin de seguir las pautas éticas para la recolección de información por medio de los instrumentos diagnósticos, la población participante firmó un consentimiento informado en el cual, se aprueba utilizar la información que se genere con el propósito de la investigación.

Así mismo, se propone la utilización de codificaciones alfanuméricas para resguardar la identidad de las personas sujetos de estudio como se muestra a continuación:

- Docente de Educación Musical 1: DEM1
- Docente de Educación Musical 2: DEM2
- Docente de Educación Musical 3: DEM3
- Especialista en Psicopedagogía: EP
- Docente de Tercer Grado: DTG
- Docente de Cuarto Grado: DCG

Por otra parte, con respecto a la validación, se cuenta en el aval de las instituciones para realizar las actividades propuestas. Y con respecto a las evidencias fotográficas, para proteger la identidad de los participantes se modificó el rostro de la población infantil.

Además, a como menciona Cascante (2015) al concluir la investigación, se procederá a informar a los colaboradores acerca de los descubrimientos, así como la unidad didáctica, para que los docentes tengan libertad de aplicarla, luego de su validación.

## Capítulo V

### Resultados de validación y aplicación

En el presente capítulo se exponen los resultados de la validación de la producción didáctica diseñada tras un proceso de diagnóstico e investigación, la cual por medio de distintas actividades que involucran el juego y movimiento, tiene el fin de promover aprendizajes significativos en la lectoescritura musical en población infantil con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.

El propósito de la validación es aplicar las actividades propuestas en la producción didáctica con estudiantes de tercer y cuarto grado que poseen TDAH de la Escuela Linda Vista y Escuela San Isidro, ambas ubicadas en el cantón de Montes de Oro. No obstante, es importante aclarar que la validación se realizó con la totalidad de estudiantes de los grupos participantes

Para llevar a cabo tal validación, se asistió a ambos centros educativos durante las clases de Educación Musical de los respectivos grupos seleccionados. En total se realizaron 5 sesiones de validación en las cuales, se aplicaron diferentes actividades tomadas de la producción didáctica diseñada, con el propósito de comprobar la efectividad de las mismas para favorecer aprendizajes significativos en la lectoescritura musical de esta población.

Para este proceso, se diseñó un instrumento de validación participante (anexo 5) en el cual, la población estudiantil responde una serie de preguntas utilizando la escala de Likert. Así mismo, se utilizó la bitácora del evaluador (anexo 6) y una tercer validación de expertos realizada por profesores de Educación Musical (anexo 7).

Con el fin de no alterar los datos recolectados a través del instrumento de validación participante, se enumeró todos los instrumentos que fueron completados por la población participante. De manera que, para brindar los resultados se utilizó la siguiente codificación:

- Estudiante 1 (E1)
- Estudiante 2 (E2)
- Estudiante 3 (E3)

Se prosigue con el siguiente formato de codificación anterior hasta alcanzar al total de la población por grupo.

Del mismo modo, con respecto a la validación realizada por Educadores Musicales, se utiliza la siguiente codificación:

- Educador Musical 1 (EM1)
- Educador Musical 2 (EM2)

- Educador Musical 3 (EM3)

### Sesión de validación #1

La sesión 1 se realizó con un grupo de tercer grado de la Escuela San Isidro, el cual cuenta con una población de 19 estudiantes, de los cuales 4 poseen TDAH. En esta sesión se realizaron las siguientes estrategias.

- Inicialmente, se realizó la actividad “líneas y espacios” para la cual se dividió el grupo en 4 subgrupos, se dibujaron 4 pentagramas en la pizarra y se le entregó una pelota con un pliego de cinta adhesiva a cada subgrupo. La actividad consistía en colocar la pelota en la línea o espacio del pentagrama que la persona docente indique (Figura 4).

### Figura 4

*Fotografías de actividad "líneas y espacios".*



- Se realizó luego la actividad “Mis manos cantan”. Para esta actividad se utilizó la ilustración de fononimia (anexo 9) y fichas de colores para representar cada nota (anexo 8). Se proyectaron diferentes tipos de partitura para las cuales, de acuerdo con las notas y colores que se mostraban, las personas participantes decían el nombre de la nota y realizaban el gesto propuesto en la ilustración de fononimia.

### Figura 5

Fotografía de actividad "Mis manos cantan".



- En tercer lugar, se llevó a cabo la actividad "la rayuela rítmica". Se hizo un repaso verbal previo del nombre de las figuras rítmicas y de su duración. Una vez recordados estos elementos, se comenzó con la actividad, para la cual se seleccionaron 5 estudiantes, de los cuales 3 eran estudiantes con TDAH. Esta actividad consiste en dos partes: la rayuela y la agrupación de fichas por pulsos. Se selecciona un color, el cual se le lanza un objeto, se salta la rayuela y al llegar al final, se le entrega una ficha del color seleccionado anteriormente, la cual contiene células rítmicas. Por último, la persona debe colocar la ficha en la casilla correspondiente, dependiendo de la cantidad de pulsos que en esta haya (Figura 6).

### Figura 6

Fotografías de actividad "la rayuela rítmica".



- En último lugar, se realizó la actividad "Mi cuerpo hace música". Las personas estudiantes voluntariamente se ofrecían a elegir una tarjeta de ritmo o de percusión corporal. Una vez

elegidas dos tarjetas de cada categoría, se pegaron en la pizarra con cinta adhesiva y luego, siguiendo el metrónomo se reprodujo el ritmo con percusión corporal de manera grupal (Figura 7).

### Figura 7

*Fotografías de actividad “Mi cuerpo hace música”.*



Se puede decir que, el grupo estaba muy expectante de lo que se iba realizar en la sesión de manera que, a través de las 4 actividades aplicadas en esta sesión, el total de la población prestó atención a las instrucciones y tuvo participación. El resultado fue positivo ya que, a través de las estrategias propuestas, las personas estudiantes demostraron aplicar los conocimientos en la lectoescritura musical correctamente.

La totalidad del estudiantado respondió que les gustó mucho utilizar los materiales y participar en las actividades propuestas. De la misma manera, una gran mayoría menciona haberse sentido entretenido durante su participación y con muchas ganas de participar. No obstante, 1 persona participante con TDAH señaló que se sintió indiferente, con respecto a la participación; sin embargo, mencionó sentir bastantes ganas de participar en las actividades de la clase.

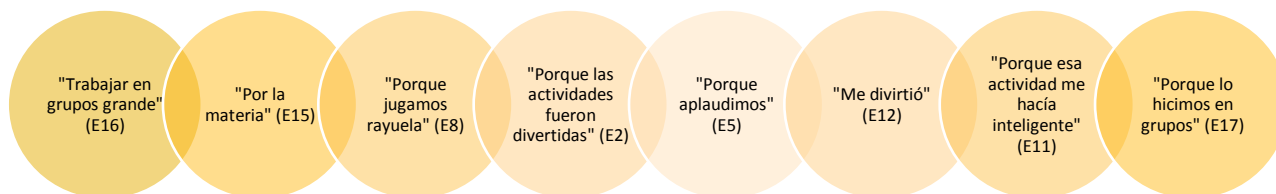
Con respecto a la manera de trabajar un 63% mencionó que, prefiere hacerlo en grupos grandes, un 21% en parejas y un 3% de manera individual.



Las personas participantes indicaron que las estrategias didácticas fueron divertidas, además en la siguiente figura 8 se mencionan algunos comentarios relacionados con comentarios del por qué les gustó la clase.

### Figura 8

*Comentarios de estudiantes.*



*Nota.* Elaboración propia a partir de comentario de personas participantes recolectados en la validación participante.

Por otra parte, la gran mayoría de la población participante mencionó que, le gustaron todas las actividades, aunque en algunos comentarios resaltaron que las actividades que prefirieron fueron: "La rayuela rítmica", "líneas y espacio" y "mi cuerpo hace música".

### Sesión de validación #2

Para esta sesión se contó con la participación de un grupo de cuarto grado de la Escuela San Isidro, el cual cuenta con una población de 21 estudiantes, de los cuales 3 poseen TDAH. Para esta sesión, se dio énfasis a las estrategias didácticas de enseñanza rítmica. A continuación, se describe el proceso que se llevó a cabo durante la sesión.

- La primer actividad realizada fue "Ruleta del tempo", para lo cual se hizo un breve repaso de que la música se mueve en diferentes velocidades. Se utilizó la ruleta facilitada por la persona validadora y con base en la velocidad marcada en esta, se configuró el metrónomo y se realizaron movimientos para marcar el pulso. (Figura 9)

### Figura 9

Fotografía de actividad “La ruleta del tiempo”.



- En segundo lugar se realizó la actividad “¿De qué sabor es el helado?”. Apoyado en la actividad anterior, se hizo un repaso de las figuras rítmicas y sus respectivas duraciones. Se dividió el grupo en parejas y se les entregó el material de trabajo con el cual, debían unir el cono de helado con la pelota de helado de la misma duración, es decir, asociar un silencio con su respectiva figura rítmica. (Figura 10)

### Figura 10

Fotografías de actividad “¿De qué sabor es el helado?”



- Luego se realizó la actividad “La rayuela rítmica”. Partiendo de que en la actividad anterior, se repasó las figuras rítmicas y sus respectivas duraciones, para la población estudiantil se le hizo más sencillo su realización. (Figura 11)

**Figura 11**

*Fotografía de actividad “La rayuela rítmica”.*



- En cuarto lugar, se hizo la actividad “stop”. Se escribió en la pizarra las columnas que debía tener el juego y cada estudiante lo dibujó en su cuaderno. Cuando se indicó, con percusión corporal y un metrónomo, se ejecutó una de las figuras rítmicas estudiadas y las personas participantes procedieron a llenar las columnas del stop con el nombre de la figura que escucharon, su silencio, su gráfico y duración. (Figura 12)

**Figura 12**

*Fotografías de actividad “Stop”.*



- Por último, se realizaron subgrupos y se les entregó a los mismos el juego de cartas de memoria nivel inicial, para la cual debían asociar las tarjetas con elementos de la lectoescritura musical. Se les explicó las indicaciones y se les dio el tiempo para resolver la actividad. (Figura 13)

### Figura 13

*Fotografía de actividad “Memoria: nivel inicial.”*



La participación del grupo durante las actividades fue muy buena, la mayor parte de las personas participantes se mostraron atentos a las indicaciones y mantuvieron el interés por participar; sin embargo, durante la sesión se presentaron algunas situaciones que desbalancearon la dinámica fluida de la clase.

Es importante mencionar que, la mayor parte de la población logró realizar las estrategias propuestas de manera correcta, mostrando un verdadero aprendizaje.

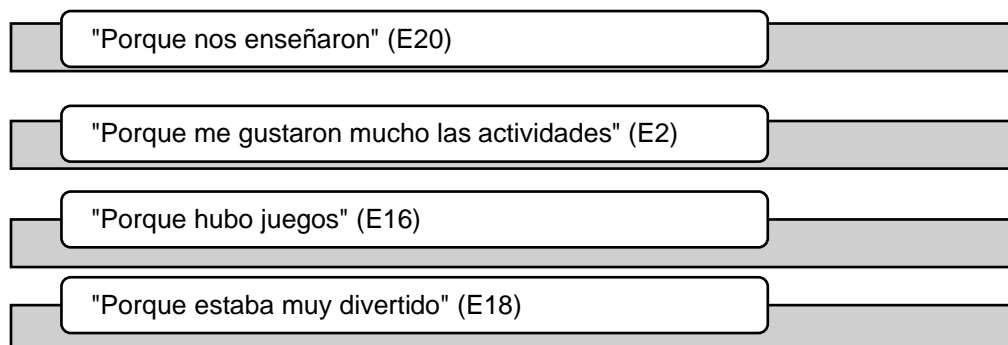
Las personas participantes en un 90% indicaron que les gustó utilizar el material y participar de las actividades propuestas en la clase. Además, este 90% de la población afirmó sentirse entretenido durante la sesión y con muchas ganas de participar.

Con respecto a la manera de trabajar, un 52% menciona preferir trabajar en grupos grandes, un 29% en parejas y un 19% de manera individual.

Por otra parte, un 90% de los participantes mencionaron que les gustó mucho la clase, mientras que un 10% marcó la opción de “bastante”. Entre los comentarios respecto a la respuesta anterior, están los que se muestran a continuación en la Figura 14.

### Figura 14

Comentarios de las personas participantes.



*Nota.* Elaboración propia a partir de comentarios de los participantes.

En la figura anterior se muestran algunos de los comentarios positivos de parte de las personas participantes. A pesar de que se muestran únicamente 4 comentarios, estos son una representación de las respuestas más comunes, dadas por la población sobre por qué les había gustado tanto la clase.

Resulta interesante ver el impacto que tuvo en las personas participantes las actividades realizadas, ya que estas incluyen juegos, trabajo en equipo, construcción y movimiento. Esto indica que ese tipo de estrategias didácticas generan motivación en estas personas y de esta manera, producen buenos resultados en el aprendizaje.

Ahora bien, en la figura 15 se mencionan las razones más repetidas de lo que los participantes mencionaron que les gustó más de la sesión.

### Figura 15

*Comentarios de las personas participantes.*



*Nota.* Elaboración propia a partir de comentarios de los participantes.

En la figura anterior se muestra una categoría llamada “otros”. Entre los comentarios ubicados en esta categoría se encuentran los siguientes:

- “El trabajo en parejas” (E13).
- “Porque aprendí algo” (E5).
- “Por los premios” (E20).

A partir de los comentarios mencionados en la figura anterior, se evidencia que las actividades propuestas para la sesión fueron bien aceptadas y de agrado hacia la población.

### **Sesión de validación #3**

Con respecto a la tercera validación, se llevó a cabo con el grupo de tercer grado de la Escuela San Isidro, lo cual significó la sesión 2 con este grupo de participantes. A diferencia de la sesión anterior, esta vez asistieron 21 estudiantes, de los cuales 4 de ellos tienen TDAH.

A través de las actividades, las personas participantes demostraron ser capaces de realizarlas sin dificultad. Para esta segunda sesión, se aumentó el nivel de dificultad en las estrategias didácticas aplicadas, además de que se introdujeron nuevas notas en el pentagrama; sin embargo, los conocimientos construidos en la sesión 1 demostraron ser de un aprendizaje significativo y a partir de ello, se adquirió un nivel más avanzado.

A continuación, se explica el proceso de las actividades aplicadas:

- Se inició con la actividad “Twister del pentagrama”. Se realizaron 4 subgrupos, de manera que un representante por grupo participaba en el juego. Con el material elaborado, se procedió con la realización de la actividad para la cual, las personas participantes debían colocar el pie o mano que se indicara, sobre la línea o espacio que la tarjeta señalara, tal como se muestra en la figura 16.

### **Figura 16**

*Fotografías de actividad “Twister del pentagrama”.*



- Posteriormente, con la totalidad del grupo de participantes, se realizó la actividad “Mis manos cantan”. En la sesión anterior se estudiaron las notas Do, Mi y Sol, así que para la sesión 2, se hizo un rápido repaso de las notas aprendidas y se añadió la nota Fa y la nota Re. Para esta actividad se utilizó la ilustración de la fononimia y al igual que en la sesión anterior, de acuerdo con el color o posición de nota ubicada sobre el pentagrama en la presentación proyectada por la persona validadora, se realizaba el gesto. (Figura 17)

### Figura 17

*Fotografías de actividad “Mis manos cantan”.*



- Por último, luego de aprender las notas utilizando movimiento y color, en la actividad anterior, se procedió a realizar la actividad “Las notas perdidas”. Se utilizaron los mismos subgrupos del inicio y con los participantes sentados en el suelo, se les entregó la tarjeta del pentagrama y bombones de colores para colocarlos, según la persona docente lo indicara (Figura 18).

## Figura 18

### Fotografías de actividad “Las notas perdidas



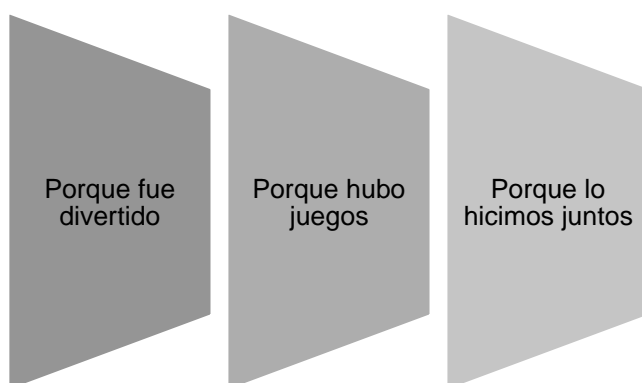
Según los datos del instrumento de validación participante, un 86% de la población menciona que les gustó mucho utilizar el material y participar de las actividades propuestas en la clase. Por otro lado, un 14% menciona que más o menos les gustó utilizar el material y participar de las actividades. Aun así, las mismas personas que seleccionaron la opción de “más o menos” en la información anterior, 1 corresponde a persona con TDAH e igualmente, mencionaron sentirse indiferentes con la participación y con bastantes ganas de participar.

Con respecto a la forma de trabajo un 86% prefiere trabajar en grupos grandes y un 14%, mencionaron que prefieren trabajar en parejas. De esta manera, se evidencia que todos tienen preferencia de trabajar acompañados, ya que ninguno seleccionó el trabajo individual.

De la misma manera, las personas participantes mencionaron que les gustó la clase por 3 razones distintas, las cuales se sintetizan en la Figura 19.

## Figura 19

### Comentarios de las personas participantes



*Nota.* Elaboración propia a partir de comentarios de los participantes.



Las personas participantes mencionaron que la actividad que más les gustó fue la llamada “Twister de pentagrama” y en segundo lugar “Mis manos cantan”. Además, hubo algunas personas que mencionaron que todas las actividades les gustaron por igual.

#### **Sesión de validación #4**

Esta sesión se llevó a cabo con el grupo 4B de la Escuela Linda Vista. Para esta sesión se contó con la participación de 17 estudiantes, de los cuales 2 poseen TDAH.

Este grupo se caracteriza por ser muy unido y participativo, lo cual se vio reflejado cuando desde el inicio, se mostraron anuentes a participar en las diferentes actividades propuestas fuera en modalidad individual, en parejas o grupos grandes. Esto permitió que el ambiente de la clase fuera agradable, ya que las actividades se realizaron de manera fluida y con la participación del 100% de la población.

La sesión tuvo resultados muy positivos. Las personas participantes realizaron las actividades propuestas de manera correcta, demostrando ser capaces de responder a los distintos niveles de exigencia de cada estrategia.

Para esta sesión se dio énfasis a aquellas estrategias relacionadas con el ritmo y la lectura de las figuras rítmicas, para lo cual se siguió el siguiente proceso.

- En primer lugar, se realizó la actividad de “La Ruleta del tiempo”, se les dio la oportunidad a los participantes de girar la ruleta y con la ayuda de un amplificador de sonido y un metrónomo, se reprodujo el tempo marcado en la ruleta y con diferentes tipos de movimientos, se marcó el tempo (Figura 20).

#### **Figura 20**

*Fotografía de actividad “La ruleta del tiempo”.*



- Posteriormente, se llevó a cabo la actividad “¿De qué sabor es el helado?”, partiendo de que en la actividad anterior se trabajó con el pulso, se hizo un breve repaso sobre las figuras musicales y su duración. Se dio la indicación de agruparse en parejas, se les entregó el material de trabajo y al dar la indicación de inicio, cada pareja debía armar los conos de helado, de acuerdo con las instrucciones (Figura 21).

### Figura 21

*Fotografía de actividad “¿De qué sabor es el helado?”.*



- En tercer lugar, se trabajó con la actividad “La Rayuela rítmica”, en donde las personas participantes de manera voluntaria iban a saltar la rayuela y de acuerdo con la ficha que se les entregaba, esta se clasificaba por los pulsos representados a través de células rítmicas.
- Por último, luego de interactuar con las diferentes figuras, se concluyó la sesión con la actividad “Stop”. Esta actividad se modificó, de manera que se realizó de manera individual y voluntaria, utilizando la tabla creada por la persona investigadora. (Figura 22)

### Figura 22

*Fotografía de actividad “stop”.*



De la población participante, una gran mayoría afirmó que le gustó mucho participar de las actividades y utilizar el material. No obstante, hubo unas algunas personas que respondieron que más o menos les gustó participar de las actividades y utilizar el material.

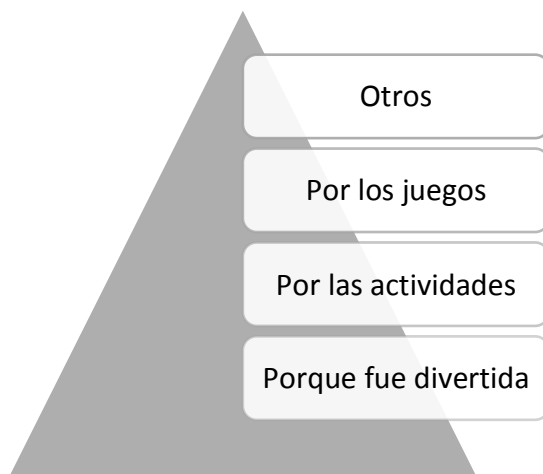
Por otra parte, la totalidad de los participantes afirmaron sentirse entretenidos con la participación en las actividades y un gran grupo de estudiantes, mencionaron haber tenido muchas ganas de participar.

Con respecto a la forma de trabajo, un 41% prefiere trabajar en grupos grandes, un 35% trabajo en parejas y otro 24% trabajo individual.

Las personas participantes mencionaron diferentes razones por las cuales, les gustó mucho la clase, entre estas están las mostradas en la siguiente Figura 23.

### Figura 23

*Comentarios de las personas participantes.*



*Nota.* Elaboración propia a partir información recolectada en instrumento de validación.

A partir de los comentarios mencionados en la figura anterior, se evidencia que la razón principal por la que los participantes respondieron que les gustó mucho la clase es porque esta fue divertida, así mismo gran parte mencionó las actividades y los juegos. No obstante, en la categoría de otros, se incluyen comentarios como:

- “Aprender” (E7).
- “Porque vino la niña” (E12).

- “Porque la pasamos bien” (E3).

Así también, las personas participantes mencionan que lo que más les gustó de la clase fue:

- “Participar” (E13).
- “La ruleta” (E9).
- “La rayuela, pero me gustó todo” (E17).
- “Las actividades” (E3).
- “Que jugamos” (E15).

### **Sesión de validación #5**

Esta última sesión tiene una particularidad ya que, se considera la sesión 3 con el grupo de tercer grado de la Escuela San Isidro; sin embargo, por razones de cambio de horario de las lecciones de Educación Musical, se realizó únicamente con 6 estudiantes, los cuales fueron seleccionados porque 4 de ellos corresponden a las personas con TDAH del grupo.

A diferencia de los otros grupos con que se trabajó, esta población a este punto ha pasado por un proceso de dos sesiones anteriores en donde se estudiaron las bases del ritmo y pentagrama, hasta llegar a un nivel más avanzado.

Al ser un grupo reducido, la dinámica fue diferente, fue de cercanía y de trabajo en equipo. La cantidad de personas en el grupo favoreció la participación, así como la atención y concentración de los mismos.

Los resultados superaron las expectativas. El de aprendizaje que las personas participantes lograron alcanzar en tan solo tres sesiones se considera como un buen nivel de lectoescritura musical.

Las actividades que se realizaron en esta última sesión siguieron un proceso, el cual se menciona a continuación:

- Inicialmente, con el objetivo de repaso, ¿se realizó la actividad “De qué sabor es el helado?”. Se entregó el material con el cual debían armar los conos de helado de acuerdo con las figuras rítmicas y sus respectivos silencios. El total de la población logró armar los conos de helado, de manera correcta.
- Posteriormente, luego del repaso sobre las figuras rítmicas, se llevó a cabo el “Dictado rítmico” con el material proporcionado por la persona validadora. El dictado se repitió 3

veces; sin embargo, algunos participantes lograron colocar las figuras rítmicas correctamente, incluso antes de la tercera repetición. En algunas ocasiones se presentó confusión con respecto a los silencios o la figura blanca, pero tras los 3 intentos, el 100% de la población logró hacerlo de manera correcta. (Figura 24).

### Figura 24

*Fotografía de actividad “Dictado rítmico”.*



- Por último, se llegó a la actividad en donde se necesitaba de un nivel más avanzado, para poder identificar diferentes compases rítmicos con su correcta escritura. Se realizó la actividad “Bingo rítmico” (Figura 25), para el cual la persona validadora percutía un ritmo y las personas participantes debían reconocer su escritura en el cartón.

### Figura 25

*Fotografía de actividad “Bingo rítmico”*



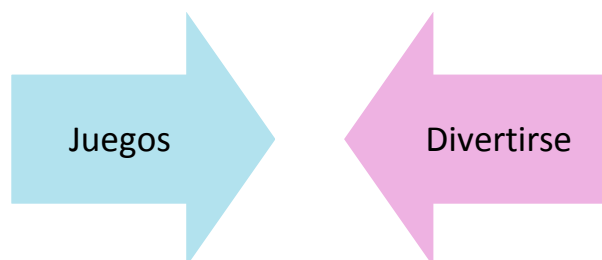
Terminada la sesión, se observó a las personas participantes con buena actitud y sonrientes. De esta misma manera, todos afirmaron que les gustó mucho utilizar el material y participar de las actividades. Además, se sintieron entretenidos y con muchas ganas de participar.

Por otra parte, 4 participantes mencionan que su actividad favorita fue el “bingo rítmico”; no obstante, las 2 personas restantes, afirmaron que todas las actividades les habían gustado.

A lo largo de las sesiones, hay dos elementos que las personas participantes siempre mencionan con respecto a qué les gustó más de la clase. A continuación, en la figura 26 se muestran.

### Figura 26

*Comentarios de las personas participantes*



Nota. Elaboración propia a partir información recolectada en instrumento de validación.

Lo anterior indica que para la población estudiantil, el divertirse y aprender a través del juego tiene gran impacto, ya que como se mencionó anteriormente, la motivación tiene gran relevancia para lograr a obtener un aprendizaje significativo, según Garcés *et al.* (2018).

A través de las estrategias didácticas diseñadas, se buscaba que, a través del juego, movimiento e interacción con la música, las personas pudieran obtener aprendizajes significativos. De esta manera, se puede decir que luego de las 5 sesiones de validación realizadas, las expectativas fueron superadas al ver a la población interactuar con el material y realizar la actividad de manera correcta.

Por otra parte, para la validación de expertos, se tomó en cuenta a 4 Educadores Musicales, los cuales en su totalidad respondieron de manera positiva hacia la producción didáctica. Todas las personas aprueban la presentación del material, afirman que las

instrucciones del material eran claras y aseguran que no se necesita realizar modificación a la unidad didáctica. Además, mencionaron que les gustaría utilizar estas actividades en sus clases.

Con respecto a cuál fue la actividad favorita, ED1 y ED3 mencionan que el “Twister del pentagrama”, mientras que ED2 prefiere “¿De qué sabor es el helado?” Y ED4 menciona que su favorita es la “Rayuela rítmica”.

De esta manera, se evidencia la importancia de que las estrategias didácticas propuestas en la clase sean estrategias que motiven al estudiante, estrategias innovadoras, participativas y activas que le permitan al estudiante interactuar con la materia, crear y comprobar.

Es importante mencionar que, a través de las distintas sesiones, las personas con TDAH mostraron una actitud muy participativa, estaban interesados en ser voluntarios para participar de las actividades y se evidenció una mejoría significativa en su atención, tanto durante el proceso de instrucciones como durante las actividades.

Finalmente, cabe destacar que este tipo de estrategias favorecen la inclusión de niños con TDAH. Cada actividad fue diseñada para favorecer la atención y concentración de la población con este trastorno y que, de esta manera por medio del juego, se promovieran aprendizajes significativos en la lectoescritura musical.

## Capítulo VI

### Producción Didáctica

En el presente capítulo se muestra la producción didáctica, producto de un proceso previo de investigación, el cual abarcó diagnósticos, observaciones y revisiones bibliográficas.

#### 6.1. Descripción de la producción didáctica.

La presente producción didáctica tiene el objetivo de brindar una amplia variedad de actividades para la enseñanza de la lectoescritura musical dirigidas a estudiantes de tercer y cuarto grado con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.

Las actividades van enfocadas en promover la atención y concentración de las personas con TDAH, a través del uso del movimiento, color, canto, escucha activa y ordenamiento de ítems.

Cabe aclarar que la producción final se elaborará en un formato de libro digital, de manera que esté al alcance de docentes de Educación Musical de diferentes partes de país o incluso, fuera del país.

#### 6.2. Orientaciones generales para la utilización de la producción didáctica

Es importante tener en cuenta que la unidad didáctica diseñada va dirigida a docentes de Educación Musical que atienden a población de tercer y cuarto grado con TDAH. Esto porque responde a los elementos de lectoescritura musical del programa de estudios de Educación Musical del Ministerio de Educación Pública de estos niveles.

Cabe aclarar que debido a la manera en cómo se diseñaron las actividades, estas tienen doble funcionalidad, ya que pueden ser utilizadas para introducir nuevos contenidos o de otra manera, para integrar y evaluar los conocimientos adquiridos.

De la misma manera, las actividades incluidas en esta producción, tienen la facilidad de ser utilizadas con la totalidad del grupo, tanto con personas con TDAH como con aquellas personas que no posean tal trastorno.



Así mismo, la unidad además de facilitar estrategias didácticas, brinda sugerencias de uso, modalidad de trabajo y el material didáctico que se necesita para llevar a cabo cada una de las diferentes estrategias.

Con respecto a la preparación previa, existen algunas estrategias que pueden ser utilizadas sin material previo o que incluso, pueden ser modificadas ante la falta del material sugerido. Por otra parte, algunas actividades, sí dependen del material sugerido para ser realizadas.

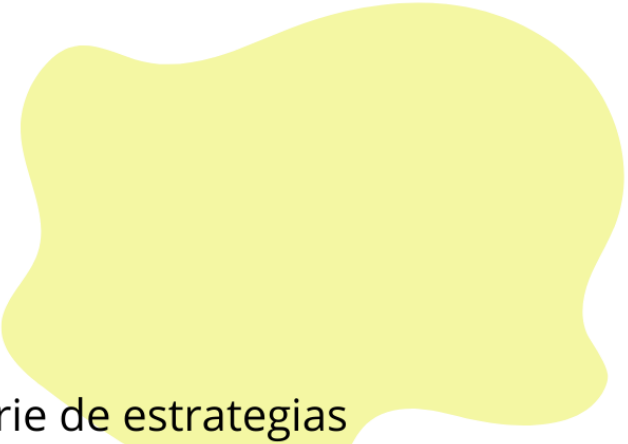


GUÍA METODOLÓGICA PARA  
DOCENTES DE  
EDUCACIÓN MUSICAL

# APRENDAMOS LA LECTOESCRITURA MUSICAL

RUTH RAMÍREZ RAMÍREZ



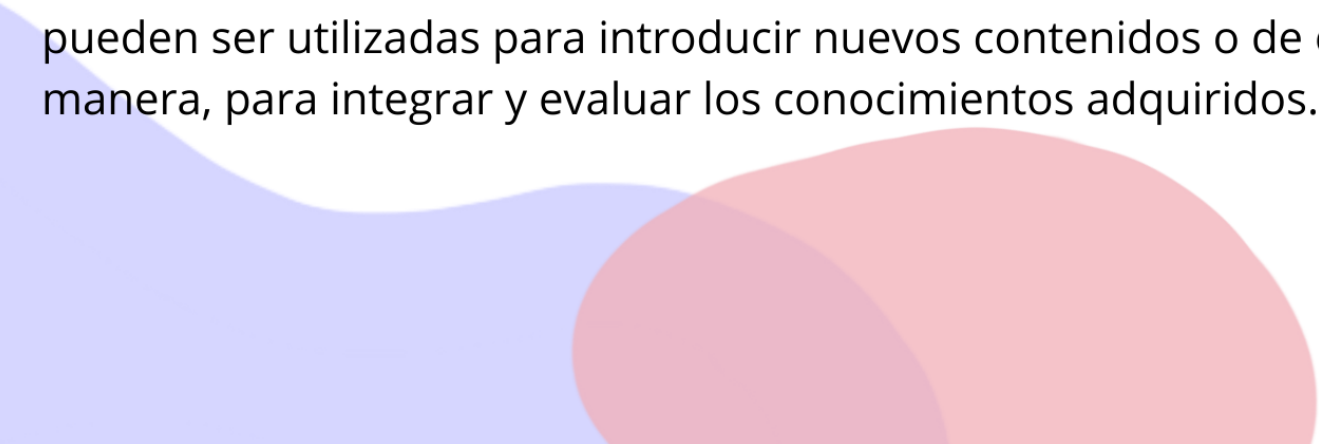


La presente unidad didáctica reúne una serie de estrategias didácticas para la introducción del estudiantado en la lectoescritura musical. A partir de la investigación realizada que lleva por nombre “Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura musical, dirigidas a estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, de dos centros educativos del cantón de Montes de Oro, en el 2021”, se concluye que las personas estudiantes con TDAH procesan la información de manera distinta, por lo tanto, requieren de ciertos elementos que le faciliten la atención y concentración, para que de esta manera, el proceso de aprendizaje sea exitoso.

Entre los elementos necesarios en un proceso de aprendizaje de la población con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad se destaca el uso de estímulos visuales, auditivos y kinestésicos, el uso del juego didáctico y actividades lúdicas que promuevan la participación.

De esta manera, se facilita el presente material a docentes de Educación Musical. El mismo contiene actividades que se pueden utilizar en sus clases de música para facilitar la participación de la población estudiantil con TDAH en el proceso de lectoescritura musical.

Además, es importante mencionar que debido a la manera en cómo se diseñaron las actividades, estas tienen doble funcionalidad, ya que pueden ser utilizadas para introducir nuevos contenidos o de otra manera, para integrar y evaluar los conocimientos adquiridos.



# BLOQUE 1

**¿De qué sabor es el helado?**

**La ruleta del tempo**

**Stop**

**Memoria nivel inicial con  
elementos de lectoescritura  
musical en dibujo**

# ¿De qué sabor es el helado?

## Contenido temático

Figuras rítmicas (negra, blanca, redonda, corchea y semicorchea) y sus respectivos silencios.

## Objetivo:

Relacionar las figuras musicales con sus respectivos silencios mediante la unión de las partes del helado.

## Modalidad

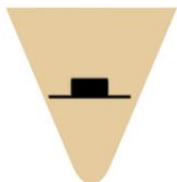
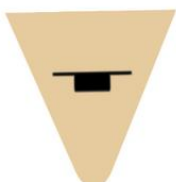
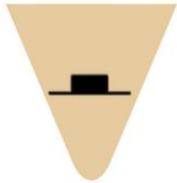
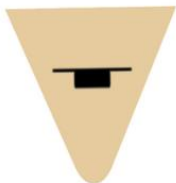
Grupos de 2.

## Recursos

- 5 conos impresos en papel. Cada uno tiene la imagen de un silencio, puede ser de redonda, blanca, negra, corchea o semicorchea.
- 5 pelotas de helado impresos en papel, que tienen la imagen de una figura rítmica, pueden ser de redonda, blanca, negra, corchea o semicorchea.

## Sugerencia de uso

1. Las personas participante colocan los 5 conos con las 5 bolas de helado sobre una superficie plana (puede ser la mesa o el piso).
2. Luego, proceden a formar el helado. Para esto se toma un cono y de acuerdo con el silencio que tiene el mismo, se coloca el sabor del helado correspondiente a la figura rítmica del mismo valor.



# La ruleta del tiempo

## Contenido temático

El pulso

## Objetivo:

Seguir el pulso indicado en la ruleta por medio de movimientos y lectura de ejercicios rítmicos.

## Modalidad

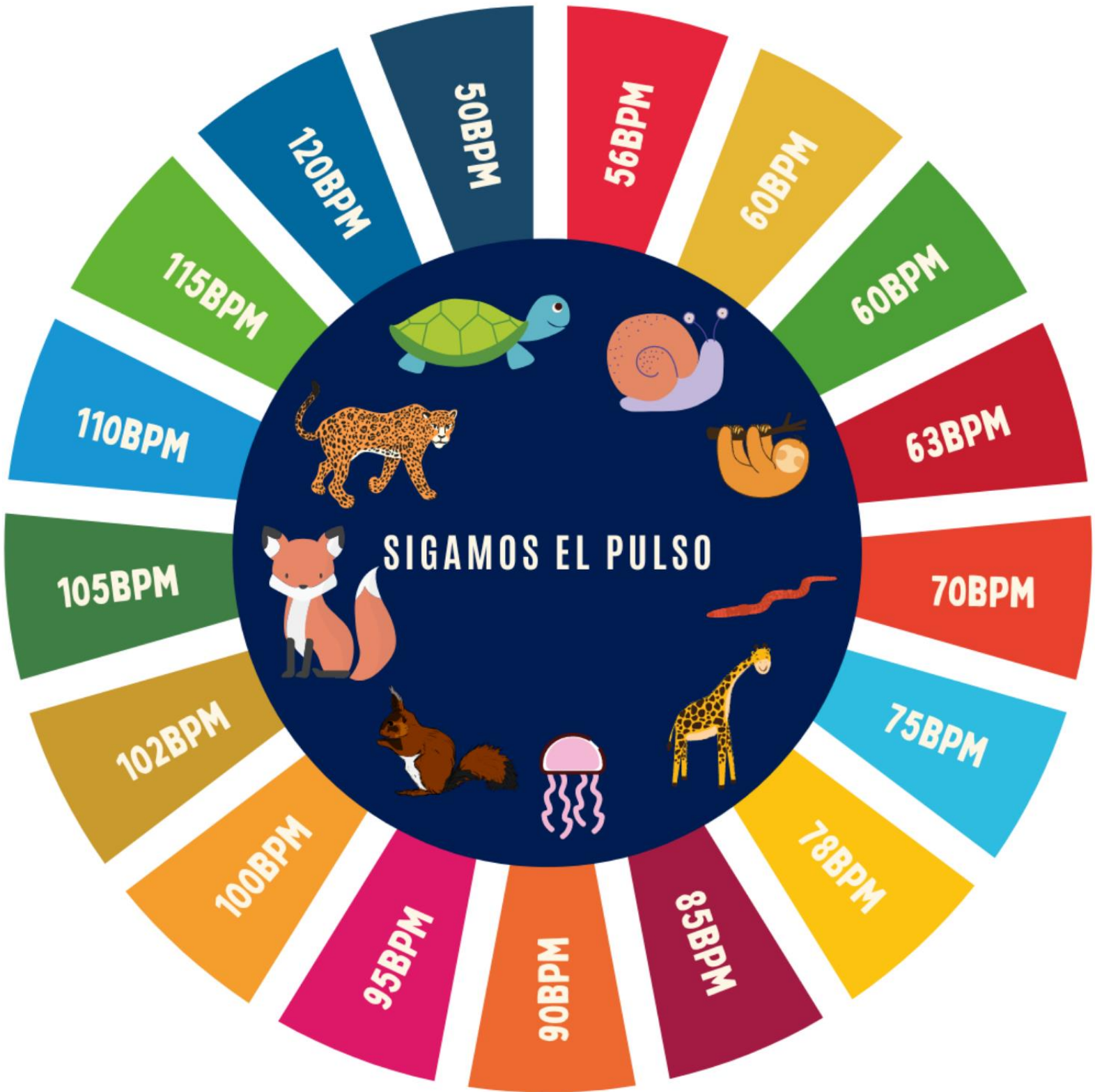
Grupal o individual.

## Recursos

•La Ruleta hecha de cartón.

## Sugerencia de uso

1. Se gira la ruleta proporcionada por la persona docente y se utiliza la velocidad que marque la flecha.
2. Con la ayuda de un metrónomo, se reproduce la velocidad seleccionada y se sigue el pulso (con palmas, caminando, rebotando una pelota, pasándose objetos tipo papa caliente, saltando, utilizando instrumentos).
3. Cuando se domine el pulso, se leen ejercicios rítmicos manteniendo el pulso indicado.





# Stop

## Contenido temático

Las figuras rítmicas: escritura, pulso en negra, nombre y respectivo silencio.

## Objetivo:

Identificar las distintas figuras rítmicas, a través de completar el cuadro con su escritura, pulso en negra, nombre y silencio.

## Modalidad

Individual.

## Recursos

- Tabla de stop emplastificada.
- Marcador de pizarra.

## Sugerencia de uso

1. Se reparte una tabla a cada estudiante.
2. La persona docente reproduce en el metrónomo un pulso de 90bpm y ejecuta una figura rítmica vista en la clase.
3. Simultáneamente las personas estudiantes reconocen el ritmo de la figura ejecutada y rellenan las columnas de la tabla.
4. En la primer columna dibuja la figura que escuchó, en la segunda anota el nombre, en la tercera escribe el número de su duración en pulso de negra y en la cuarta dibuja el silencio respectivo de la figura rítmica.
5. Al completar la tabla, la persona debe decir "stop".
6. La primera persona en completar correctamente la tabla gana el juego.

# STOP

<b>FIGURA</b>	<b>NOMBRE</b>	<b>PULSO EN NEGRA</b>	<b>SILENCIO</b>
---------------	---------------	---------------------------	-----------------

---

# STOP

<b>FIGURA</b>	<b>NOMBRE</b>	<b>PULSO EN NEGRA</b>	<b>SILENCIO</b>
---------------	---------------	---------------------------	-----------------

---

# STOP

<b>FIGURA</b>	<b>NOMBRE</b>	<b>PULSO EN NEGRA</b>	<b>SILENCIO</b>
---------------	---------------	---------------------------	-----------------

# Memoria nivel inicial con elementos de lectoescritura musical en dibujo

## Contenido temático

Las figuras rítmicas, pentagrama y clave de sol.

## Objetivo:

Reconocer los elementos de lectoescritura musical vistas en clase, por medio de encontrar la pareja de imágenes iguales.

## Modalidad

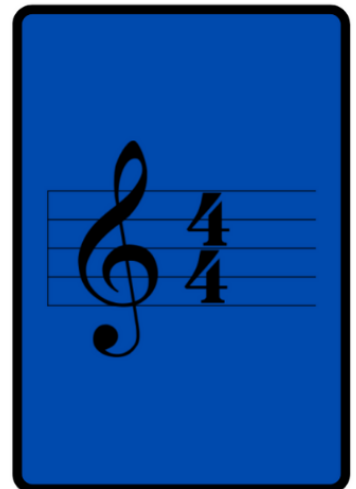
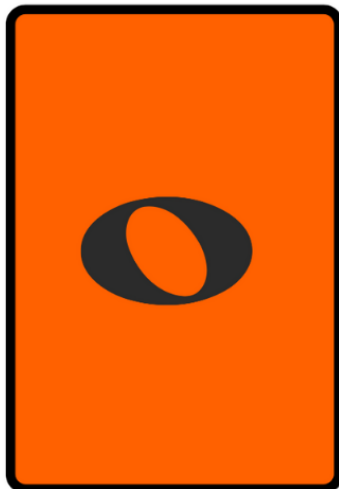
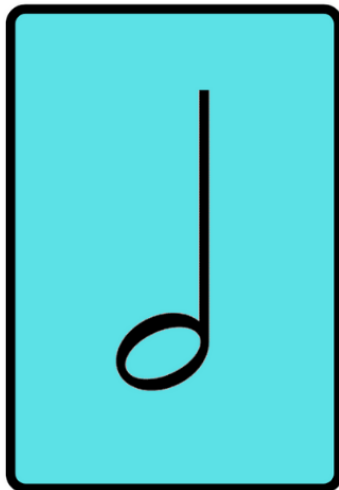
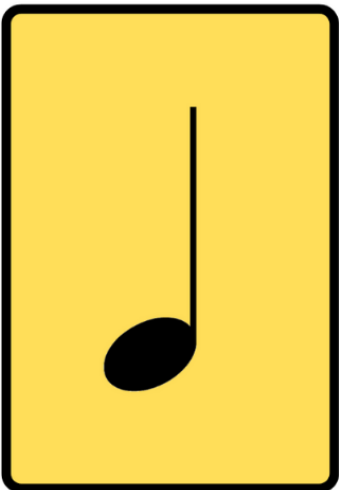
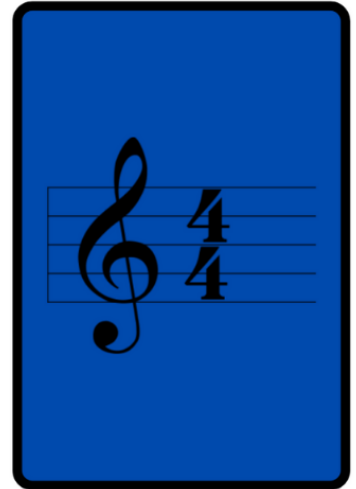
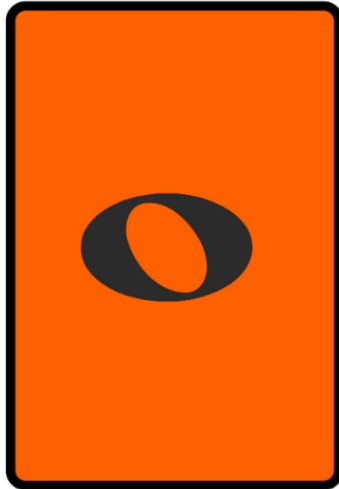
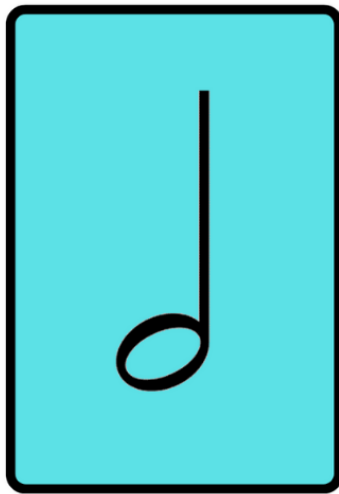
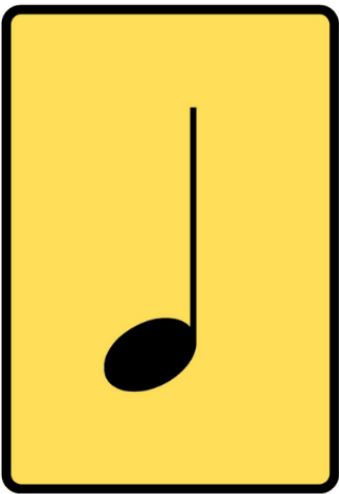
En equipos de 3 personas.

## Recursos

- 16 tarjetas de memoria.

## Sugerencia de uso

1. Se revuelven las tarjetas y se colocan cara abajo sobre una superficie plana.
2. La persona estudiante tiene opción de voltear dos tarjetas. Si las tarjetas volteadas no son pareja, debe colocarlas cara abajo nuevamente y se pasa al turno de la siguiente persona.
3. En caso de que las dos tarjetas volteadas sean parejas, se le da la oportunidad a la persona estudiante de jugar nuevamente.
4. La partida termina cuando las tarjetas se acaban y gana la persona que logró conseguir más tarjetas.



# **BLOQUE 2**

**Líneas y Espacios**

**La rayuela rítmica**

**Memoria nivel intermedio**

**Twister de pentagrama**

# Líneas y espacios

## Contenido temático

El pentagrama, las líneas y espacios.

## Objetivo:

Reconocer las líneas y espacios del pentagrama, a través de la ubicación de las fichas circulares sobre la línea o espacio indicado.

## Modalidad

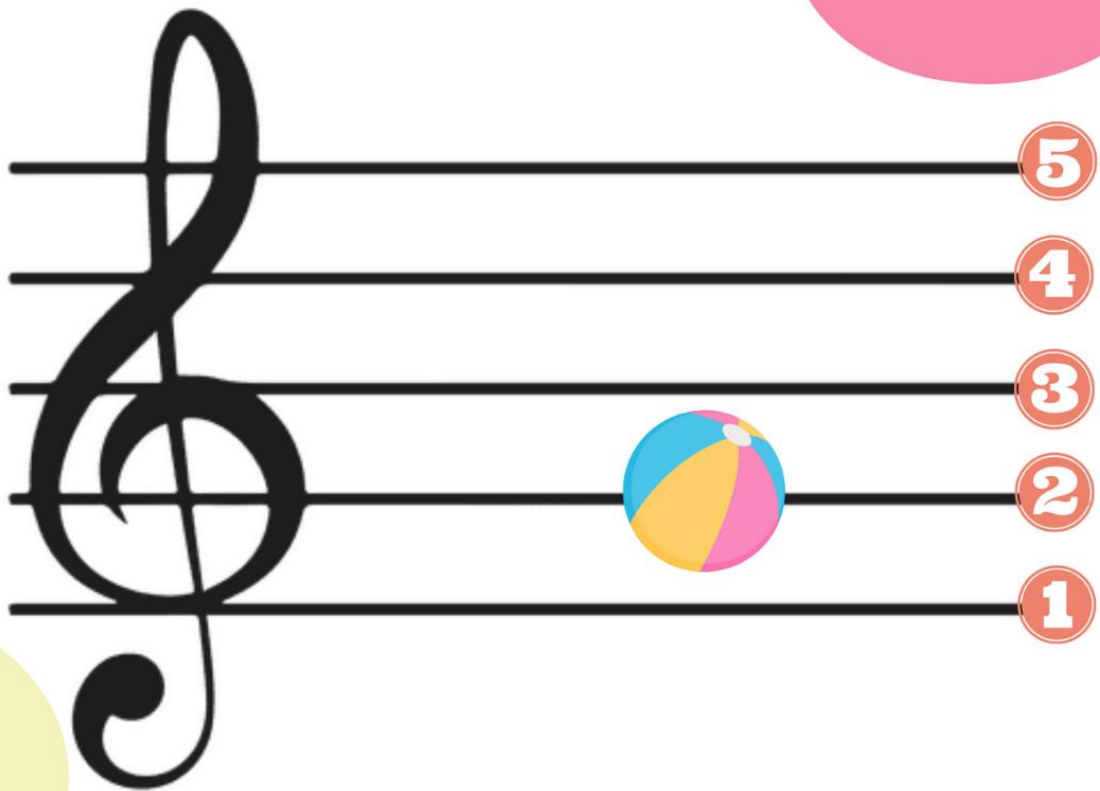
En grupos de 4-5 jugadores.

## Recursos

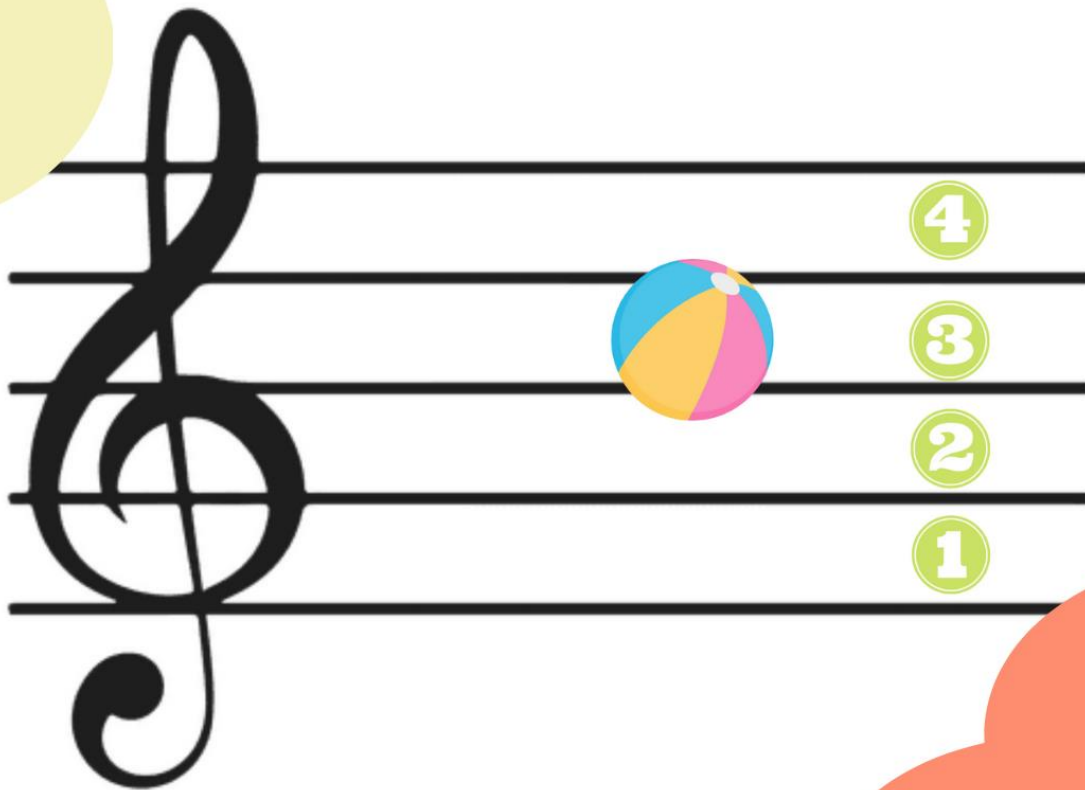
- Un pentagrama dibujado en la pizarra de tamaño visible para toda la clase.
- Fichas circulares con los colores representativos de las notas musicales.
- Cinta adhesiva.

## Sugerencia de uso

1. La persona docente dibuja un pentagrama sobre la pizarra y se coloca cinta adhesiva sobre cada línea y espacio.
2. Se asignan los equipos y se les entrega una pelota de estereófon pequeña.
3. La persona docente elige una línea o espacio del pentagrama y una persona en representación del equipo debe ubicar la pelota sobre la línea o espacio que se le indique.
4. Lo anterior, se repite 4 o 5 veces, dependiendo de la cantidad de integrantes por equipo, con el objetivo de que todos tengan la oportunidad de participar.



*Ilustración de pelota de estereofón colocada sobre la segunda línea del pentagrama.*



*Ilustración de pelota de estereofón colocada sobre el tercer espacio del pentagrama.*





# La rayuela rítmica

## Contenido temático

Las figuras rítmicas.

## Objetivo:

Clasificar las figuras musicales, de acuerdo con su duración en pulso de negra al colocarlas dentro de la caja.

## Modalidad

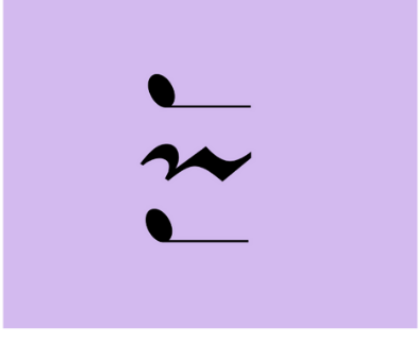
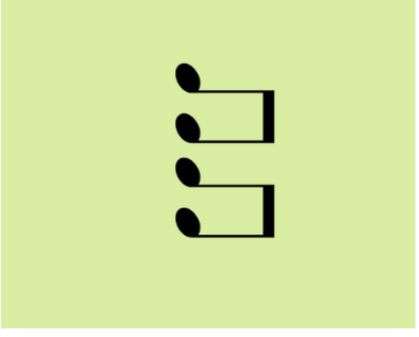
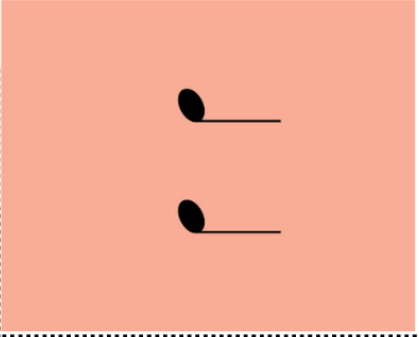
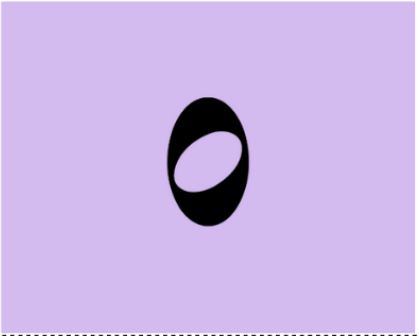
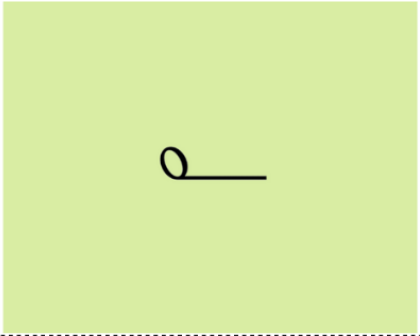
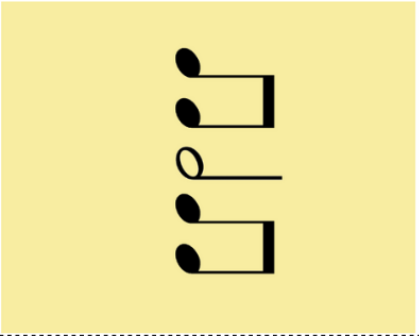
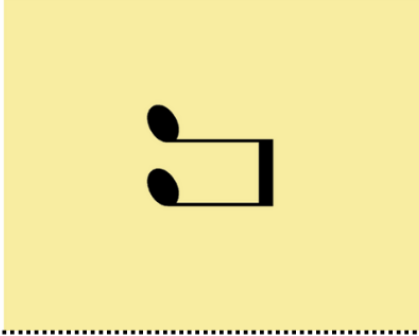
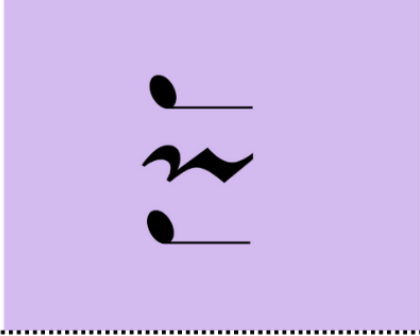
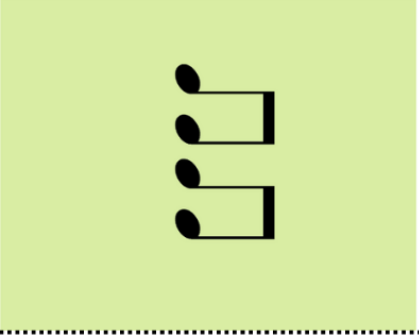
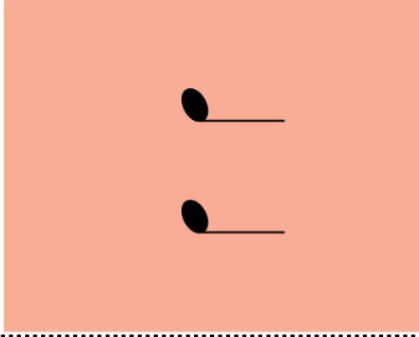
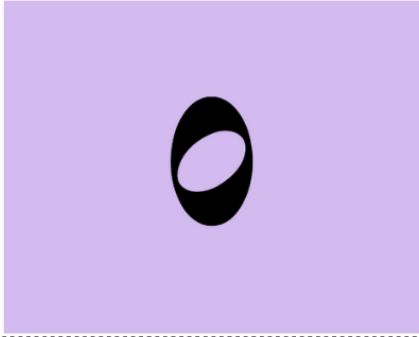
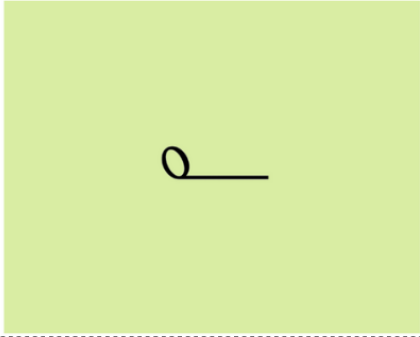
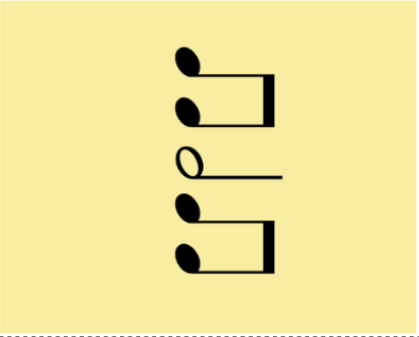
Grupal.

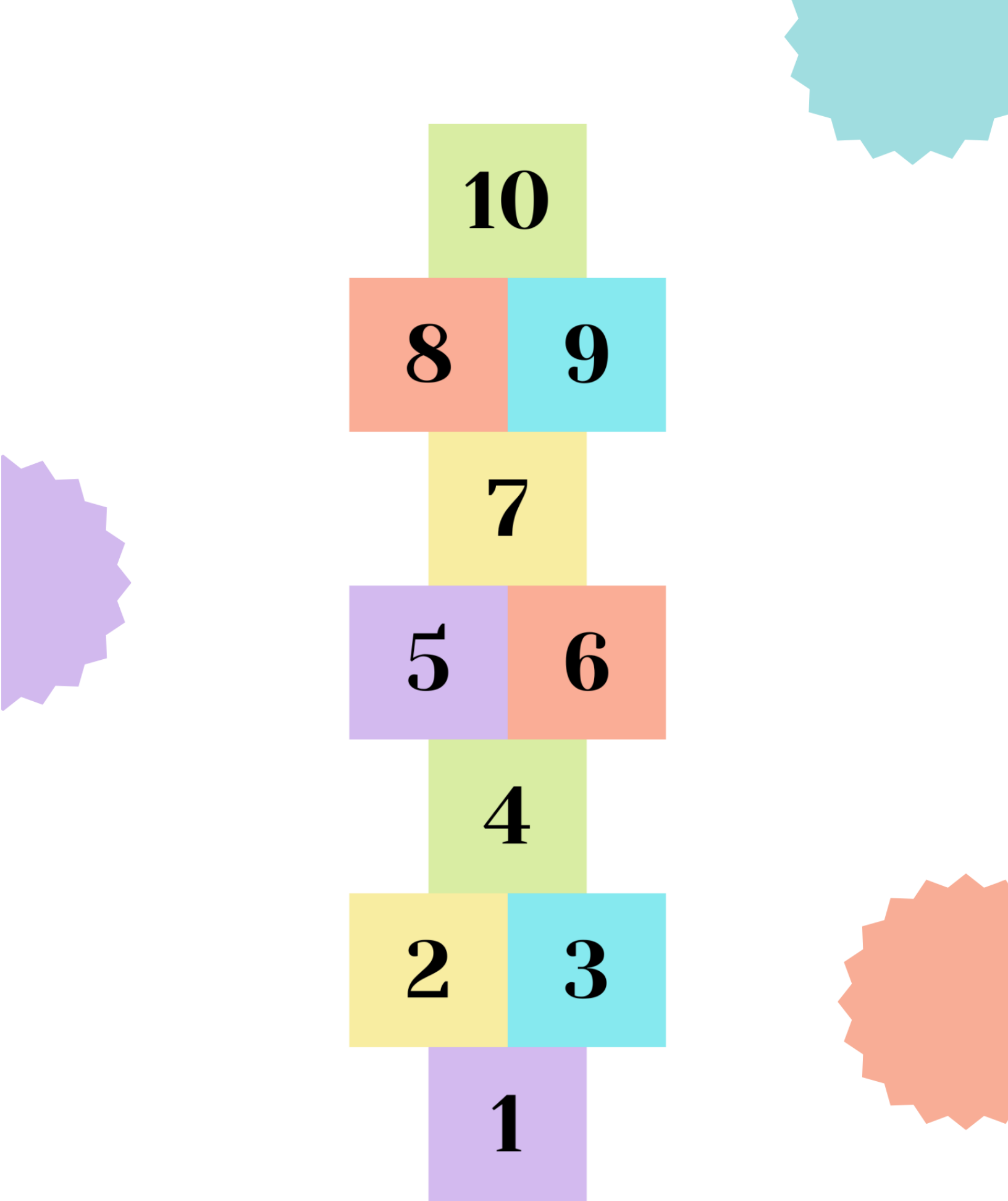
## Recursos

- 16 tarjetas de colores con diferentes figuras rítmicas.
- Cuadros de colores para formar la estructura de la rayuela.
- 4 cajas, cada una con un número del 1-4 (ver ilustración)

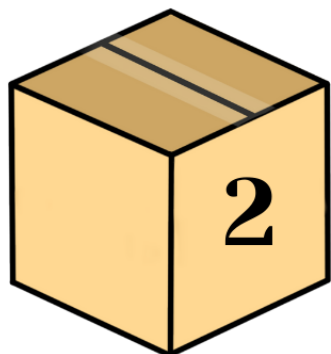
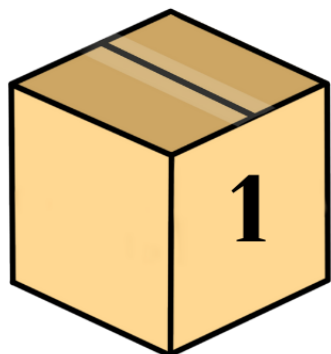
## Sugerencia de uso

1. Los jugadores se colocan en fila, la primera persona se coloca frente a la rayuela y tira un disco, intentando que caiga encima de alguno de los cuadros.
2. El jugador salta hasta el número al cuál tiró el disco y recoge una tarjeta del mismo color del cuadro y salta hasta el final de la rayuela donde se encuentran 4 cajas con números del 1-4.
3. Coloca la tarjeta en la respectiva caja, dependiendo de la cantidad de pulsos que tengan. Ejemplo: si la tarjeta es de 1 redonda, se deposita la carta en la caja que tiene el #4 (4 pulsos), si tiene un silencio de negra, se coloca en la caja que tiene el #1 (1 pulso).





*Ilustración de rayuela con los diferentes colores de las tarjetas.*



*Ilustración de cajas con los números respectivos.*

# Memoria nivel intermedio

## Contenido temático

Las Figuras Rítmicas, pentagrama y clave de sol.

## Objetivo

Reconocer los elementos de lectoescritura musical vistas en clase por medio de encontrar la pareja de imágenes iguales.

## Modalidad

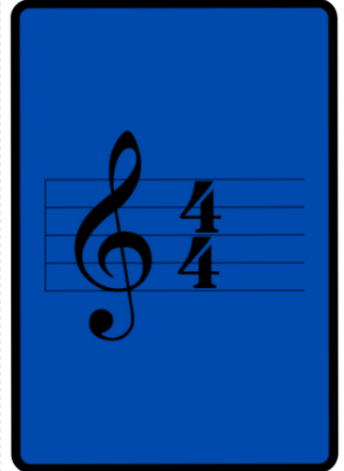
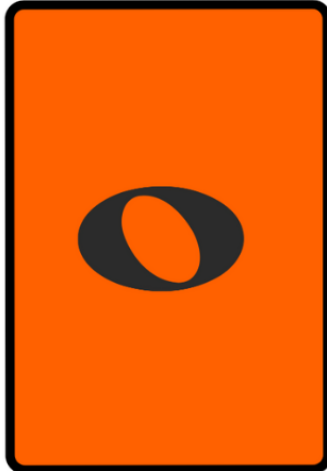
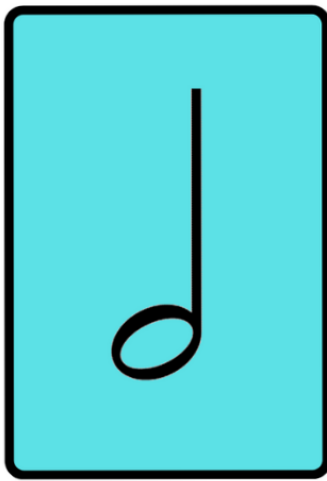
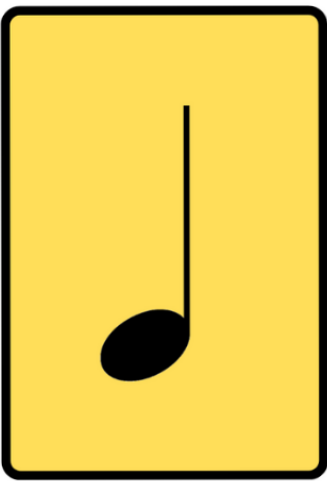
En equipos de 3 personas.

## Recursos

- 16 tarjetas de memoria: 8 con el nombre de los elementos de la lectoescritura musical vistas en clase y 8 con dibujos de estos.

## Sugerencia de uso

1. Se revuelven las tarjetas y se colocan cara abajo sobre una superficie plana.
2. La persona estudiante tiene opción de voltear dos tarjetas. Si las tarjetas volteadas no son pareja, debe colocarlas cara abajo nuevamente y se pasa al turno de la siguiente persona.
3. En caso de que las dos tarjetas volteadas sean parejas, se le da la oportunidad a la persona estudiante de jugar nuevamente.
4. La partida termina cuando las tarjetas se acaban y gana la persona que logró conseguir más tarjetas.



**NEGRA**

**BLANCA**

**SILENCIO  
DE  
NEGRA**

**CORCHEAS**

**PENTAGRAMA**

**REDONDA**

**CLAVE  
DE  
SOL**

**MÉTRICA**

# Twister de pentagrama

## Contenido temático

La ubicación de las notas en el pentagrama.

## Objetivo:

Ubicar el orden de las líneas y espacios en el pentagrama. Ubicar el orden de las líneas y espacios en el pentagrama.

## Modalidad

En equipos de 3 personas.

## Recursos

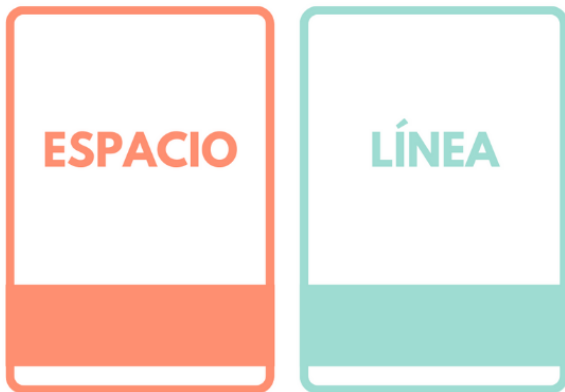
- Un plástico con el dibujo de un pentagrama con las dimensiones de 41 x 267 x 267 milímetros.
- Tarjetas con imágenes de extremidades del cuerpo.
- Tarjetas con las palabras: línea o espacio.
- Tarjetas con números del 1 al 5.

## Sugerencia de uso

1. Se coloca el plástico con el pentagrama extendido sobre el suelo.
2. La persona docente saca una tarjeta que indica qué extremidad del cuerpo debe utilizarse, otra tarjeta que indica si se debe colocar sobre una línea o espacio y la última que indica el número de línea/espacio.
3. El mismo proceso mencionado anteriormente se repite hasta que alguno de los jugadores no logre mantenerse en juego.



Tarjetas con imágenes de extremidades del cuerpo.



Tarjetas con las palabras: línea o espacio.



Tarjetas con números del 1 al 5.



# **BLOQUE 3**

**Mi cuerpo hace música**

**Dictado melódico**

**Dictados rítmicos**

**Bingo rítmico**

# Mi cuerpo hace música

## Contenido temático

Las figuras rítmicas y la percusión corporal.

## Objetivo:

Reproducir las figuras rítmicas a través de la percusión corporal.

## Modalidad

Grupal.

## Recursos

- Tarjetas con imágenes de partes del cuerpo para percusión corporal.
- Tarjetas con células rítmicas.
- Metrónomo.
- 2 cajas de cartón cerradas.
- Cinta adhesiva.

## Sugerencia de uso

1. Se colocan las tarjetas de células rítmicas en una de las cajas y en la segunda caja las imágenes de partes del cuerpo para percusión corporal.
2. De manera aleatoria, se le indica a una persona del grupo que tome una tarjeta de la caja 1 y a otra persona que tome dos tarjetas de la caja 2.
3. La persona docente escribe en la pizarra la célula rítmica indicada en la tarjeta elegida en la caja 1. Así también se pega en la pizarra las 2 tarjetas seleccionadas sobre la parte del cuerpo que se utilizará para la percusión corporal.

4. Se le asigna una figura rítmica a cada tarjeta de percusión corporal. Ejemplo: se reproducirán las negras utilizando palmas y las corcheas utilizando el zapateo.
5. Se reproduce el sonido de un metrónomo en 75BPM con la ayuda de un parlante.
6. Se reproducen las células rítmicas utilizando la percusión corporal elegida.

Opcional: se identifica la métrica en que se encuentra la célula rítmica y se reproduce el ejercicio con percusión corporal, al mismo tiempo que realiza la marcha de figuras geométricas del método BAPNE. (Anexo 10)



Tarjetas con imágenes de partes del cuerpo para percusión corporal.



Tarjetas con células rítmicas.

# Dictado melódico

## Contenido temático

Las notas musicales y su ubicación en el pentagrama.

## Objetivo:

Ubicar las notas musicales en el pentagrama.

## Modalidad

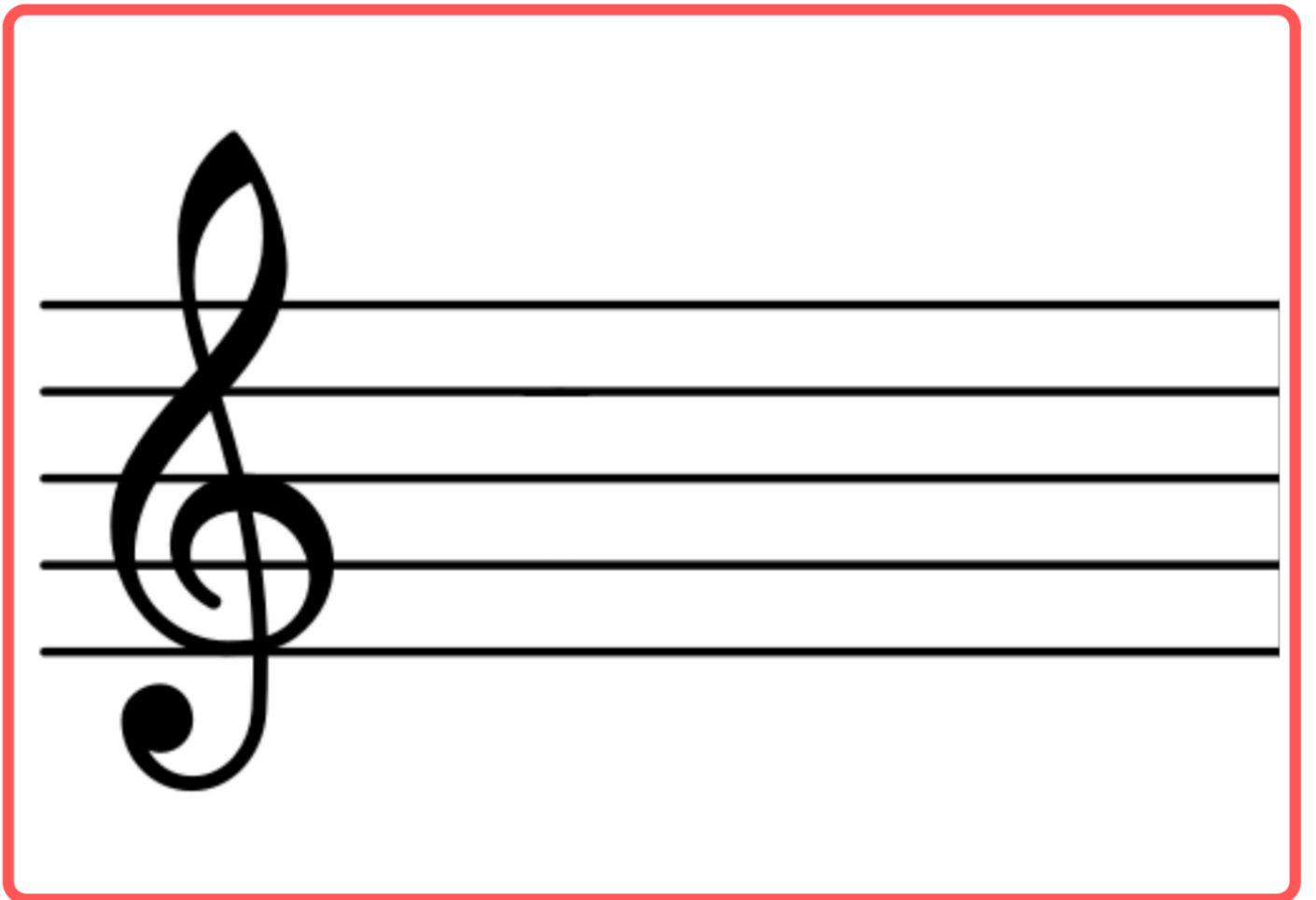
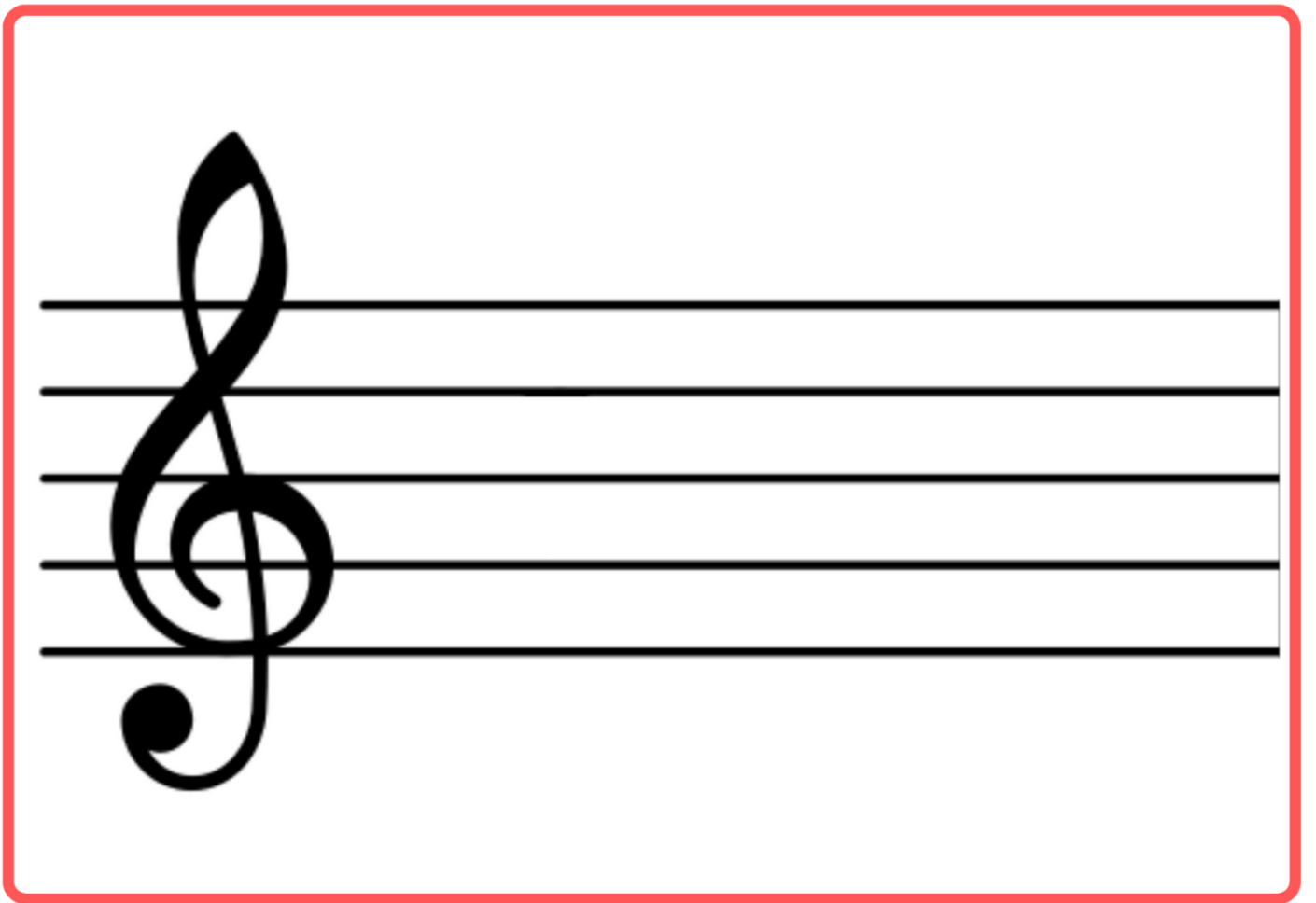
Grupal.

## Recursos

- 12 cartones con pentagrama dibujado de tamaño 15x10cm.
- Pombones de colores azul, verde, fucsia, anaranjado, amarillo, gris y morado.

## Sugerencia de uso

1. El grupo se divide en parejas.
2. Se entrega un cartón que contiene un dibujo de un pentagrama a cada pareja.
3. La persona docente entona 2 notas musicales (pueden repetirse o ser distintas).
4. Las parejas ubican los pombones del color correspondiente sobre la línea o espacio en donde se ubica la nota musical que la persona docente entonó.
5. Para avanzar de nivel se pueden ir agregando más notas al dictado.



# Dictados rítmicos

## Contenido temático

Las figuras rítmicas.

## Objetivo:

Reconocer los diferentes ritmos a través de la audición.

## Modalidad

Individual o grupal.

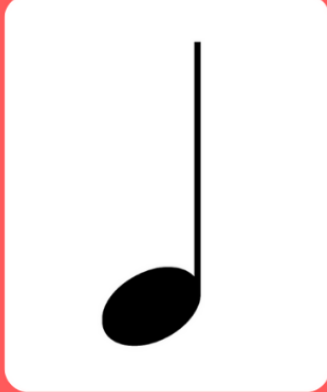
## Recursos

- Tarjetas con las figuras rítmicas vistas en clase.
- Un instrumento de percusión menor.


## Sugerencia de uso

1. En modalidad de competencia: se eligen a las personas participantes y se les reparte las tarjetas con las figuras rítmicas vistas en clase. (3 tarjetas de negra, 2 tarjetas de blanca, 4 tarjetas de silencio de negra y 3 tarjetas de corcheas).
2. La persona docente ejecuta con percusión corporal un ejercicio rítmico en  $3/4$  o  $4/4$ .
3. Las personas participantes acomodan las tarjetas de manera que represente la escritura del ritmo escuchado.
4. La primera persona en lograr acomodar las tarjetas en el orden correcto se levanta y toca el instrumento de percusión menor. Los otros jugadores deben detenerse.
5. Para revisar el ejercicio se muestra la secuencia de tarjetas y se ejecuta la célula rítmica con percusión corporal.







**NEGRA**



**NEGRA**



**NEGRA**



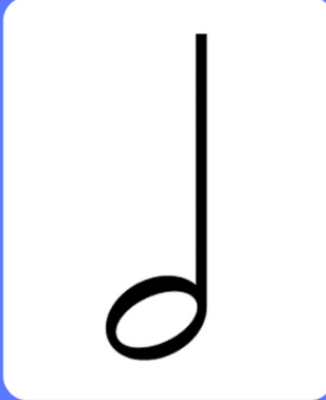
**CORCHEAS**



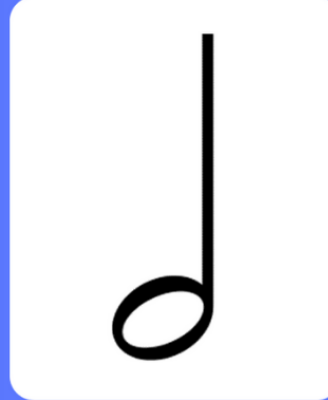
**CORCHEAS**



**CORCHEAS**



**BLANCA**



**BLANCA**



**SILENCIO DE  
NEGRA**



**SILENCIO DE  
NEGRA**



**SILENCIO DE  
NEGRA**



**SILENCIO DE  
NEGRA**

# Bingo rítmico

## Contenido temático

Figuras rítmicas.

## Objetivo

Identificar las diferentes células rítmicas escuchadas a través de su escritura musical.

## Modalidad

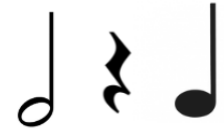
Parejas o individual.

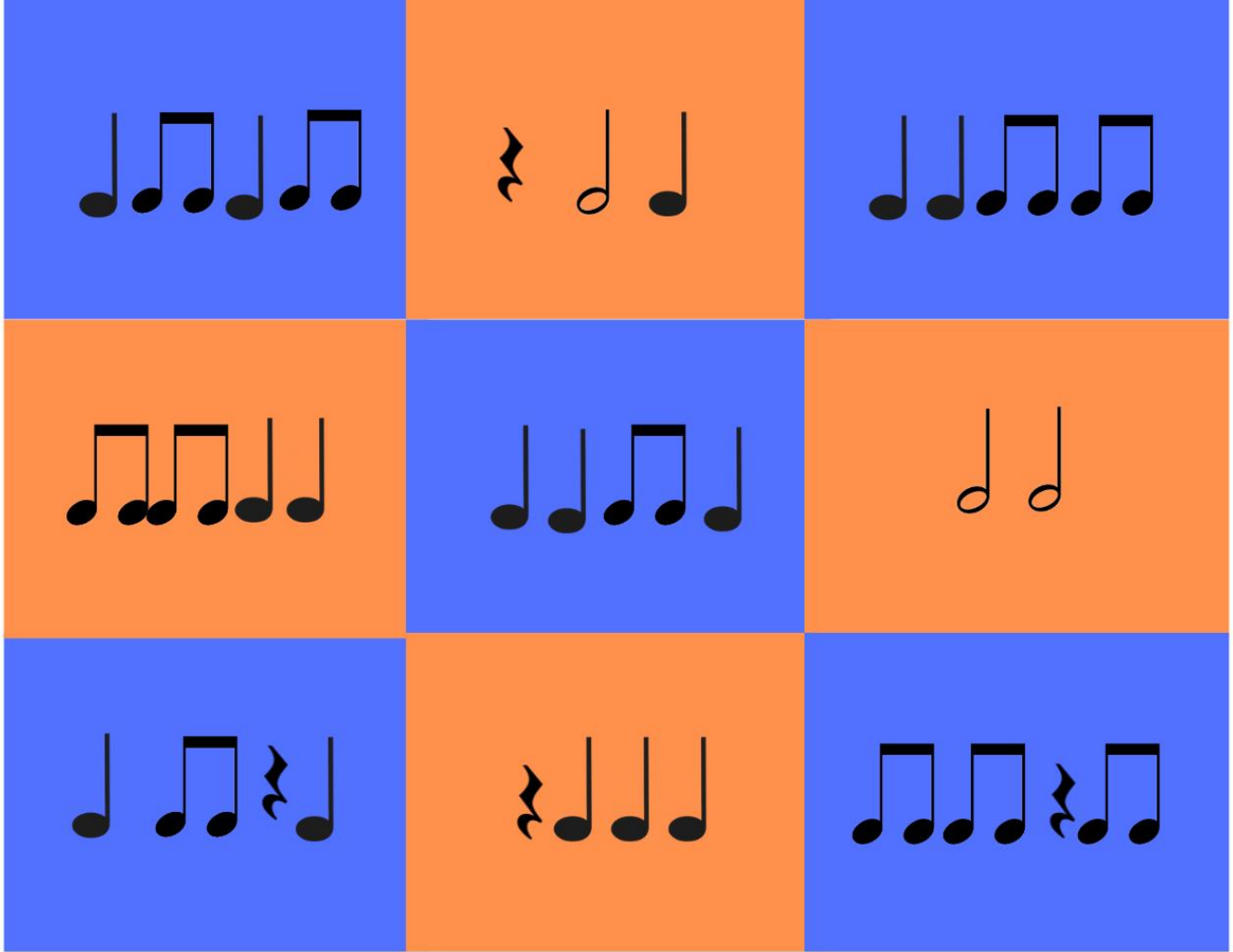
## Recursos

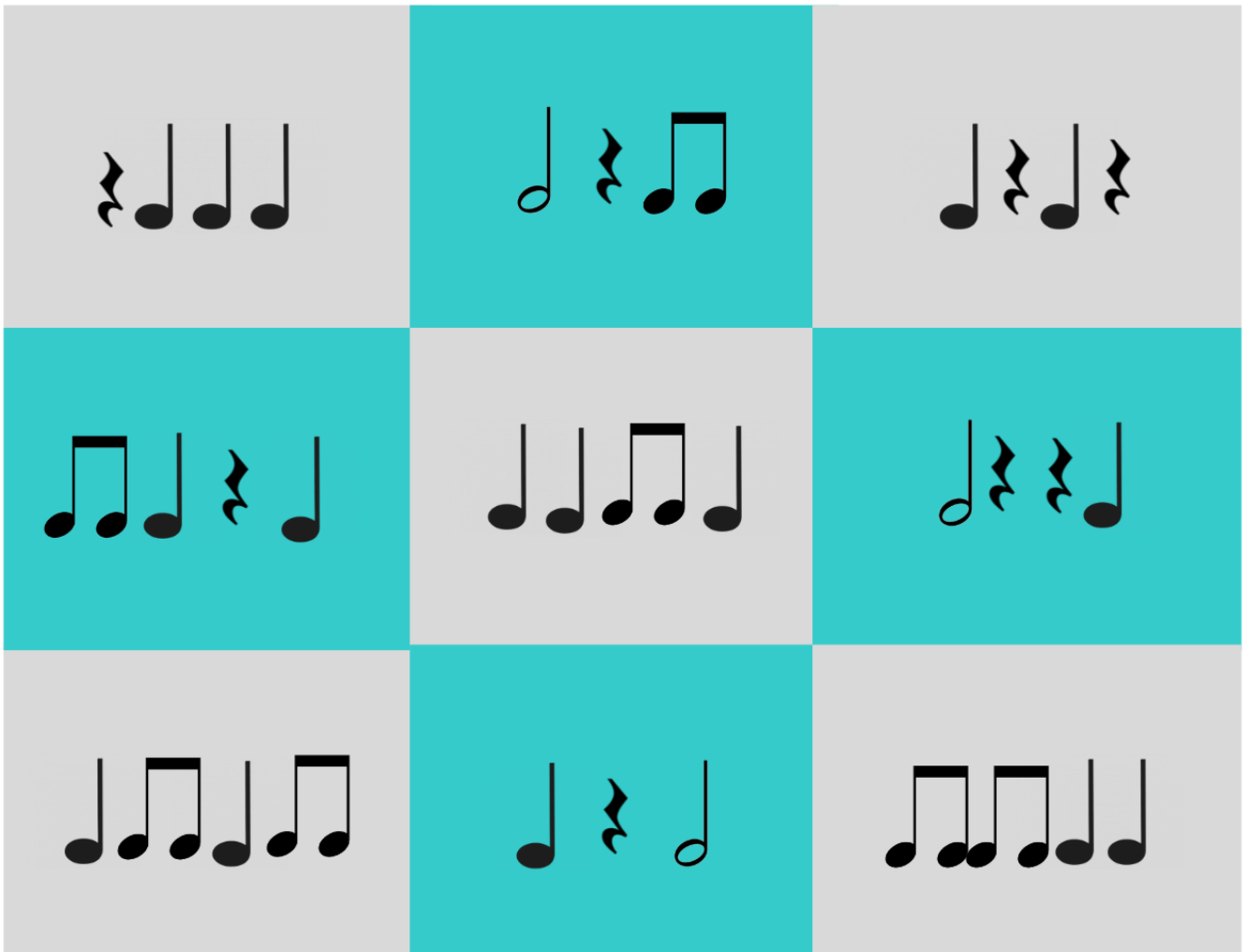
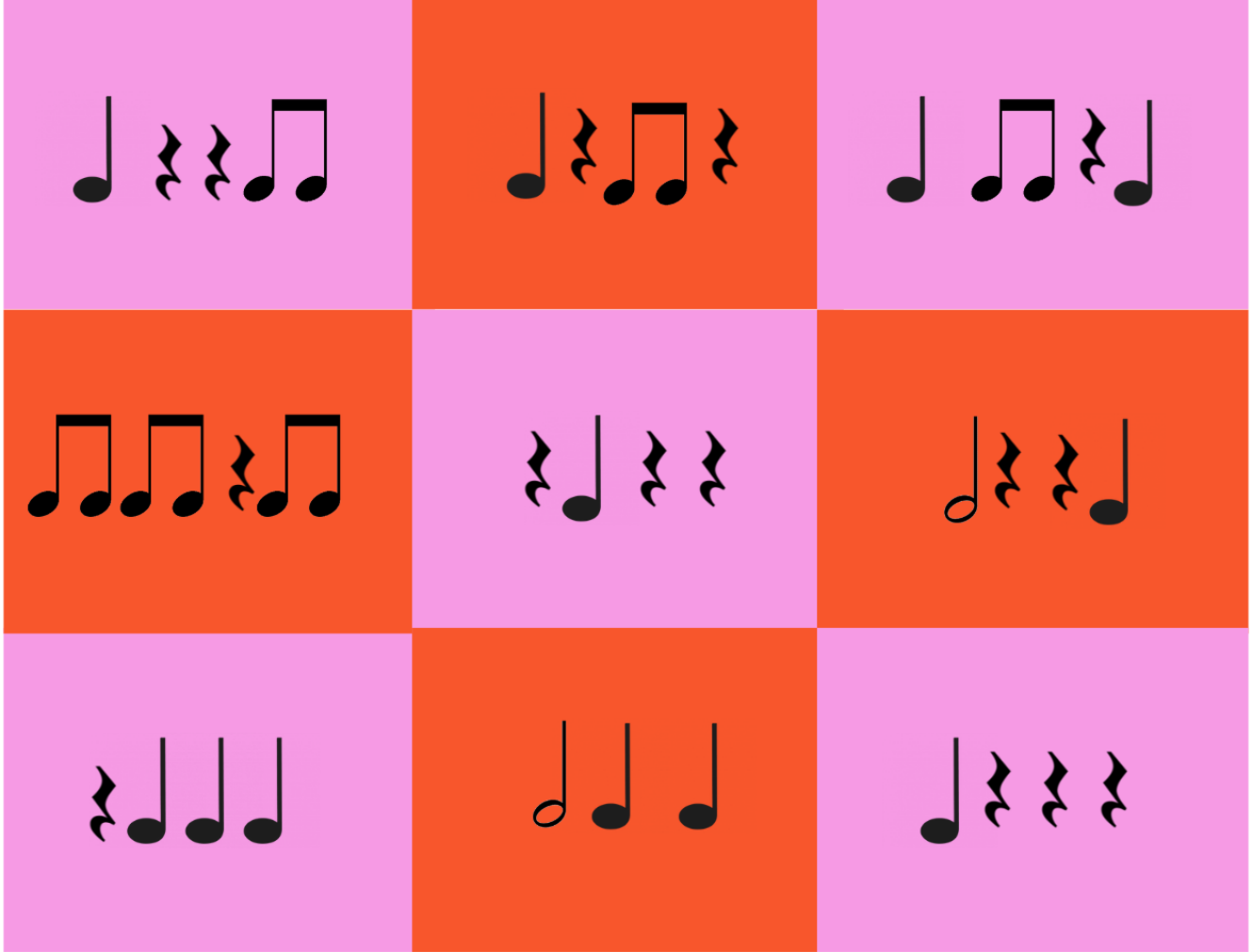
- 10 cartones de bingo. Cada cartón tiene 9 cuadros con ritmos diferentes utilizando las figuras de negra, silencio de negra, corcheas y blanca.
- 9 frijoles por cartón para uso de las personas estudiantes.

## Sugerencia de uso

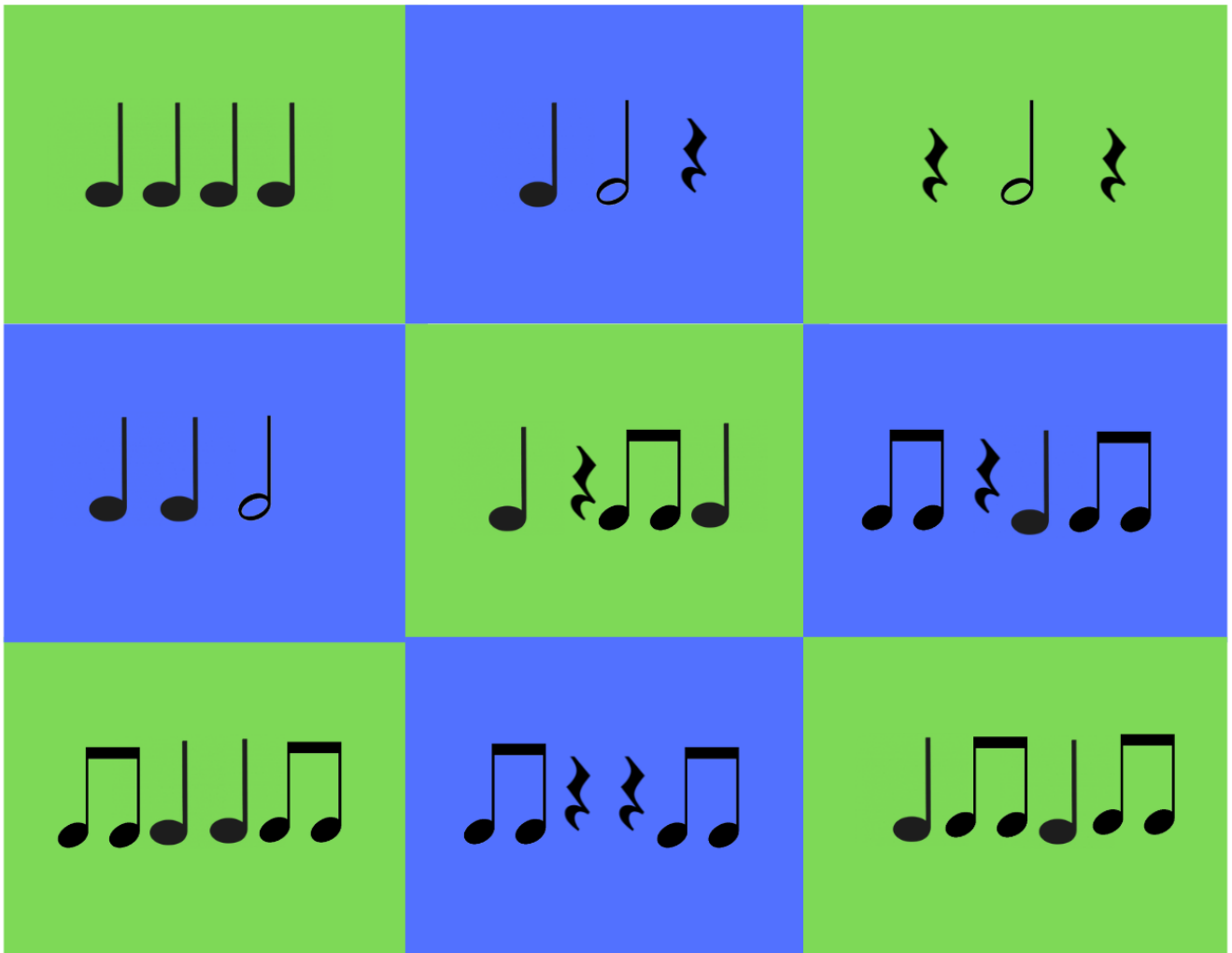
1. Se reparten los cartones entre los jugadores (pueden jugar 2 personas por cartón)
2. Se elige cómo se va a jugar: cartón lleno, formar una L, en cruz, en X, cuatro esquinas, una línea horizontal o vertical.
3. La persona docente tiene en una caja todas las fichas con los diferentes ritmos y a manera de sorteo se toma una ficha y se ejecuta con percusión corporal.
4. La persona estudiante busca si el ritmo escuchado corresponde a alguno de los ritmos escritos en cuadros de su cartón y coloca un frijol sobre el mismo.
5. La persona ganadora será aquella que logre completar la forma que se acordó al inicio del juego.











# **BLOQUE 4**

**Mis manos cantan**

**Las notas perdidas**

**Rompecabezas de notas  
musicales**



# Mis manos cantan

## Contenido temático

Lectura del pentagrama.

## Objetivo

Interpretar las notas del pentagrama a través del uso de la fononimia de Kodaly.

## Modalidad

Grupal.

## Recursos

- Partituras con colores sin pentagrama. (Anexo 11)
- Partituras con colores en pentagrama. (Anexo 12)
- Partituras en pentagrama sin colores. (Anexo 13)

## Sugerencia de uso

Para el aprendizaje del pentagrama se dividieron las partituras en líneas y espacios. La primera etapa consiste en identificar las notas ubicadas sobre líneas: Do, Mi, Sol y Si. En la segunda etapa se encuentran las notas ubicadas sobre los espacios: Re, Fa y La.

Para este proceso se llevará acabo 3 etapas, en las cuales la ubicación de notas sobre las líneas y notas sobre los espacios cuentan con 3 etapas cada una.

### *Etapas*

1. La persona docente proyecta en la pizarra con la ayuda del video beam o en el televisor la partitura de color sin pentagrama del anexo 11.

2. Se reproduce el sonido de un metrónomo en 60BPM con la ayuda de un parlante.
3. La población estudiantil junto con la persona docente lee la partitura de colores utilizando el método de Fononimia de Kodaly (Anexo 9) siguiendo el tempo del metrónomo.

### *Etapas II.*

4. Se proyecta de la misma manera que en la etapa I, la partitura con pentagrama y color del anexo 12.
5. Se reproduce el sonido de un metrónomo en 60BPM con la ayuda de un parlante.
6. La población estudiantil junto con la persona docente lee la partitura de colores utilizando el método de Fononimia de Kodaly (Anexo 9) siguiendo el tempo del metrónomo.

### *Etapas III.*

7. Se realizan los mismos pasos de las etapas anteriores.
8. En esta última etapa, se busca que la población estudiantil identifique la ubicación de las notas del pentagrama sin el uso de los colores respectivos para cada nota.

# Las notas perdidas

## Contenido temático

Las notas musicales de la escala de Do Mayor y su ubicación en el pentagrama.

## Objetivo

Ubicar las notas musicales en el pentagrama al colocar los círculos de colores en sobre línea o espacio correspondiente.

## Modalidad

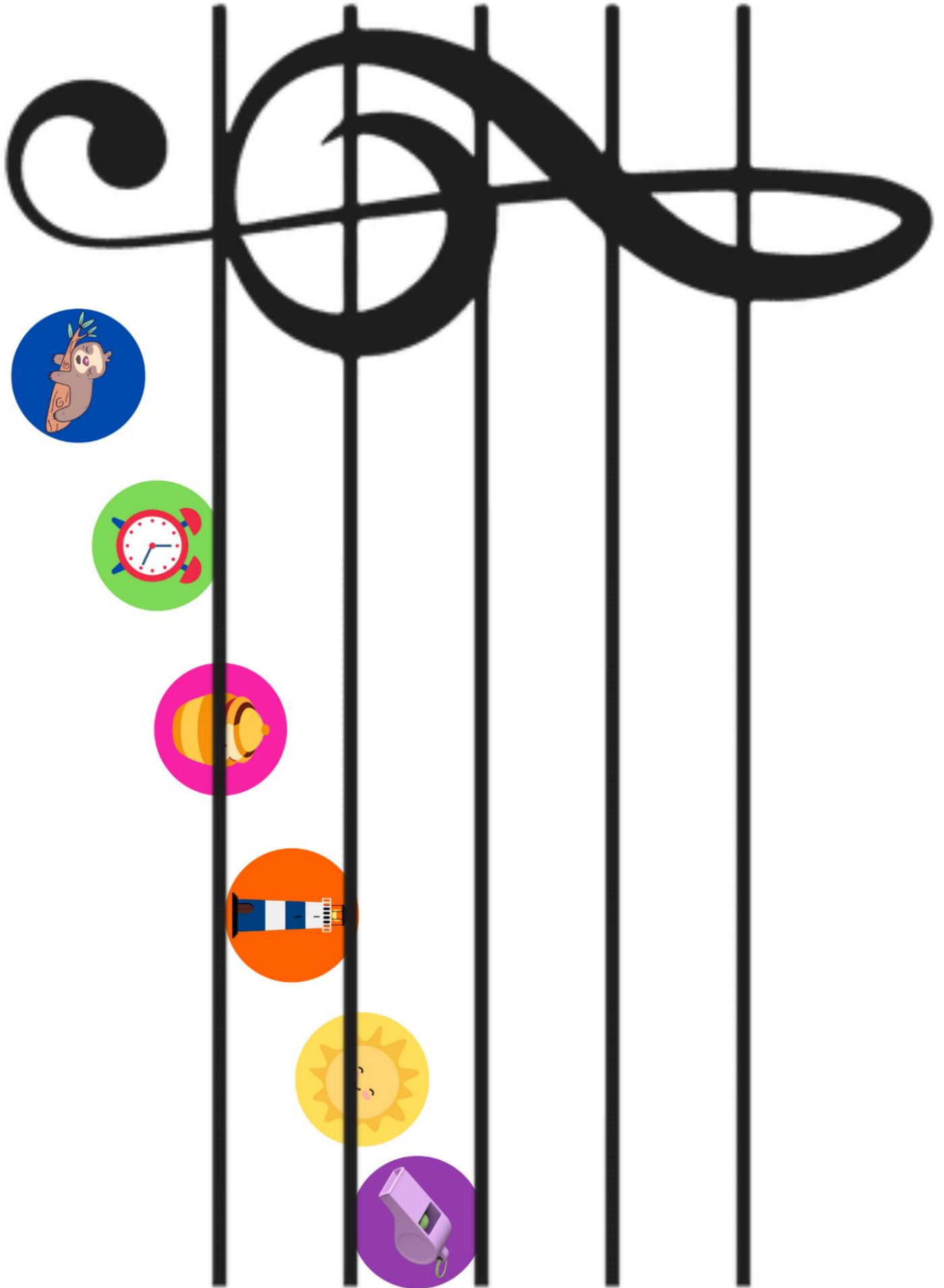
Grupal.

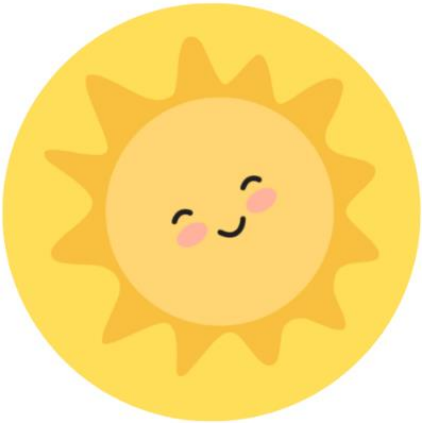
## Recursos

- Un pentagrama dibujado en la pizarra de tamaño visible para toda la clase.
- Fichas circulares con los colores representativos de las notas musicales.
- Cinta adhesiva.

## Sugerencia de uso

1. Se dibuja un pentagrama sobre la pizarra.
2. Se forman equipos pequeños con todos los jugadores y se les entrega los círculos de colores representativos de las notas musicales.
3. La persona docente elige una nota de Do3-Do4 y un representante por equipo debe ubicar el círculo del color correspondiente con cinta adhesiva del sobre la línea o espacio, en donde se ubica la nota en el pentagrama.
4. Una vez dominado la ubicación de notas individualmente sobre el pentagrama, se puede utilizar estos recursos para construir melodías y escribir dictados melódicos. (ver ilustración a continuación).





*Fichas circulares con los colores representativos de las notas musicales.*

# Rompecabezas de notas musicales

## Contenido temático

Las notas de la escala mayor de Do y su ubicación en el pentagrama.

## Objetivo:

Reconocer la ubicación de las notas musicales en el pentagrama, por medio de la unión de la pieza que indica el nombre con la pieza que contiene la nota en el pentagrama.

## Modalidad

Individual o grupal. La persona moderadora de la actividad puede decidir trabajar de manera individual o en grupos hasta de 4 personas, de manera que cada participante pueda unir mínimo 4 piezas.

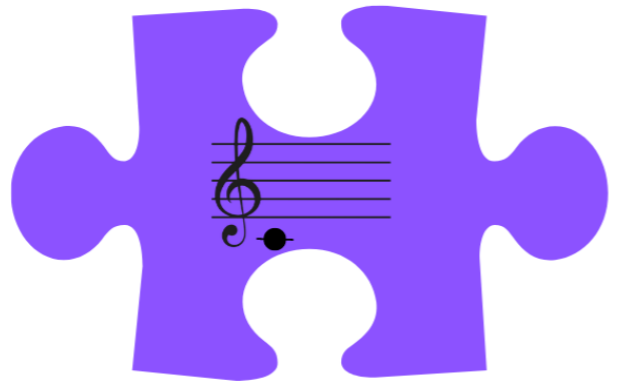
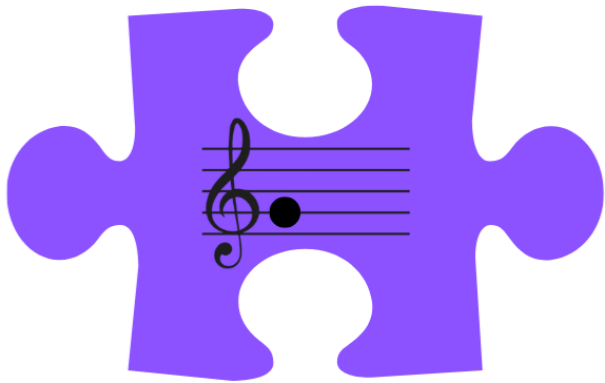
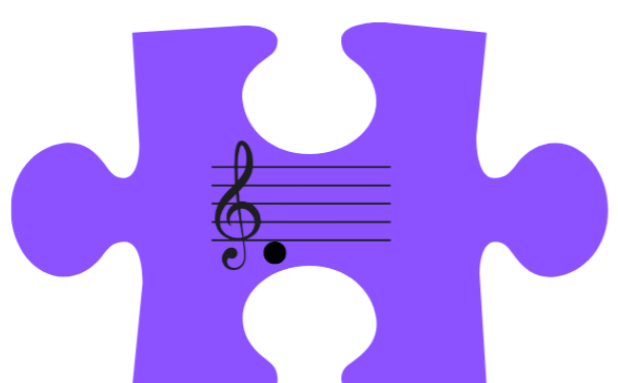
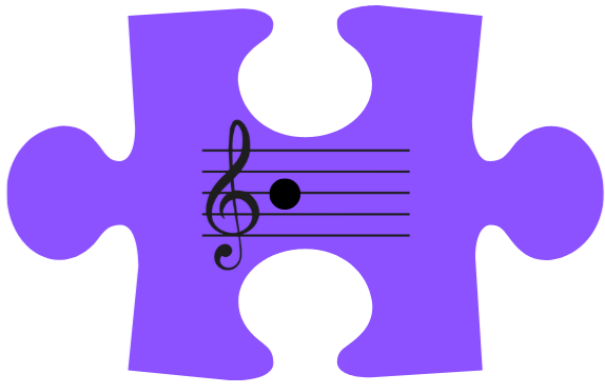
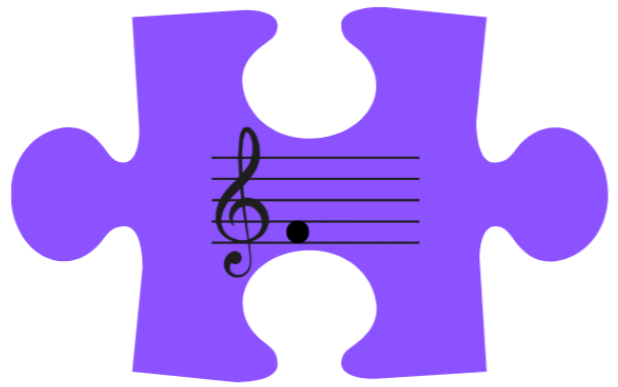
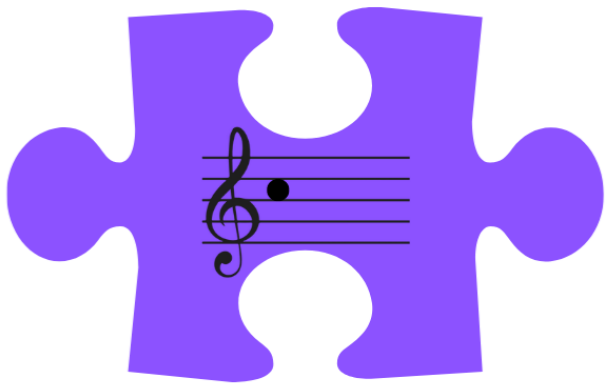
## Recursos

- 16 piezas de rompecabezas: 8 tienen el nombre de la nota y 8 la nota en el pentagrama.

## Sugerencia de uso

1. La persona moderadora coloca las 16 piezas esparcidas sobre una superficie plana (puede ser la mesa o el piso).
2. Los participantes unen las piezas con los nombres de las notas de la escala de Do en el orden respectivo en una fila superior.
3. Luego en la fila inferior, los participantes unen las piezas con las notas musicales ubicadas sobre el pentagrama en el orden respectivo de Do<sub>4</sub> a Do<sub>3</sub>.
4. El rompecabezas queda de dos filas, en la fila 1 se ubican los nombres de las notas musicales y en la fila 2 se colocan las notas ubicadas sobre el pentagrama.







## Capítulo VII

### Conclusiones, recomendaciones y limitaciones

#### 7.1 Conclusiones

De acuerdo con los objetivos planteados, los cuales buscaban analizar y determinar las estrategias didácticas más pertinentes para la enseñanza de la lectoescritura musical a niños con TDAH de tercer y cuarto grado, para posteriormente cumplir con el tercer objetivo, que consistía en el diseño de una unidad didáctica, se puede plantear las siguientes conclusiones:

- A través de los diferentes programas de Educación Musical del Ministerio de Educación Pública (MEP), cada vez se evidencia cómo se va tomando menos importancia a la enseñanza de la lectoescritura musical; sin embargo, a través de la producción didáctica, producto de esta investigación, se pudo comprobar que es un tema de interés de las personas estudiantes. El ser capaces de leer y escribir ritmos, de conocer las diferentes alturas los hace interactuar con la música de una manera diferente.
- La persona docente debe guiar a la persona estudiante a desarrollar un conocimiento de manera constructiva. En el aula de música, esto se aplica en el proceso que abarca desde la interacción y experimentación con la música, hasta poder llegar a la teorización, en esta situación, se vería como el aprendizaje de la lectoescritura musical. Los resultados tras utilizar este proceso durante las diferentes sesiones de validación, fueron muy positivas, ya que toda la población participante fue capaz de relacionar los contenidos teóricos con lo que previamente se había realizado a través de las actividades.
- Se ha estudiado que la falta de atención dificulta el proceso de asimilación de conocimientos, lo cual para las personas con Trastorno Déficit de Atención significaría una desventaja debido a que su principal característica es la dificultad de focalizar la atención. Por lo tanto, se pudo determinar que como docentes que buscan promover aprendizajes significativos, antes de exigir de manera autoritaria la atención de esta población, es necesario diseñar estrategias didácticas que estimulen y promuevan la atención.
- La investigación permitió evidenciar que todas las personas procesan la información de manera diferente y que algunos necesitan de estímulos visuales, otros de estímulos auditivos o incluso kinestésicos. Por consiguiente, las estrategias didácticas en la

producción didáctica se basaron en la teoría de estilos de aprendizaje y se pudo observar que la participación de las personas con TDAH era mayor cuando estas estrategias tenían material visual o requerían de movimiento.

- Este proceso investigativo permitió evidenciar la poca o casi nula producción de estrategias didácticas basadas en el juego, para favorecer aprendizajes en Educación Musical para niños y niñas con TDAH.
- Se pudo verificar que para los niños con TDAH el uso de estrategias didácticas basadas en el juego aumenta significativamente su nivel de atención. Además, en aquellas actividades que requieren de movimiento, al tratarse de estudiantes con hiperactividad, el exceso de energía puede ser canalizada de manera productiva, ya que al participar del mismo, están construyendo conocimiento.
- Se comprueba la importancia que tiene el juego como elemento presente en una estrategia didáctica para el aprendizaje de los niños y las niñas, en general. Porque se favorece la interacción con los demás, la participación activa y un aprendizaje más orientado al disfrute y la alegría.
- Un elemento muy importante para favorecer aprendizajes significativos en las personas estudiantes es la motivación. Por consiguiente, se determinó que la utilización de juegos didácticos y de estrategias que les permita construir su propio aprendizaje, promueve la motivación y de esta manera, incrementa la participación y favorece procesos de enseñanza y aprendizaje más significativos para los niños en general, y en este caso específico, a los y las niñas con TDAH.
- La aplicación de la propuesta didáctica permitió evidenciar que las estrategias propuestas permiten una verdadera inclusión del estudiantado con TDAH, porque las diferentes actividades se aplicaron a la totalidad del grupo de estudiantes, sin necesidad de realizar ajustes, ni adaptaciones y mucho menos discriminación.

## **7.2 Recomendaciones**

Con base en esta investigación se presentan las siguientes recomendaciones las siguientes recomendaciones dirigidas a docentes de Educación Musical del Ministerio de Educación Pública de I y II ciclo.

1. Antes de comenzar el proceso de lectoescritura musical, es importante que la población haya pasado por un proceso de interacción y experimentación con la música. En otras

palabras, a diferencia de otras áreas de conocimiento, la enseñanza de la lectoescritura musical debe ir desde lo práctico hacia lo teórico.

2. Al pensar en un aula donde existe variedad de estilos de aprendizaje, es necesario como docentes, conocer cuáles son los estímulos que la población necesita y de esta manera dirigir las estrategias didácticas hacia los diferentes estilos. Se recomienda que al trabajar con población con TDAH, se dé énfasis en los estímulos visuales y kinestésicos.
3. Se recomienda el uso de juegos didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de personas con TDAH, ya que estos aportan beneficios en la atención y motivación del estudiante, elementos fundamentales para construir aprendizajes significativos.
4. Se recomienda utilizar esta propuesta didáctica, ya que brinda una amplia variedad de estrategias didácticas diseñadas para la enseñanza de la lectoescritura musical a población infantil con TDAH basadas en juegos didácticos y la atención de los diferentes estilos de aprendizaje.
5. Se recomienda al personal docente que al seleccionar las estrategias didácticas para un grupo de estudiantes, tengan en cuenta las necesidades de cada persona, de manera que las actividades sean inclusivas y permitan la participación de toda la población.
6. Promover investigaciones similares a la realizada que fortalezcan la inclusión y que le brinden al personal docente de las diferentes áreas disciplinares y de los diferentes niveles educativos, las estrategias didácticas necesarias para favorecer aprendizajes significativos a estudiantes con TDAH.

## Referencias bibliográficas

- Acebes, A. y Carabias, D. (20 de noviembre de 2016). *El alumnado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH): la Musicoterapia como herramienta integradora dentro del contexto del aula de música*. Revista Electrónica de LEEME. <https://roderic.uv.es/handle/10550/63751>
- Alpízar-Velázquez, A. (2019). *Desregulación emocional en población con TDAH; una aproximación teórica*, 18 (1), 17-36 <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v38i01.02>
- American Psychiatric Association (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Andrade, A. (2020). *El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial*. Revista ciencia e investigación, 5(2), 132-149. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398049>
- Arce, M., Delgado, L. y Granados, J. (2018). *Propuesta de diseño de materiales didácticos para niños de 1 grado de acuerdo con los contenidos procedimentales del Programa de Educación Musical del MEP 2013*.
- Arguedas, C. (2018). *Estrategias musicales y de expresión corporal en el aula escolar: Una experiencia a partir de los derechos humanos de la niñez*. Revista Actualidades Investigativas en Educación. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/31831>
- Bernal, A., Garzón, O. y Quintero, R. (2021). *ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LA TEORÍA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE VISUAL, AUDITIVO Y KINESTÉSICO (VAK) COLEGIO JORDÁN DE SAJONIA GRADO PRIMERO*. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/44004/2022rosaquintero.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bohorquéz, J. (2016). *Estrategias didácticas para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de grado preescolar con déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH)*. *Repositorio de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/2758/bohorquesjeanette2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Botella, A. y Ramos, P. (2019). *Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos*. Una revisión bibliográfica. Perfiles educativos, 41(163). [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982019000100127&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982019000100127&script=sci_arttext)
- Buján, R. (2018). *Pedagogía del cuerpo: Construyendo un camino lúdico-creativo hacia el autoconocimiento*. Universidad Nacional de Costa Rica. <https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/17405/Tesis%209889.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Cadavid, L. (2021). *EL MÉTODO BAPNE COMO UNA HERRAMIENTA PARA EL TRABAJO CON LA PRIMERA INFANCIA*. RI-UCO. <https://repositorio.uco.edu.co/handle/20.500.13064/1333>
- Calderón, D. y De las Heras, R. (2017). *Lectura y escritura musical en la etapa infantil. Más allá de las cinco líneas del pentagrama*. *Espitemus*, 5(2), 81-87. <https://revistas.unlp.edu.ar/Epistemus/article/view/3855/4179>
- Callizaya, J. (2018). *Aplicación del método Kodaly como estrategia de enseñanza aprendizaje, en niños de 10-11 años, para el reconocimiento visual y auditivo de las notas musicales en el pentagrama, en la Unidad Educativa Roberto Alvarado Daza - A, de la ciudad de El Alto*. Repositorio Institucional Universidad Mayor de San Andrés. <https://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/26419>
- Cánet, J. (2019). *EL MÉTODO DALCROZE EN EDUCACIÓN INFANTIL. UNA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN DOS CENTROS DE LA COMUNIDAD VALENCIANA*. [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/183188/TFM\\_2019\\_CanetRoig\\_Joaquin.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/183188/TFM_2019_CanetRoig_Joaquin.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Carreño, L. y Ramírez, S. (2018). *MusiCards: el juego de cartas como una estrategia didáctica para la enseñanza de la música*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/12863>
- Cascante, J. (2015). *Investigación en el aula*. Editorial UNED.
- Cordero, E. (2016). *Promoting Meaningful Learning in the Suzuki Method*. <https://minds.wisconsin.edu/handle/1793/81891>
- Córdoba, C. Benavides, S. Burbano, J. y Zambrano, M. (diciembre de 2020). *Propuesta para la enseñanza-aprendizaje de estudiantes con tdah*. INDAGA. <http://www.escuelanormalpasto.edu.co/ojs-2.4.84/index.php/IND/article/view/40/19>
- Estrada, A. (2018). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico*. *Pedagogía, pedagogos y ámbitos de educación*, 7(7), 218-228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536/509>
- Fernández, M. y González, V. (2017). *Enseñar, el arte de transformar y crecer. Saber, Ciencia Y Libertad*, 12(2), 167-174. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/1584>
- Fernando, C. [Fundación CorpArtes]. (13 de junio de 2020). *Charla Práctica | Método Kodály [Archivo de Vídeo]*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=u5ur99sLv64&t=4145s>
- Gallardo, J. y Gallardo, P. (2018). *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil*. *Hekademos: revista educativa digital*, 24(6), 41-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>
- Gamboa, A. (2020). *Elaboración de un diseño curricular de aula basado en la teoría de las inteligencias múltiples en el área de Educación Musical*. Repositorio Universidad Nacional de Costa Rica. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/20020>
- Garcés, L., Montaluisa, A. y Salas, E. (2018). *El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje*. *Revista Anales*, 1(376), 231-248. [https://www.researchgate.net/publication/336427571\\_El\\_aprendizaje\\_significativo\\_y\\_su\\_relacion\\_con\\_los\\_estilos\\_de\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/336427571_El_aprendizaje_significativo_y_su_relacion_con_los_estilos_de_aprendizaje)

- González, C., Guerrero, J. y Navarro, Y. (2019). *Un juego serio para la solución de problemas matemáticos para niños con TDAH*. Campus virtuales, 8(2), 121-140. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/506/353>
- Gutiérrez-Delgado, J., Gutiérrez-Ríos, C. y Gutiérrez-Ríos, J. (2018). Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/45/45\\_Delgado.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/45/45_Delgado.pdf)
- Gutiérrez, M. (2019). *Propuesta de material didáctico que facilite el aprendizaje del instrumento musical La Batería: adaptación y aplicación de ejercicios de los métodos Dalcroze y Kodaly en estudiantes de 1º a 4º medio del Colegio San Luis de Gonzaga de Puente Alto*. Universidad Mayor. <http://repositorio.umayor.cl/xmlui/handle/sibum/7444>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Huanca-Arohuanca, J., Cruz, J., Casa, M. y Vargas, K. (2020). *ESTRÉS HABITUAL INFANTIL Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE PUNO – PERÚ*. Revista Helios 4(2), 371-387. [https://www.researchgate.net/profile/Jesus-Huanca-Arohuanca-2/publication/354178429\\_Estres\\_habitual\\_infantil\\_y\\_estilos\\_de\\_aprendizaje\\_en\\_ninos\\_de\\_educacion\\_primaria\\_de\\_Puno-Peru/links/612a18bd2b40ec7d8bca9960/Estres-habitual-infantil-y-estilos-de-aprendizaje-en-ninos-de-educacion-primaria-de-Puno-Peru.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jesus-Huanca-Arohuanca-2/publication/354178429_Estres_habitual_infantil_y_estilos_de_aprendizaje_en_ninos_de_educacion_primaria_de_Puno-Peru/links/612a18bd2b40ec7d8bca9960/Estres-habitual-infantil-y-estilos-de-aprendizaje-en-ninos-de-educacion-primaria-de-Puno-Peru.pdf)
- Jácome, D. y Sinchiguano, M. (2016). “*DÉFICIT DE ATENCIÓN Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE*”. <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/3808/1/T-UTC-0140.pdf>
- Lagos-Hernández, R., Pizarro, D., y Fuentes, G. (2019). Programa de desarrollo cognitivo y motor para atención selectiva y sostenida de niños y niñas con TDAH. *Revista Educación*, 43(2), 411–425. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.30518>
- León, L. y Reyes, L. (2021). *Videojuego piano tiles estrategia para mejorar la atención sostenida en niños de 7 a 11 años diagnosticados con (TDAH) de Villavicencio*. Repositorio institucional. Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/33104?locale=es>
- López, C. y Loria, M. (2017) Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico. *Praxis educativa*, 21(1), 46-54.
- Mata, L. (2017). *PROCESOS INCIDENTES EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO*. Editorial UNERMB. [https://www.researchgate.net/publication/317290494\\_PROCESOS\\_INCIDENTES\\_EN\\_EL\\_APRENDIZAJE\\_SIGNIFICATIVO](https://www.researchgate.net/publication/317290494_PROCESOS_INCIDENTES_EN_EL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO)
- Méndez, Y. (2016). *Análisis de los cambios conductuales y cognitivos de un proceso psicopedagógico basado en el arte terapia como método de intervención en un estudio de casos de tres niños escolares diagnosticados con trastorno de déficit atencional. [Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Magister en Psicopedagogía]*. <https://repositorio.uned.ac.cr/bitstream/handle/120809/1461/Analisis%20de%20los%20cambios%20conductuales%20y%20cognitivos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Millan de la Cruz, J. (2020). *Material didáctico musical para niños de sexto grado del Colegio Jorge Robledo*. Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/21086>
- Miranda, S. y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672020000200164&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672020000200164&script=sci_abstract)
- Monge, M. (2016). *Manifestaciones de inatención, hiperactividad e impulsividad en estudiantes de primaria: perspectiva de maestras y maestros costarricenses*. <https://n9.cl/ewbzs>
- Montalar, M. y Escrivà, F. (2018). LOS BENEFICIOS DEL MÉTODO WILLEMS EN EDUCACIÓN INFANTIL Y SU USO EN LA ACTUALIDAD: UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/178253/TFG\\_2018\\_MontalarMendoza\\_MEncarnacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/178253/TFG_2018_MontalarMendoza_MEncarnacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mora, C., Plazas, F., Ortiz, A., y Camargo, G. (2016). *El juego como método de aprendizaje*. Rollos nacionales, 4(40), 137-144. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/5244/4010>
- Muñoz, C. (2016). *Propuesta metodológica basada en actividades lúdicas para mejorar el trastorno por déficit de atención e hiperactividad en niños de 8 a 9 años*. [Trabajo de titulación, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/12864/1/UPS-CT006712.pdf>
- National Institute of Mental Health. (2016). *El trastorno de déficit de atención con hiperactividad INFORMACIÓN BÁSICA*.
- Opazo, M. (2016). *HACIA UNA INTERPRETACIÓN DE LA NOTACIÓN DE LA MÚSICA CONTEMPORANEA*. <https://acortar.link/QUAtY2>
- Orozco (2018). *Actividades de mediación utilizando la música como estímulo para mejorar la atención de los infantes de transición del jardín de niños Julián Volio Llorente del circuito 02 de Volio de San Ramón, durante el I semestre del año 2018*. Universidad Estatal a Distancia De Costa Rica. [https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23\\_1/apache\\_media/DA7BC6JTT6EL63GNMMDVJVPJAGHKHV.pdf](https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23_1/apache_media/DA7BC6JTT6EL63GNMMDVJVPJAGHKHV.pdf)
- Patío, C. (2019). Los Juegos Lúdicos como Estrategia en el Déficit de Atención con Hiperactividad (TDA-H) en Estudiantes de Grado Sexto a Octavo del Colegio La Anunciación de Timaná Huila. [https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2518/Patio\\_Carlos\\_20%2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2518/Patio_Carlos_20%2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Portela, A., Carbonell, M., Echavarría, M. y Jacas C. (2016). *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: algunas consideraciones sobre su etiopatogenia y tratamiento*. <https://www.medigraphic.com/pdfs/medisan/mds-2016/mds164p.pdf?fbclid=Iw>
- Ramírez, H (2019). *APLICACIÓN DE LA RELACIÓN NOTA/COLOR DE ISAAC NEWTON EN EL PROCESO DE INICIACIÓN A LA LECTURA MUSICAL DE LA GUITARRA EN UN GRUPO DE NIÑOS DE 9 A 11 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO NUEVO HORIZONTE*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11591/TE-20281.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ramón, J., Álvarez, K. y Gómez, E. (2019) TDAH y Escuela: Diseño de un Programa Intervención a Partir de un Caso. Actas del XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa, V, 27-34.  
[https://www.researchgate.net/profile/Loreto-Espallargas/publication/344632892\\_De\\_la\\_observacion\\_a\\_la\\_inconsistencia\\_una\\_propuesta\\_de\\_educacion\\_cientifica\\_en\\_la\\_infancia\\_temprana/links/5f85c297299bf1b53e233fd0/De-la-observacion-a-la-inconsistencia-una-propuesta-de-educacion-cientifica-en-la-infancia-temprana.pdf#page=27](https://www.researchgate.net/profile/Loreto-Espallargas/publication/344632892_De_la_observacion_a_la_inconsistencia_una_propuesta_de_educacion_cientifica_en_la_infancia_temprana/links/5f85c297299bf1b53e233fd0/De-la-observacion-a-la-inconsistencia-una-propuesta-de-educacion-cientifica-en-la-infancia-temprana.pdf#page=27)
- Rico, A., Alonso, J., Rodríguez, A., Díaz, A., y Castillo, S. (2006). *La investigación social: diseños, componentes y experiencia*. <https://es.scribd.com/document/259947971/La-Investigacion-Social-Disenos-Componentes-y-Experiencias-Ana-Rico>
- Ríos, K. (2019). *La entrevista semiestructurada y las fallas en la estructura. La revisión del método desde una psicología crítica y como una crítica a la psicología*. *Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, 23 (41), 65-91. <https://revistas.uaa.mx/index.php/caleidoscopio/article/view/1203/2017>
- Rodríguez, F. y Barraza, L. (2015). El trabajo colegiado y su influencia en la aplicación de estrategias de enseñanza. <https://redie.mx/librosyrevistas/libros/trabajocolegiado.pdf>
- Rodríguez, H., Pirul, J., Robles, J., Pérez, L., Vásquez, E., Galaz, I., Cuellar, C., Díaz, H. y Arriaza, C. (2018). *Análisis de los estilos de aprendizaje en alumnos de Medicina de la Universidad de Chile*. Elsevier, 19(1), 2-8. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-analisis-estilos-aprendizaje-alumnos-medicina-S1575181316301541>
- Rodríguez, M. (2018). *Modelos de enseñanza del lenguaje musical*. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49380/1/T40289.pdf>
- Romero, A., Liendo-Cárdenas, A., Romero-Naranjo, F.J., y Menargues, A. (2014). Percusión Corporal y TDAH en el método BAPNE. Introducción metodológica. XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad, (pp. 1717-1729). [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/42087/1/2014\\_XII\\_Jornadas\\_Redes\\_125.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/42087/1/2014_XII_Jornadas_Redes_125.pdf)
- Romero, F. (2020). *Percusión Corporal y "Solfeo Cognitivo". Recursos pedagógicos según el Método BAPNE*. *Revista Pensamiento Actual*, 20(35), 105-121. [https://www.researchgate.net/publication/346734978\\_Percusion\\_Corporal\\_y\\_Solfeo\\_Cognitivo\\_Recursos\\_pedagogicos\\_segun\\_el\\_Metodo\\_BAPNE](https://www.researchgate.net/publication/346734978_Percusion_Corporal_y_Solfeo_Cognitivo_Recursos_pedagogicos_segun_el_Metodo_BAPNE)
- Samaniego, L., Vera, L., Maldonado, E., Pabón, A., Loachamin, A. y Chariguaman, K. (2019). *Estrategias didácticas de la enseñanza del bachillerato frente a la educación superior*. *Revista Científica Mundo de la Investigación y Conocimiento*, 3(2), 517-542. <https://www.recimundo.com/~recimund/index.php/es/article/view/462>
- San Pedro, G. (2018). *El aprendizaje de la lectura de las notas musicales en el pentagrama a través de la interpretación musical con instrumentos musicales en el tercer curso de Educación Primaria*. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/32403>
- Sedano, E. (2020). *MÚSICA Y COLOR: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MULTISENSORIAL EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL ESPECTRO ELECTROMAGNÉTICO A ESTUDIANTES CON PÉRDIDA TOTAL DE LA VISIÓN*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12239>
- Silvestre, J., Corporán, L., Taveras, J., y Cabrera de los Reyes, M. (2018). *Propuesta de intervención para incrementar los niveles de atención y memoria en el primer y segundo*



grado del nivel primario. SAVIA.  
[https://www.eoi.es/sites/default/files/savia/documents/tfm\\_grupo\\_2.pdf](https://www.eoi.es/sites/default/files/savia/documents/tfm_grupo_2.pdf)

Torres, M. (2016). *METODOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL: MÉTODO WILLEM*.  
[https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/3326/1/Torres Jimnez Maria Jos TFG Edu  
cacin Primaria.pdf..pdf](https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/3326/1/Torres_Jimnez_Maria_Jos_TFG_Educacin_Primeria.pdf..pdf)

Vega, F. (2022). *Enseñanza de la lecto-escritura musical desde la práctica instrumental de la flauta dulce: estudio de caso en el Colegio San Pedro (Lima - Perú)*. Renati.  
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3239015>

## Anexos

### Anexo 1. Guía de entrevista semiestructurada para especialista en psicopedagogía.

Universidad Nacional  
 Centro de Investigación, Docencia en Educación (CIDE)  
 Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica

#### Guía de entrevista para especialista en psicopedagogía.

Estimado(a) profesional en psicopedagogía, el presente instrumento ha sido elaborado para el Trabajo Final de Graduación que tiene como objetivo de esta producción didáctica es Diseñar estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura musical, dirigidas a estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad con el fin de favorecer un aprendizaje significativo.

Le agradezco su colaboración respondiendo el siguiente instrumento el cual consta de 16 preguntas, sus aportes son muy importantes para esta investigación

El propósito de recopilar información referente a su experiencia profesional como psicopedagoga independiente trabajando con niños que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.

La información que usted suministre será tratada en forma confidencial y su uso será con fines académicos.

Bach. Ruth Ramírez Ramírez

#### A. Información general

1. Último grado académico obtenido:

Bachillerato ( )

Licenciatura ( )

Máster ( )

Especifique: \_\_\_\_\_

2. ¿Cuántos años tiene de experiencia como profesional en psicopedagogía?

( ) 1-5 años

( ) 6-10 años

( ) 11-15 años

( ) 15-20 años

( ) +20 años

#### **Parte I. El trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en el aula.**

3. ¿Cómo define el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en el aula?

4. ¿Cuáles son las principales conductas que muestran las personas estudiantes en relación con el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad?

5. De acuerdo con su experiencia laboral, ¿cuáles son las principales señales que una persona estudiante con TDAH de tercer y cuarto grado puede manifestar en el aula?

6. De acuerdo con su experiencia laboral, ¿qué medidas debe tomar la persona docente ante las conductas de las personas estudiantes con TDAH?

#### **Parte II. Estrategias didácticas para niños (as) con TDAH**

7. ¿Qué tipo de estrategias didácticas considera favorece la atención de los estudiantes con TDAH?

8. ¿Qué tipo de estrategias didácticas considera favorecen el proceso de aprendizaje de la de los estudiantes con TDAH?

9. De acuerdo con su experiencia como profesional de la psicopedagogía, ¿qué tipo de interacción debe existir entre la persona con TDAH y sus compañeros de clase durante la lección y/o persona docente?

**Parte III. Aprendizaje significativo para niños (as) con TDAH**

10. En sus propias palabras ¿cómo define el aprendizaje significativo?

11. ¿Qué tipo de estrategias didácticas favorecen el aprendizaje significativo en estudiantes con TDAH?

12. De acuerdo con las fases del aprendizaje significativo, ¿cuál de estas requiere mayor atención por parte de la persona docente para que propicie en estudiantes con TDAH un aprendizaje significativo? Explique.

13. De acuerdo con los tipos de aprendizaje significativo ¿cuál es el que requiere de mayor profundización con estudiantes que poseen TDAH? Explique.

14. En la teoría sobre el aprendizaje significativo se dice que para que ocurra un aprendizaje significativo, debe haber ¿Cuál de estas condiciones tiene mayor relevancia al momento de buscar favorecer aprendizaje significativo en estudiantes con TDAH? Explique.

**Parte IV. Diseño de una unidad didáctica para la enseñanza de la lectoescritura dirigida a estudiantes de tercer y cuarto año de Educación General Básica que poseen TDAH.**

15. ¿Qué tipo de estrategias didácticas favorecen más el proceso de enseñanza en estudiantes con TDAH?

16. ¿Qué sugerencias propone para alguien en la creación de una unidad didáctica que facilite diferentes estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura musical dirigidas a estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad?

¡Muchas gracias por su colaboración!

## Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada para docentes de Educación Musical.

Centro de Investigación en Docencia y Educación  
División de Educología  
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica

### Guía de entrevista semiestructurada para docentes de Educación Musical

Estimado(a) persona docente, el presente instrumento ha sido elaborado para el Trabajo Final de Graduación que tiene como objetivo diseñar estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura musical, dirigidas a estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad con el fin de favorecer un aprendizaje significativo. Le agradezco su colaboración respondiendo el siguiente instrumento el cual consta de 29 preguntas cerradas y abiertas. Sus aportes son muy importantes para esta investigación. La información que usted suministre será tratada en forma confidencial y su uso será con fines académicos.

Bach. Ruth Ramírez Ramírez

#### A. Datos Generales

1. Último grado académico obtenido:

Bachillerato en Educación Musical ( )

Licenciatura en Educación Musical ( )

Otro ( )

Especifique: \_\_\_\_\_

2. Se encuentra cursando alguna otra carrera universitaria?

No ( )

Sí ( ) Especifique: \_\_\_\_\_

3. ¿Cuántos años tiene de experiencia como docente en Educación Musical?

( ) 1-5 años

( ) 6-10 años

( ) 11-15 años

( ) 15-20 años

( ) +20 años

#### Parte I. *El trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en el aula.*

4. ¿Cómo define el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en el aula?

5. Durante este curso lectivo, ¿cuántos estudiantes de tercer y cuarto grado poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad? Especifique.

6. ¿Cuáles conductas tienen los estudiantes de tercer y cuarto grado relación con el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad?

7. ¿Cómo ha sido su experiencia en el aula con estudiantes que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad?

8. ¿Qué medidas toma usted como persona docente ante las conductas de las personas estudiantes con TDAH?

9. ¿Cómo valora la participación en clase de los estudiantes con TDAH?

10. ¿Qué tipo de modificaciones realiza en su clase para atender a los estudiantes con TDAH?

**Parte II. Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura musical a niños (as) con TDAH.**

11. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para la enseñanza de la lectoescritura música en tercer y cuarto grado?

12. ¿Las metodologías Dalcroze, Williams y BAPNE son parte de las estrategias didácticas que usted utiliza en sus clases?

Sí ( )

No ( )

13. Si respondió afirmativamente en la pregunta anterior. ¿Cuál de estos métodos utiliza con mayor frecuencia en la clase?

14. ¿Considera que las estrategias didácticas elegidas son funcionales para toda la población de la clase, incluidas las personas estudiantes con TDAH? Explique su respuesta.

15. Explique dos de las estrategias didácticas que utiliza en clase para la enseñanza del pulso en la música a niños con TDAH.

16. Explique dos de las estrategias didácticas que utiliza en clase para la enseñanza de las figuras rítmicas a niños con TDAH.

17. Explique dos de las estrategias didácticas que utiliza en clase para la enseñanza del pentagrama y la ubicación de las notas a niños con TDAH.

18. ¿Cuáles son los criterios que utiliza para la selección de material y/o estrategias didácticas para estudiantes con TDAH?

**Parte III. Aprendizaje significativo para niños (as) con TDAH**

19. ¿Cómo define el aprendizaje significativo en la lectoescritura musical?

20. Explique la importancia que tiene para usted promover aprendizajes significativos en la lectoescritura musical.

21. ¿Cuáles estrategias didácticas considera han favorecido un aprendizaje significativo de la lectoescritura musical en los estudiantes de tercer y cuarto grado?

22. Explique cómo estimula la construcción de aprendizajes significativos en sus clases de lectoescritura musical.

**Parte IV. Diseño de una unidad didáctica para la enseñanza de la lectoescritura musical dirigida a estudiantes de tercer y cuarto año de Educación General Básica que poseen TDAH**

23. ¿Qué tipo de recursos didácticos utiliza para la enseñanza de la lectoescritura musical en los estudiantes de tercer y cuarto grado con TDAH?

24. ¿El material didáctico que utiliza con mayor frecuencia para la enseñanza de la lectoescritura musical a estudiantes con TDAH es de su autoría?

( ) Sí

( ) No

Nota: Si su respuesta fue **sí** en la respuesta anterior, favor responder la pregunta 25. Si su respuesta fue **no**, pasar a la pregunta 26.

25. ¿Qué lo lleva a elegir crear su propio material didáctico?

26. ¿Por qué razón elige material didáctico creado por otros profesionales?

27. Anote el nombre del contenido de lectoescritura musical que se ha dificultado más para encontrar material didáctico.

28. Anote el nombre del contenido de lectoescritura musical que de acuerdo con su experiencia laboral, ha presentado mayor dificultad de comprensión de parte de las personas estudiantes con TDAH.

29. ¿Qué sugerencias propone para una unidad didáctica que facilite diferentes estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura musical dirigidas a estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad?

¡Muchas gracias por su colaboración!

## **Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada para docentes de tercer y cuarto grado.**

Centro de Investigación en Docencia y Educación  
División de Educología  
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica

### **Guía de entrevista semiestructurada para docentes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica**

Estimado(a) persona docente, el presente instrumento ha sido elaborado para el Trabajo Final de Graduación que tiene como objetivo diseñar estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura musical, dirigidas a estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad con el fin de favorecer un aprendizaje significativo.

Le agradezco su colaboración respondiendo el siguiente instrumento el cual consta de 20 preguntas cerradas y abiertas. Sus aportes son muy importantes para esta investigación.

La información que usted suministre será tratada en forma confidencial y su uso será con fines académicos.

Bach. Ruth Ramírez Ramírez

#### **A. Datos Generales**

1. Último grado académico obtenido:

Bachillerato ( )

Licenciatura ( )

Maestría ( )

Especifique:

2. Se encuentra cursando alguna otra carrera universitaria?

No ( )

Sí ( ) Especifique: \_\_\_\_\_

3. ¿Cuántos años tiene de experiencia como docente de primaria?

( ) 1-5 años

( ) 6-10 años

( ) 11-15 años

( ) 15-20 años

( ) +20 años

#### **Parte I. El trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en el aula.**

4. ¿Cómo define el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en el aula?

5. Durante este curso lectivo, ¿cuántos estudiantes de tercer grado/cuarto grado poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad?

6. ¿Cuáles son las conductas que presentan los estudiantes de tercer grado/cuarto grado en relación con el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad?

7. ¿Cómo ha sido su experiencia en el aula con estudiantes que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad?

8. ¿Qué medidas toma usted como persona docente ante las conductas de las personas estudiantes con TDAH?

9. ¿Cómo valora la participación en clase de los estudiantes con TDAH?

10. ¿Qué tipo de modificaciones realiza en su clase para atender a los estudiantes con TDAH?

**Parte II. Estrategias didácticas para la enseñanza a niños (as) con TDAH.**

11. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para la enseñanza a los estudiantes con TDAH?

12. ¿Cuáles son los criterios que utiliza para la selección de material y/o estrategias didácticas?

13. ¿Considera que las estrategias didácticas elegidas son funcionales para toda la población de la clase, incluidas las personas estudiantes con TDAH? Explique su respuesta.

**Parte III. Aprendizaje significativo para niños (as) con TDAH**

14. ¿Cómo define el aprendizaje significativo?

15. Explique la importancia que tiene para usted promover aprendizajes significativos.

16. ¿Cuáles de las estrategias didácticas que utiliza en sus clases han favorecido un aprendizaje significativo en las personas estudiantes con TDAH?

**Parte VI. Diseño de una unidad didáctica para la enseñanza de la lectoescritura dirigida a estudiantes de tercer y cuarto año de Educación General Básica que poseen TDAH**

17. ¿El material didáctico que utiliza con mayor frecuencia para la enseñanza de la lectoescritura a estudiantes con TDAH es de su autoría?

Sí

No

Nota: Si su respuesta fue **sí** en la respuesta anterior, favor responder la pregunta 18. Si su respuesta fue **no**, pasar a la pregunta 19.

18. ¿Qué lo lleva a elegir crear su propio material didáctico?

19. ¿Por qué razón elige material didáctico creado por otros profesionales?

20. ¿Qué sugerencias propone para una unidad didáctica que facilite diferentes estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura musical dirigidas a estudiantes de tercer grado de Educación General Básica que poseen Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad?

**¡Muchas gracias por su colaboración!**



## Anexo 4. Guía de observación.

Universidad Nacional  
 Centro de Investigación en Docencia y Educación  
 División de Educología  
 Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica

### Guía de observación Dirigida a la población de dos escuelas de Montes de Oro

Fecha de aplicación de la observación:            Día            Mes            Año  
 Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de finalización: \_\_\_\_\_  
 Lugar dónde se efectuó la observación: Escuela Linda Vista  
 Nombre de la persona observadora: Ruth Ramírez Ramírez

#### Datos generales:

Cantidad de personas: \_\_\_\_\_  
 Género: \_\_\_\_\_  
 Descripción del entorno:

#### Categoría I: El ambiente en la escuela y en el aula.

- **Contexto social de la escuela** (comportamientos comunes en la población de estudiantes y profesores, tipo de relación entre personas estudiantes, personas docentes y estudiantes-docentes).
- **Ambiente del aula** (se muestran participativos, atención, orden, comunicación entre estudiantes y docente, trabajo en equipo, roces entre estudiantes, respeto hacia la persona docente, orden en el espacio físico).
- **Participación de los niños con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en la lección** (son tomados en cuenta cuando se hacen trabajos en equipo, da comentarios relacionados con la temática vista en clase, participa voluntariamente en las prácticas o proyectos propuestos por la persona docente)
- **Interés y comportamiento durante la clase** (se muestran con ganas de aprender, hacen preguntas, proponen soluciones, hacen comentarios, responden preguntas hechas por la persona docente, atiende a las correcciones)
- **Tipo de relación de los estudiantes con TDAH con respecto al resto de sus compañeros de clase** (los compañeros son conscientes del trastorno de los compañeros, los toman en cuenta cuando se realizan trabajos en equipo, le brindan ayuda, atienden a sus dudas, los compañeros están pendientes de su participación y atención durante la clase)
- **Trato por parte del docente y compañeros de clase hacia los estudiantes con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad** (conoce la persona docente la situación de la persona estudiante con TDAH, tiene un trato diferente hacia esta población, prepara prácticas o materiales diferentes, es intencional en brindarle apoyo e involucrarlo en las actividades de la clase)

#### Categoría II: Infraestructura.

- **Distracciones auditivas y visual durante las lecciones** (el aula se encuentra cerca de una carretera por la que pasen constantemente transportes automovilísticos, cerca de un centro de reunión en la escuela, cerca de la entrada de manera que cuando entran las personas se distraen, cerca de un taller, gimnasio o lugar que constantemente genere ruido, el aula tiene muchas fichas u hojas pegadas que puedan generar distracción visual).

- **Espacio en el aula** (tiene espacio suficiente para que el grupo de estudiantes puedan moverse por el aula al realizar actividades con la música, espacio para poder trabajar en grupos)
- **Espacios disponibles en la escuela** (cuenta con zonas verdes o lugares a los que se pueda acudir en necesidad de hacer ruido o practicar con instrumentos musicales de manera individual o grupal, espacio para presentaciones)
- **Estado de las aulas** (las aulas se encuentran en un buen estado, seguro para que los niños estén adentro, cuentan con el mobiliario respectivo para que puedan sentarse y escribir sobre una mesa, equipo de ventilación, iluminación natural y artificial, puerta de salida de emergencia)

### **Categoría III: Recursos**

- **Instrumentos musicales** (cuenta con instrumentos musicales disponibles para todo el grupo, ya sea flautas, de percusión menor, guitarras, tambores, etc.)
- **Equipo de sonido** (parlante para uso durante las lecciones y equipo para amplificación en caso de presentaciones musicales durante los actos cívicos)
- **Material impreso** (cuenta con libros para la enseñanza de instrumentos o lectoescritura musical, facilita hojas de papel, impresora y tinta para la reproducción de material físico funcional en las lecciones de Educación Musical).
- **Conexión a internet** (las personas docentes tienen acceso a internet para la búsqueda y reproducción de materiales didácticos para el uso durante las lecciones)

Bach. Ruth Ramírez Ramírez

## Anexo 5. Instrumento de validación participante.

Universidad Nacional  
División de Educología  
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica

### Instrumento de validación Participante

#### Evaluación de la estrategia:

Fecha:

Participantes: Estudiantes de tercer grado de Escuela San Isidro

**Indicaciones: favor marcar con una equis la respuesta con la que está más de acuerdo y comentar en los casos en los que se solicita.**

1. ¿Las indicaciones para utilizar el material o participar [U2] en la actividad fueron claras?



Difícil de entender \_\_\_\_\_



Dudosas \_\_\_\_\_



Entendí \_\_\_\_\_

2. ¿Le gustó la presentación del material?



No me gustó \_\_\_\_\_



Mas o menos \_\_\_\_\_



Me gustó mucho \_\_\_\_\_

3. ¿Le gustó utilizar el material o participar en la actividad?



No me gustó \_\_\_\_\_



Mas o menos \_\_\_\_\_



Me gustó mucho \_\_\_\_\_

4. ¿Cómo se sintió con la participación en la actividad?



Aburrido \_\_\_\_\_



Indiferente \_\_\_\_\_



Entretenido \_\_\_\_\_

5. ¿Las actividades de la clase me dieron ganas de participar?



Poco \_\_\_\_\_

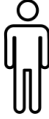


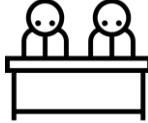
Bastante \_\_\_\_\_




Mucho \_\_\_\_\_

6. ¿Cómo prefirió trabajar?

 Individual \_\_\_\_\_

 En parejas \_\_\_\_\_

 En grupos grandes \_\_\_\_\_

7. ¿Le gustó la clase de hoy?

  Poco \_\_\_\_\_

    Bastante \_\_\_\_\_

      Mucho \_\_\_\_\_

8. ¿Por qué?



9. ¿Qué le gustó más de la clase de hoy?



## **Anexo 6. Bitácora del evaluador.**

Universidad Nacional  
División de Educología  
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica

### **Instrumento de validación Bitácora evaluador**

**Evaluación de la estrategia:**

**Nombre del (a) evaluador (a):** Ruth Ramírez Ramírez

**Fecha:**

**Participantes:**

**Cantidad de participantes:**

**¿Cómo describiría la dinámica de la clase de hoy?**

**¿Cómo podría describir el resultado de la aplicación del material o estrategia hoy?**

**¿Cómo me sentí o nos sentimos como investigadores durante la aplicación del material o estrategia hoy?**

**¿Qué considero o consideramos tuvo un muy buen resultado durante la clase de hoy?**

**¿Qué podría mejorar (en relación con la propuesta, ustedes como investigadores, ustedes como futuros docentes)?**

## Anexo 7. Instrumento de validación expertos.

Universidad Nacional  
División de Educología  
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica

### Instrumento de validación Participantes

#### Evaluación de la unidad didáctica

**Fecha:**

**Participantes:** Docentes de Educación Musical

**Indicaciones:** favor marcar con una equis la respuesta con la que está más de acuerdo y comentar en los casos en los que se solicita.

1. ¿Las indicaciones para utilizar el material o participar en la actividad son claras?

Difícil de entender \_\_\_\_\_ Dudosas \_\_\_\_\_ Entendí \_\_\_\_\_

2. ¿Le gustó la presentación del material?

No me gustó \_\_\_\_\_ Mas o menos \_\_\_\_\_ Me gustó mucho \_\_\_\_\_

3. ¿Le gustaría utilizar el material en sus clases?

No me gustaría \_\_\_\_\_ Mas o menos \_\_\_\_\_ Me gustaría mucho \_\_\_\_\_

4. ¿Considera las actividades son inclusivas con los estudiantes que poseen TDAH?

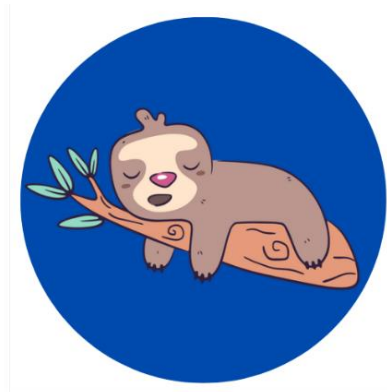
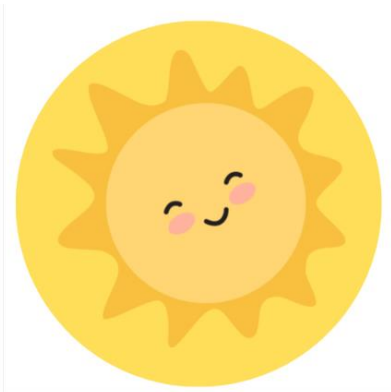
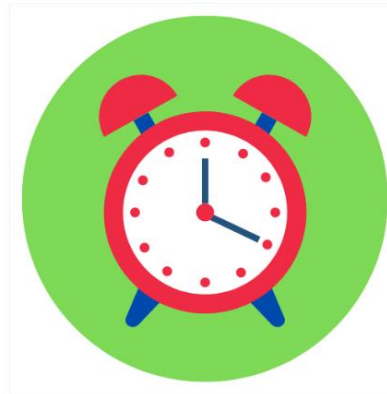
Poco \_\_\_\_\_ Bastante \_\_\_\_\_ Mucho \_\_\_\_\_

5. ¿Considera necesario realizar alguna modificación en la unidad didáctica?

No \_\_\_\_\_ Sí \_\_\_\_\_

6. Si respondió "sí" en la pregunta anterior. ¿Por qué considera necesaria la modificación? ¿Cuál modificación haría?

7. ¿Cuál considera es su actividad favorita?.

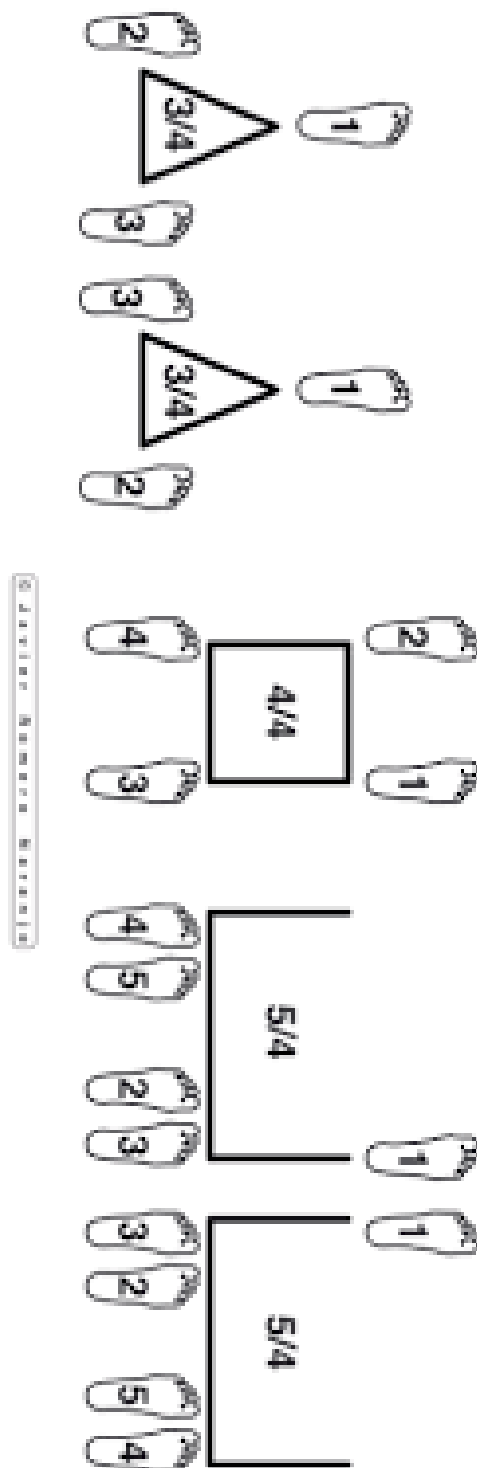
**Anexo 8. Fichas circulares con colores representativos de las notas musicales.**

## Anexo 9. Fononimia de Kodaly.





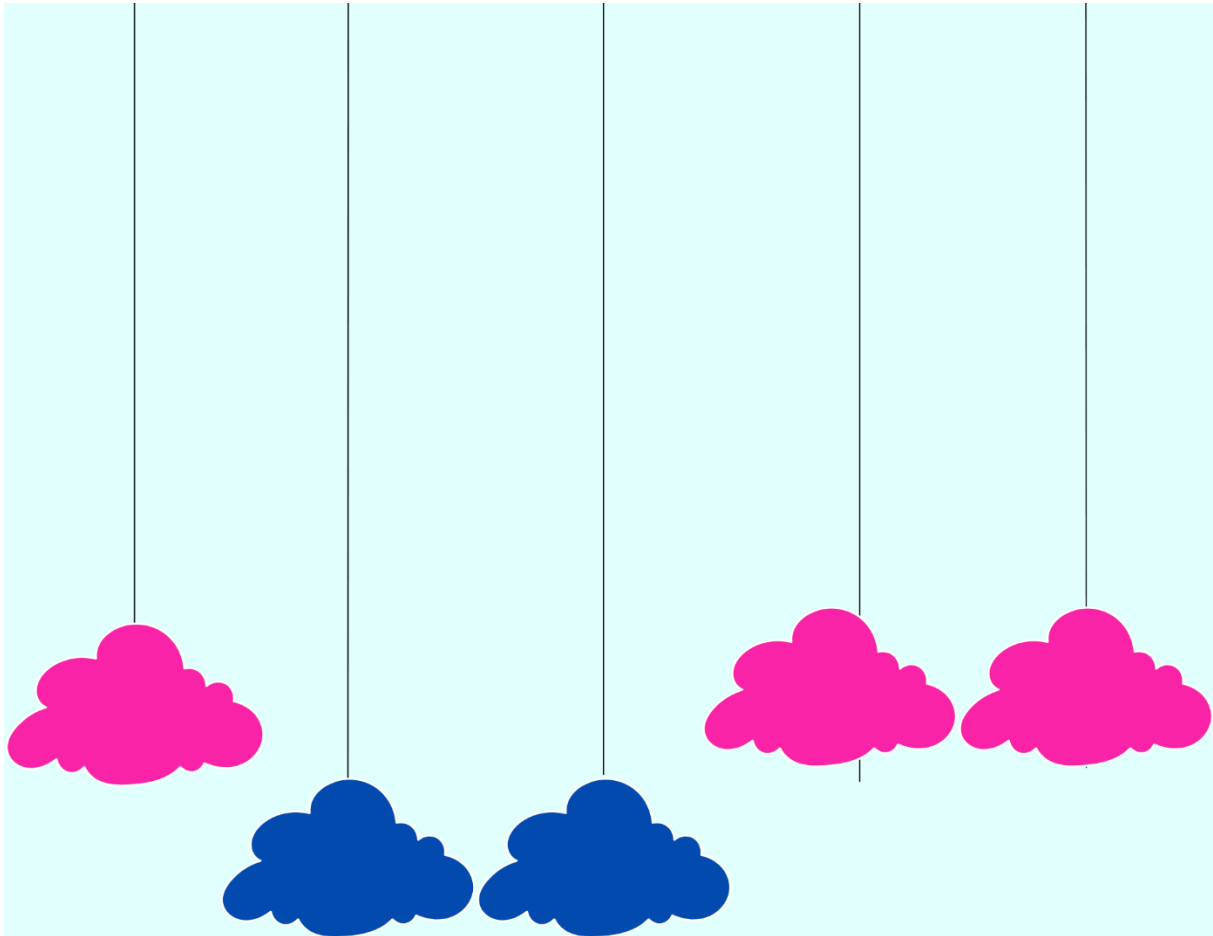
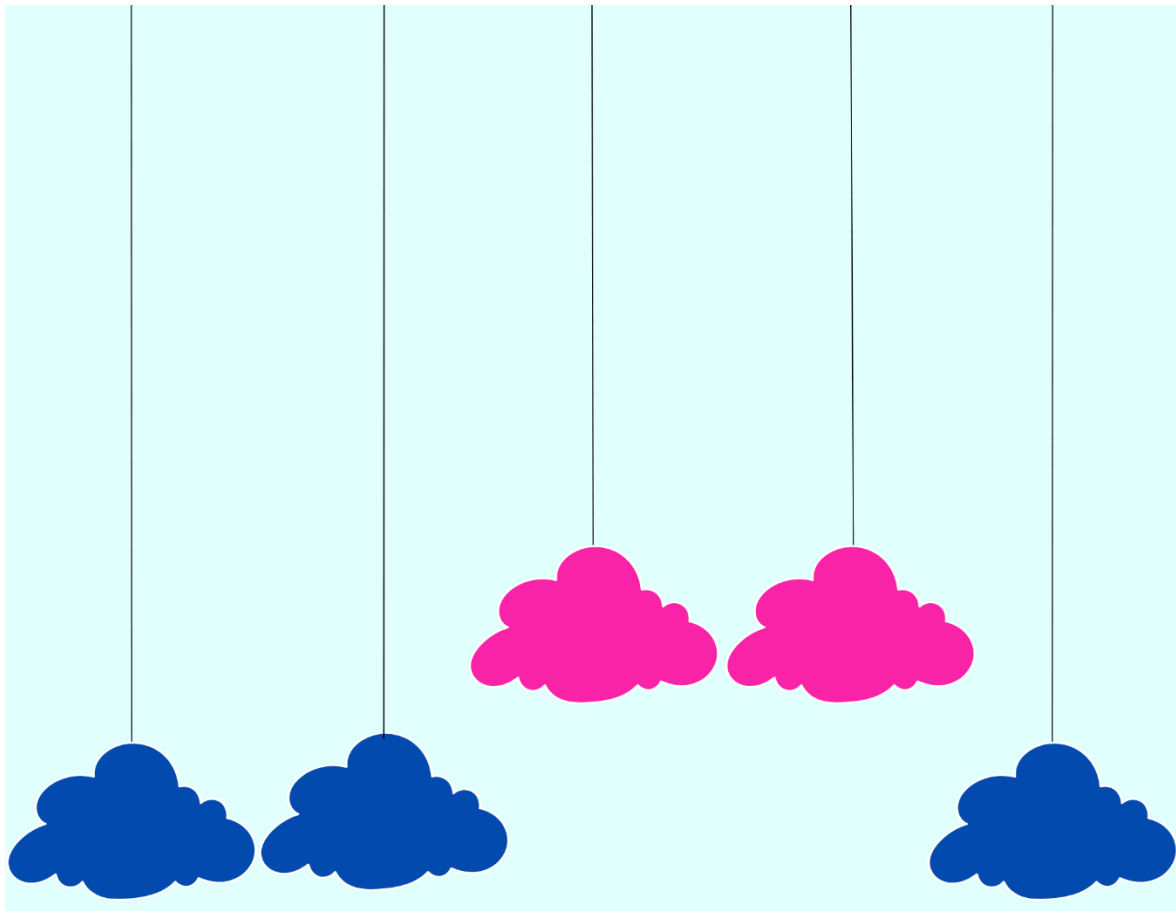
### Anexo 10. Marcha a través de figuras geométricas - BAPNE

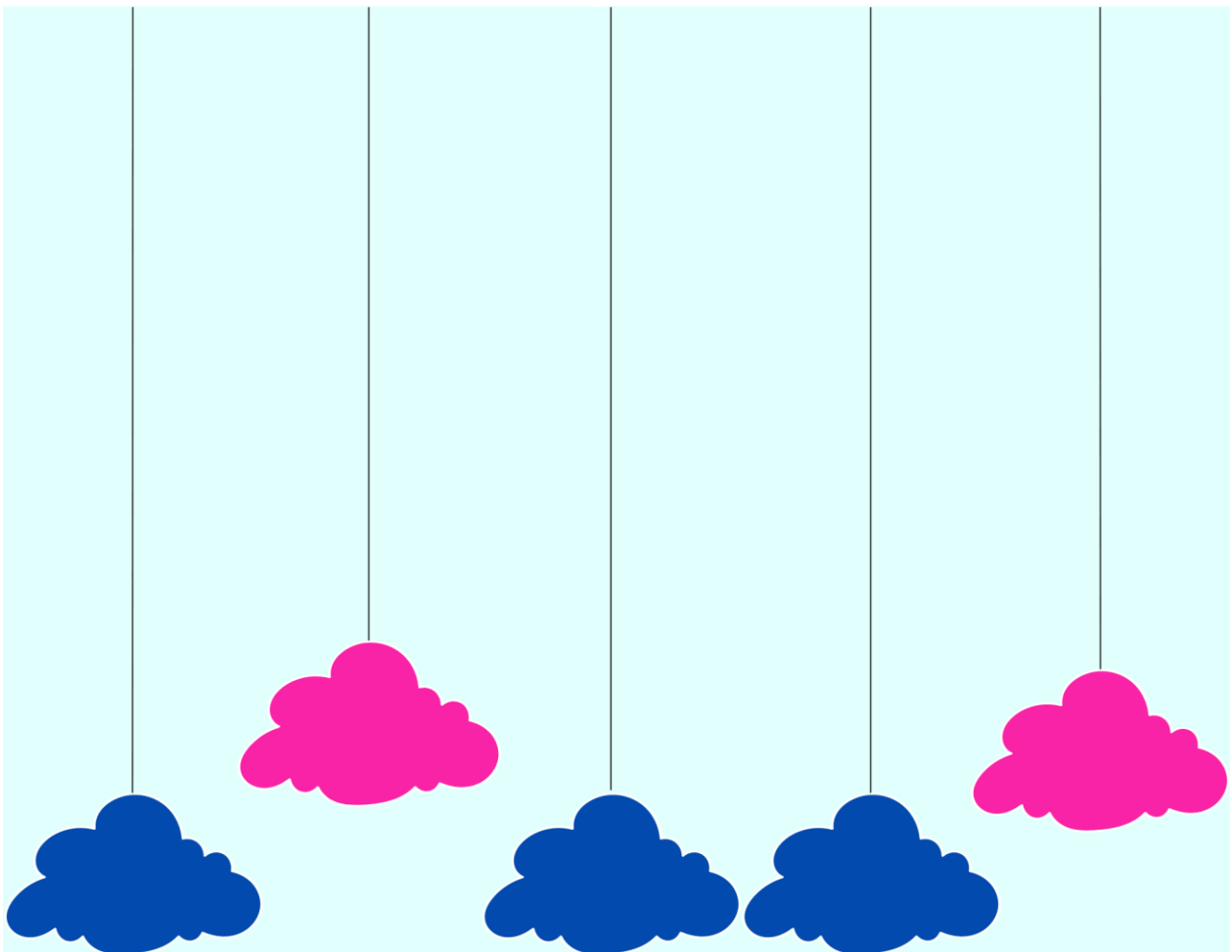
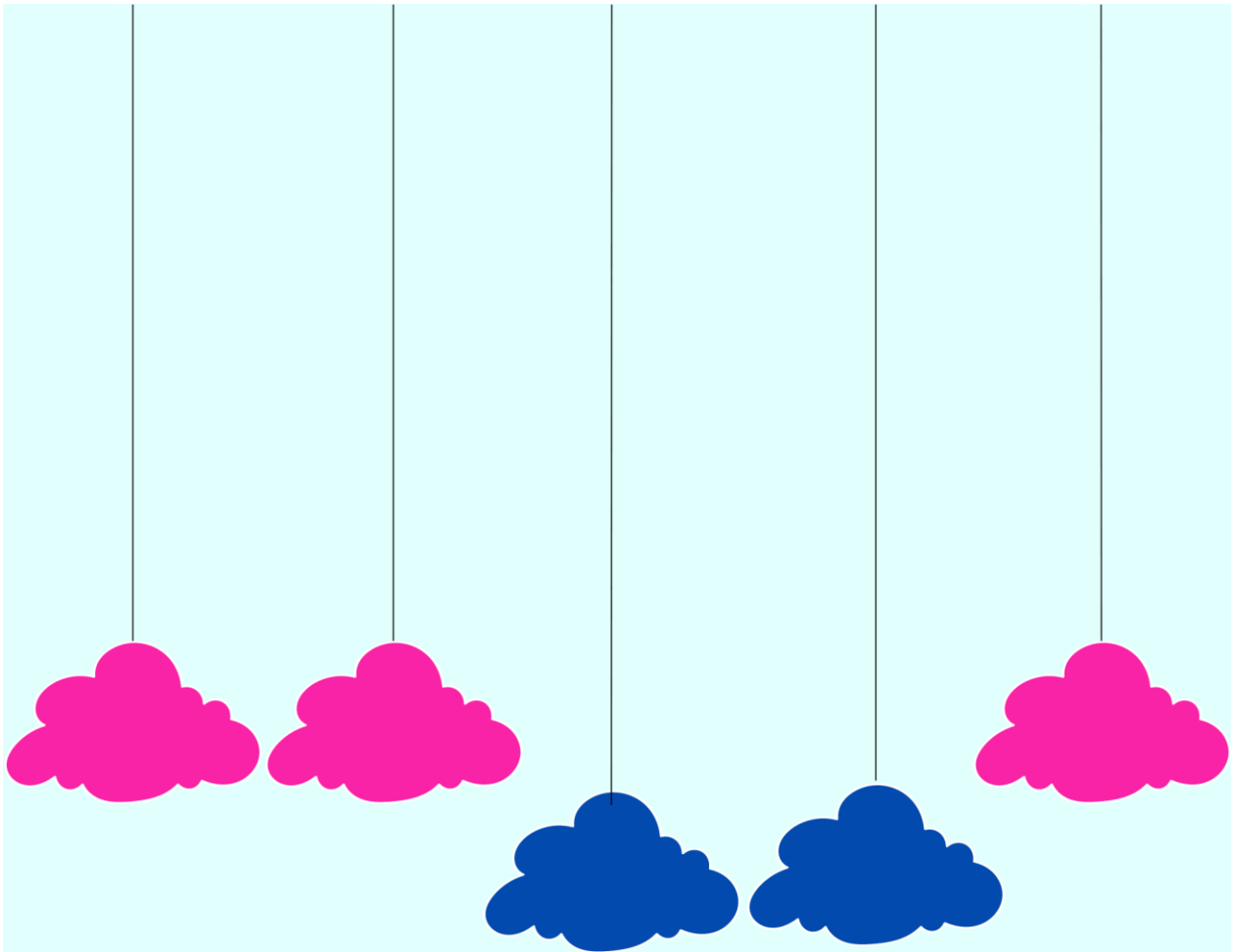


Anexo 11. Partituras con colores sin pentagrama.

# Cantemos con Do y Mi

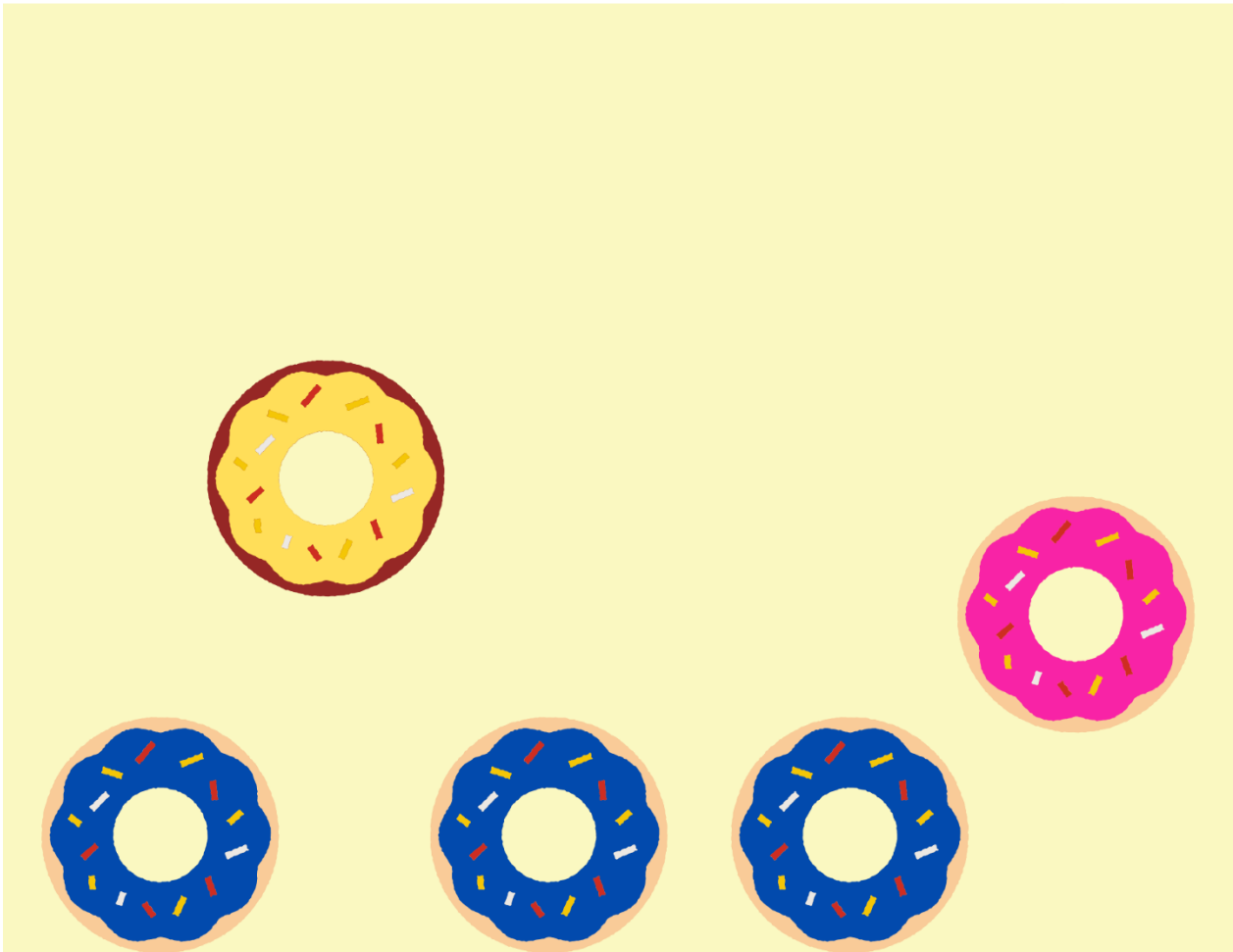
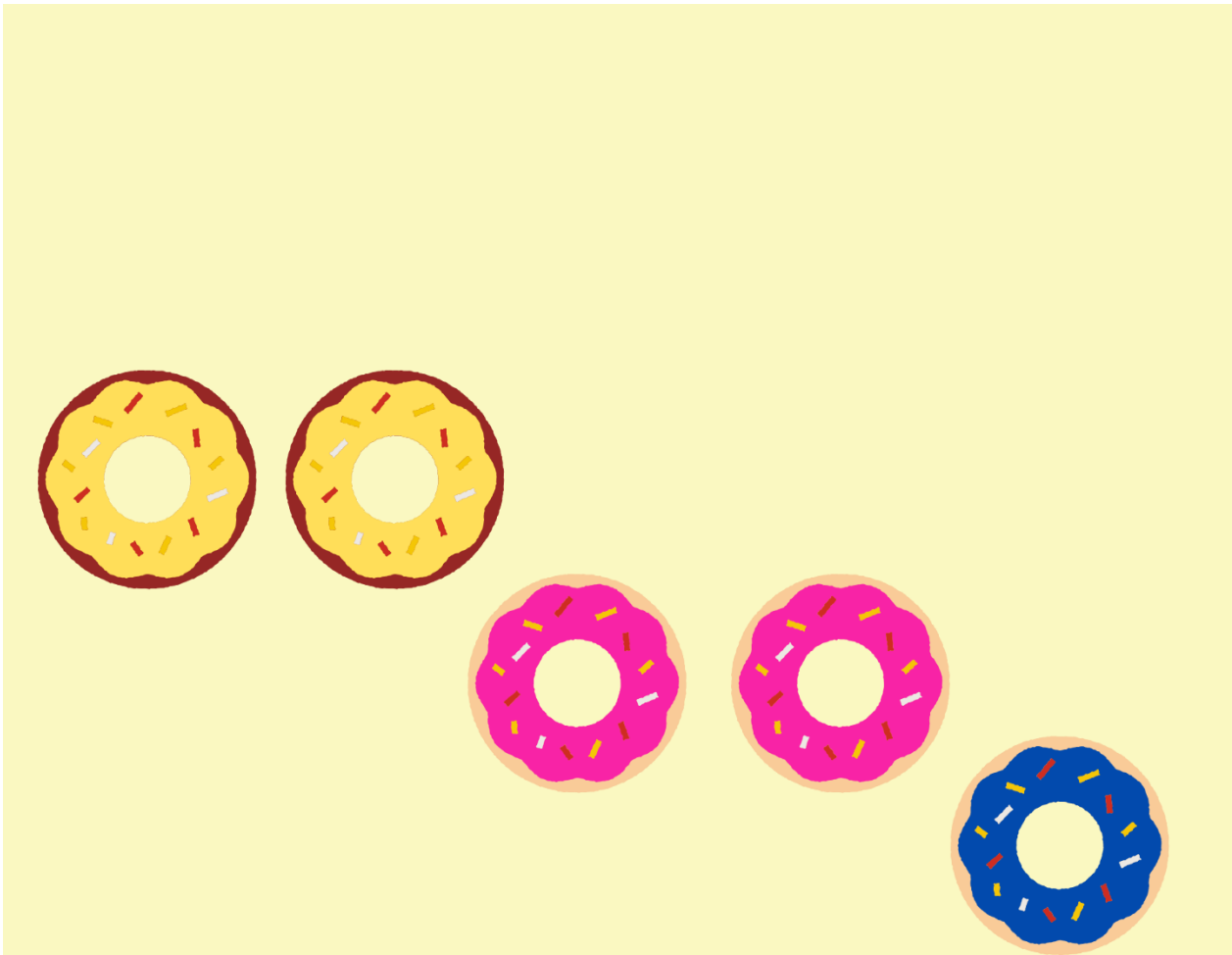


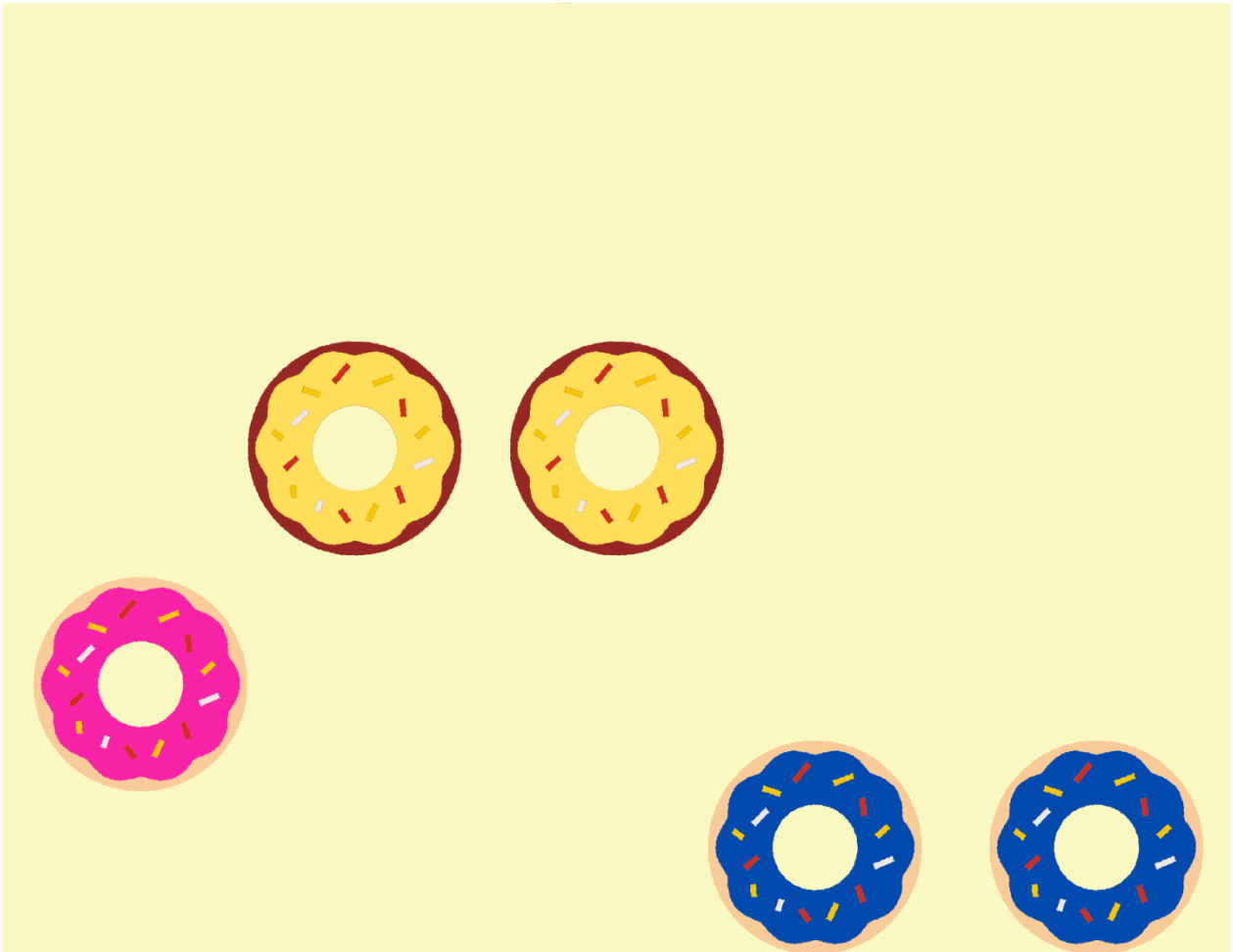
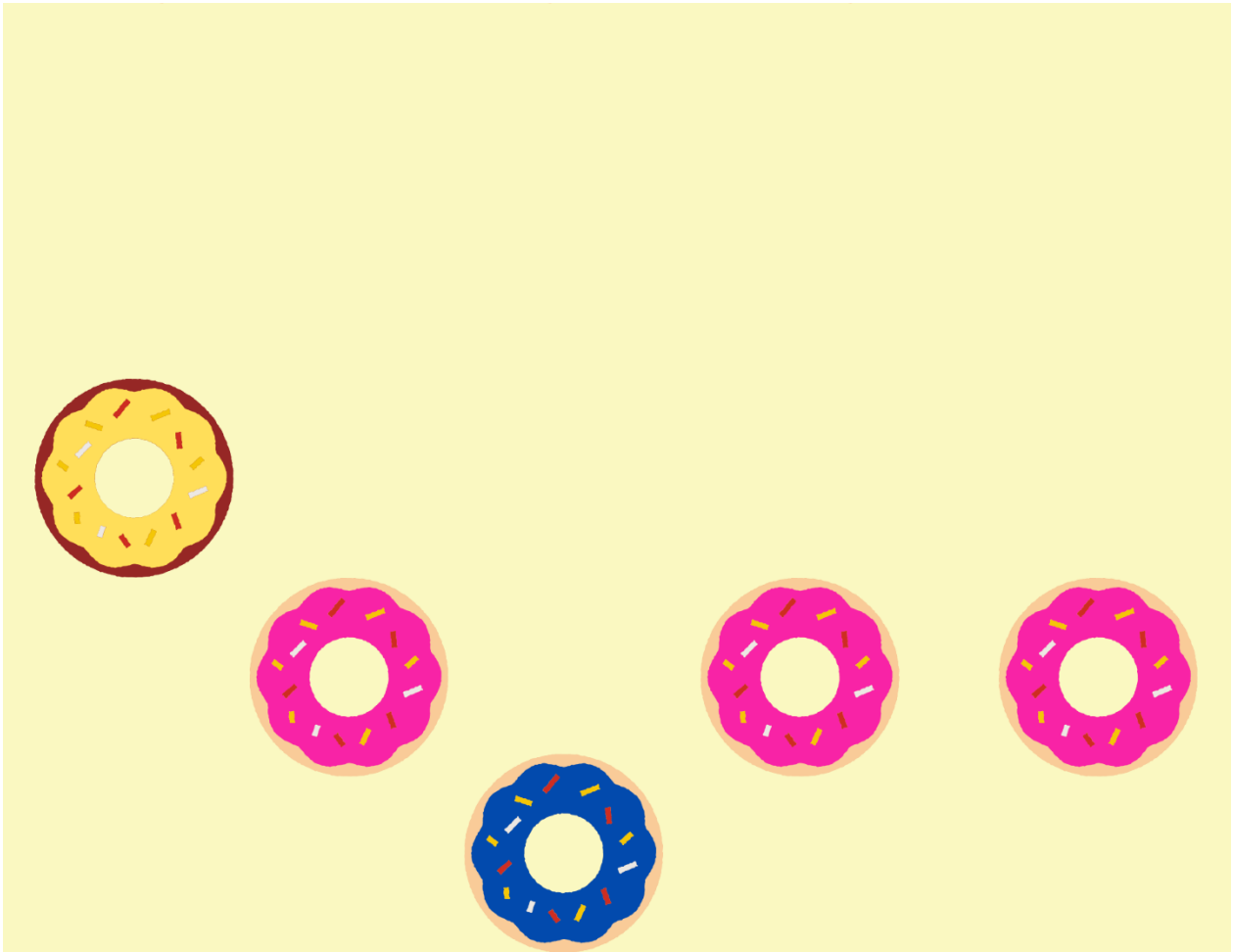




# Una dulce melodía con Do, Mi y Sol

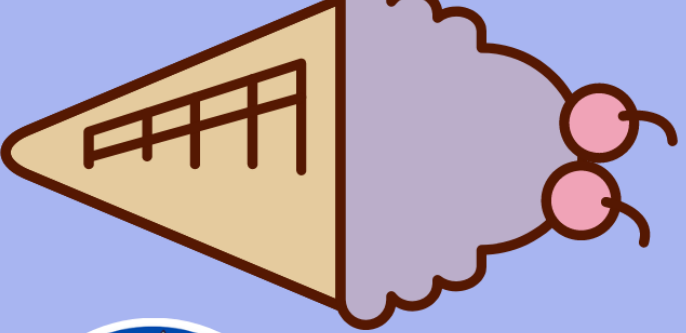






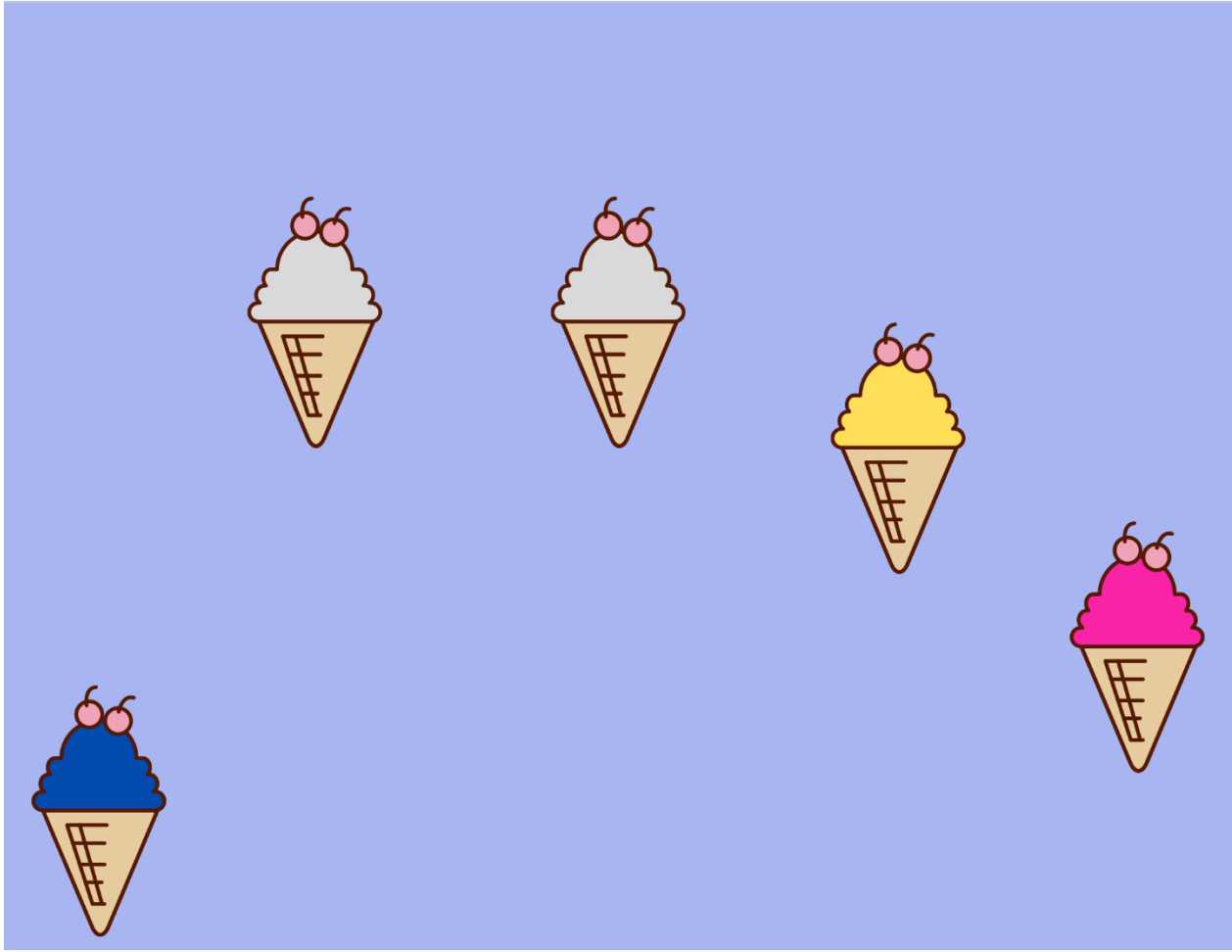
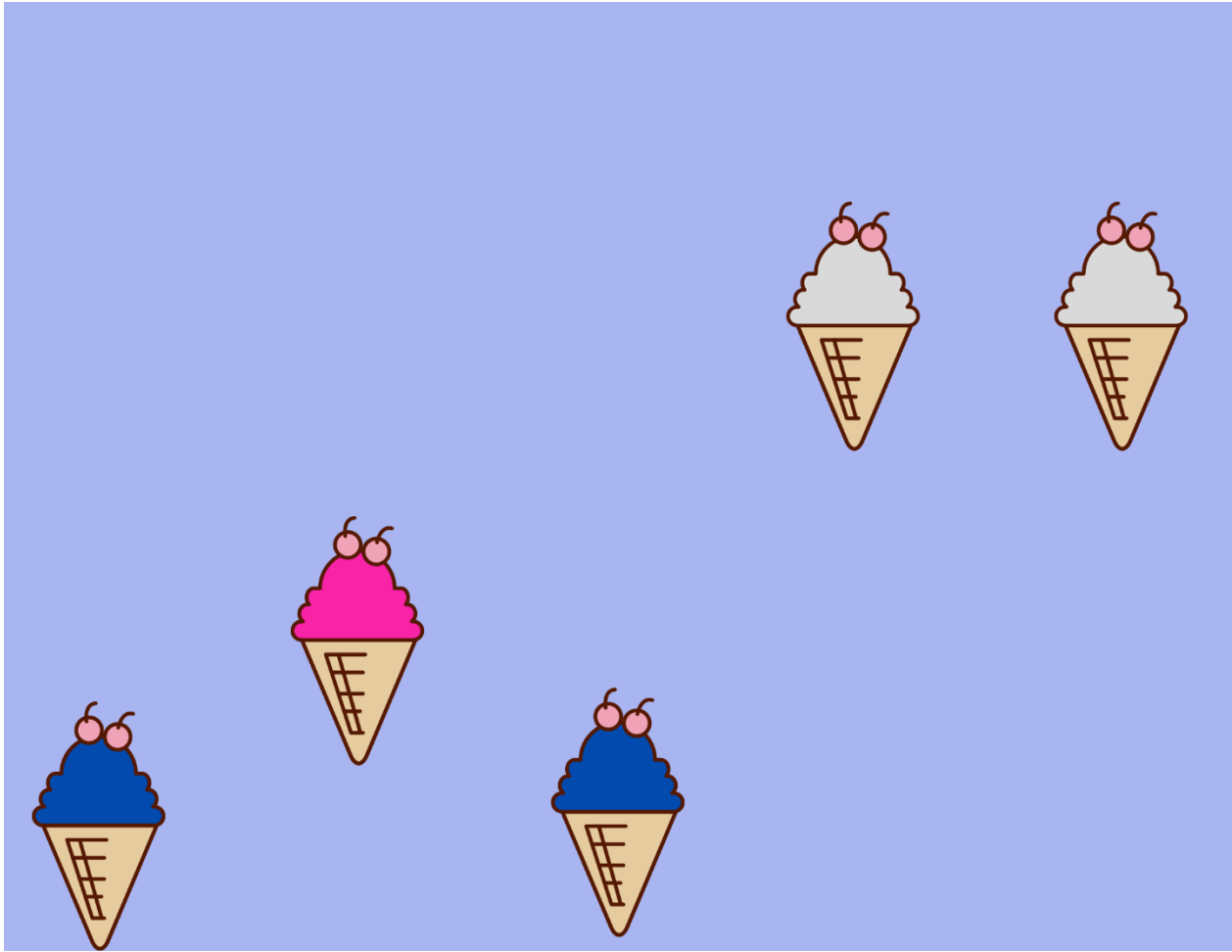
**Un helado de cuatro sabores:**

**Do, Mi, Sol y Si**

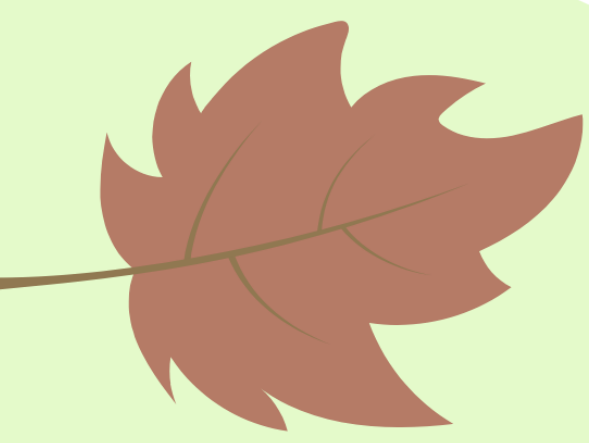
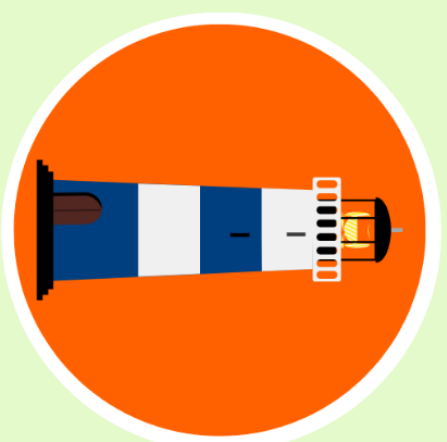


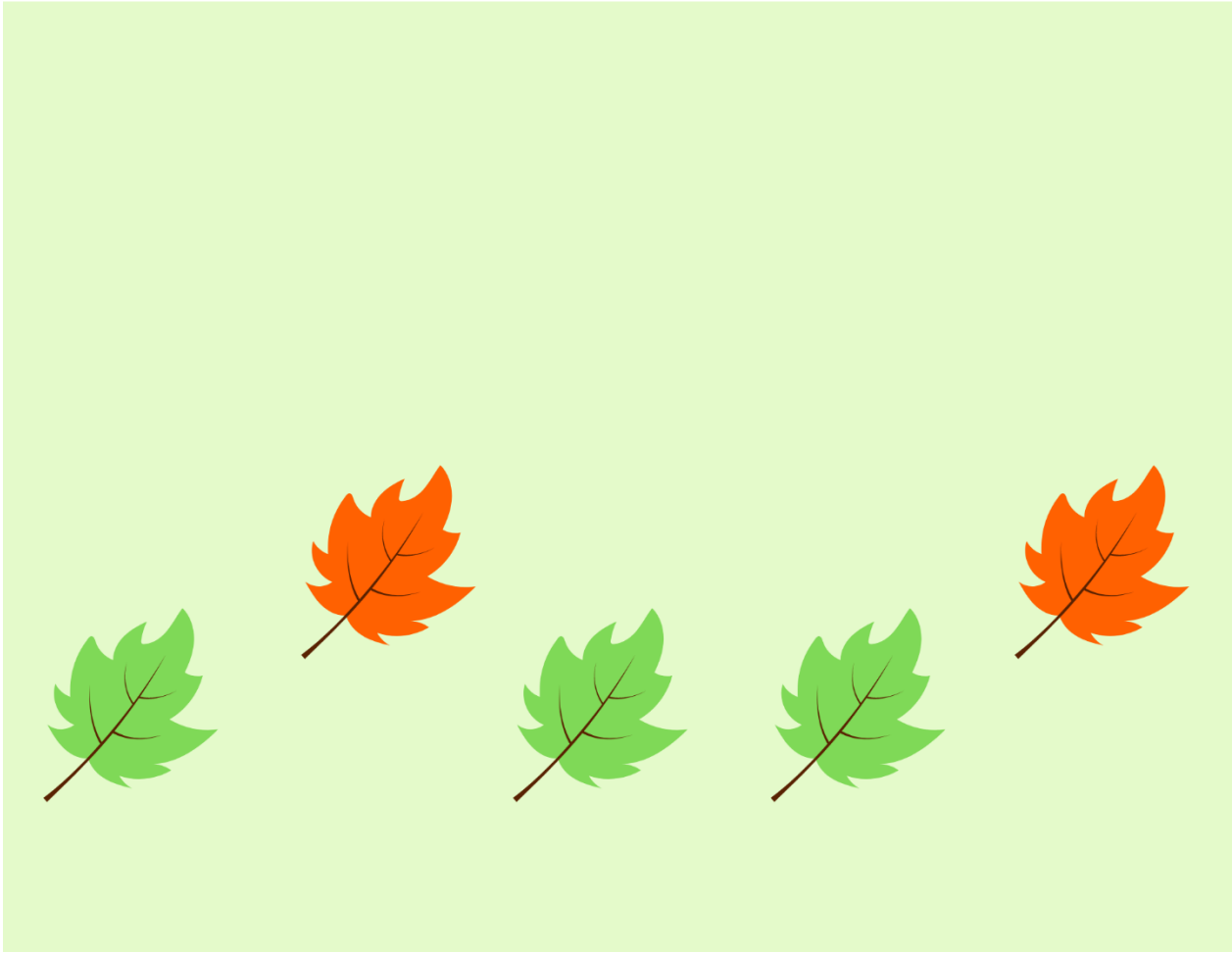
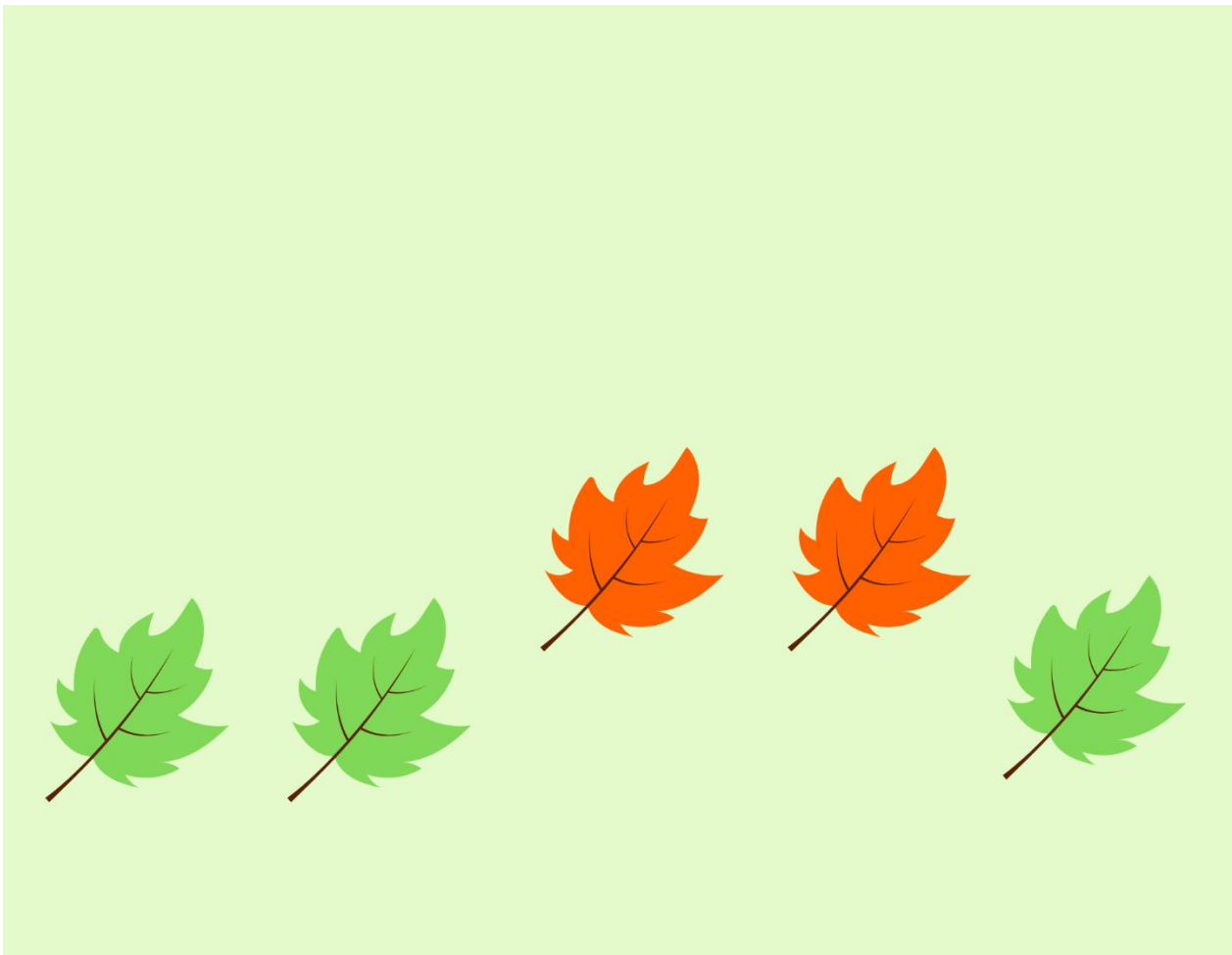


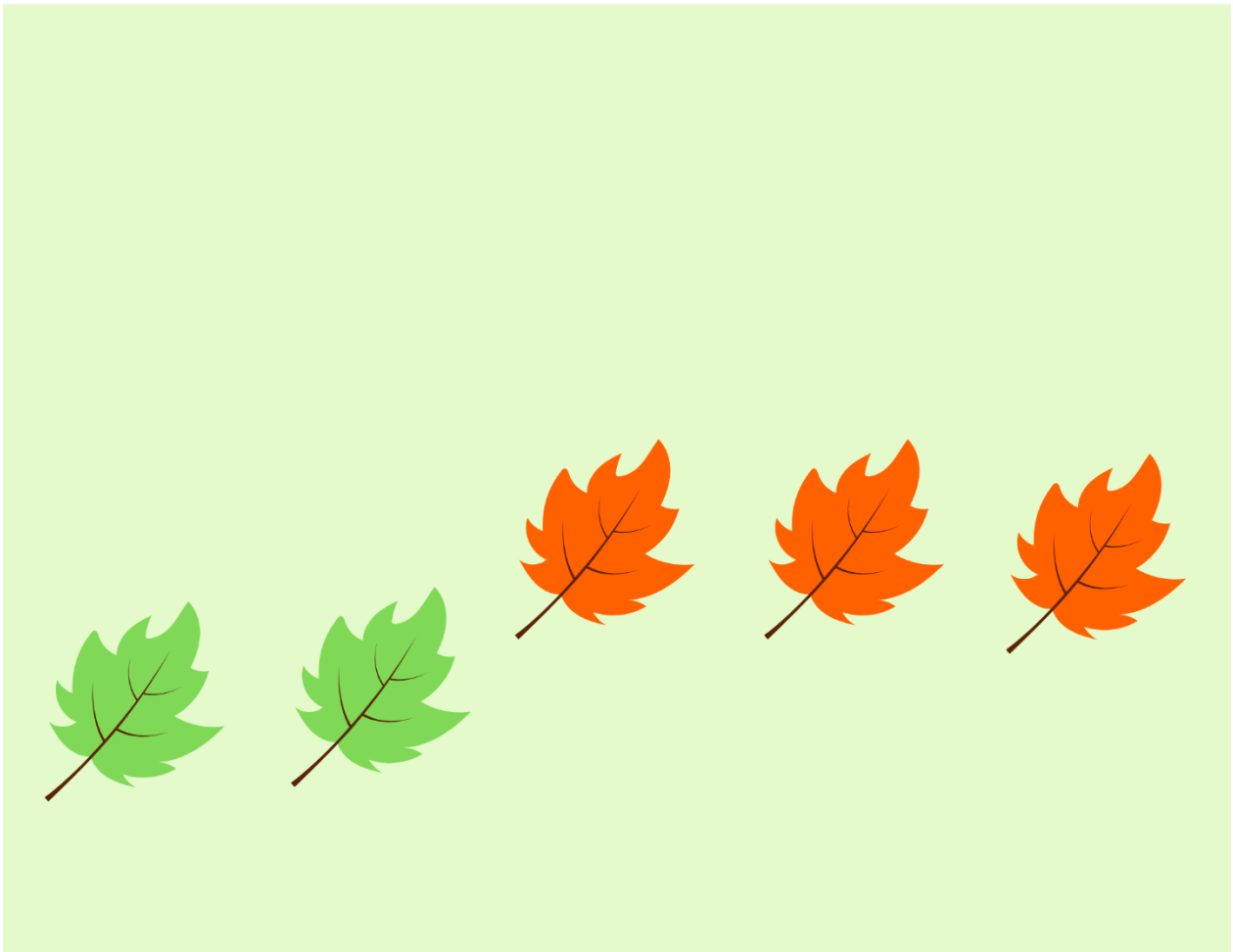
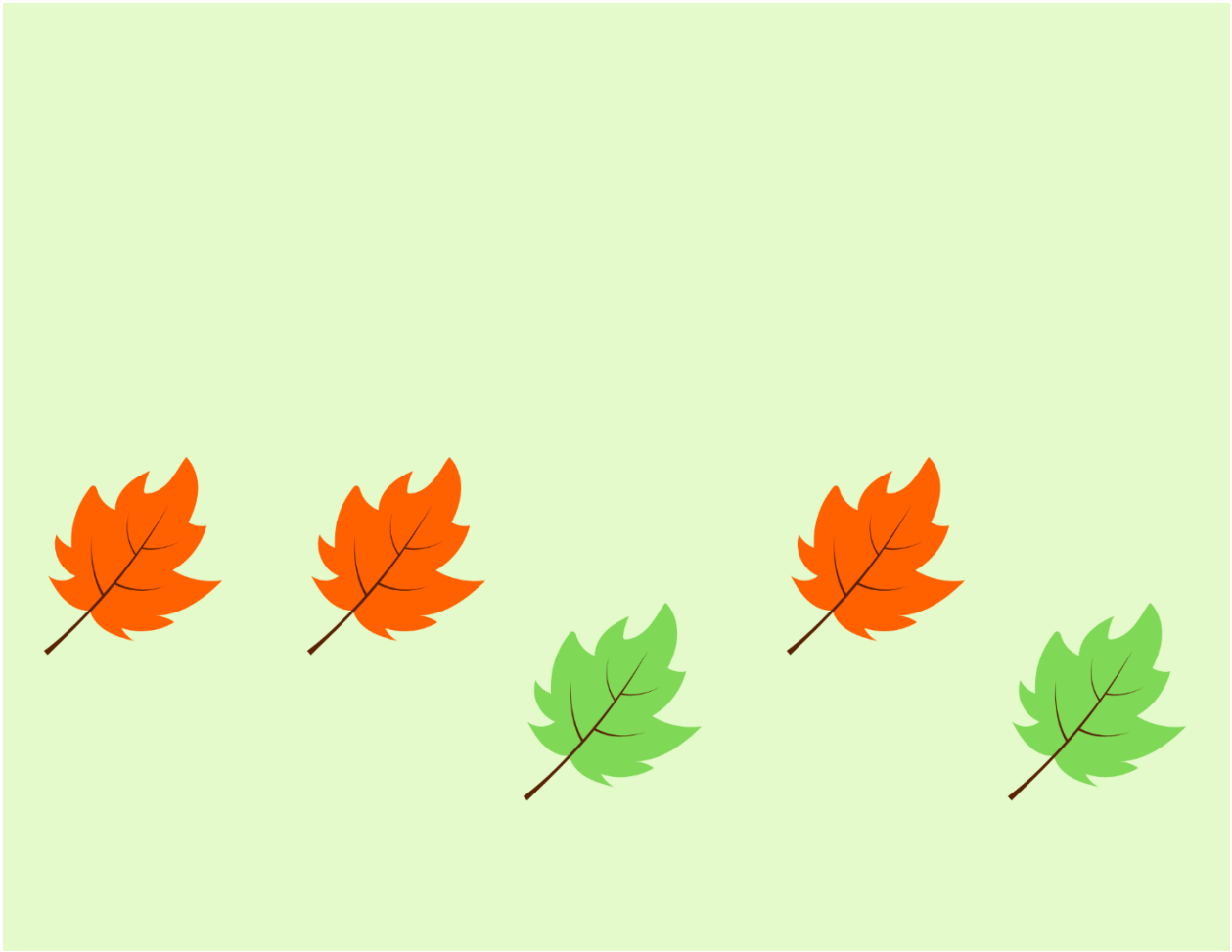




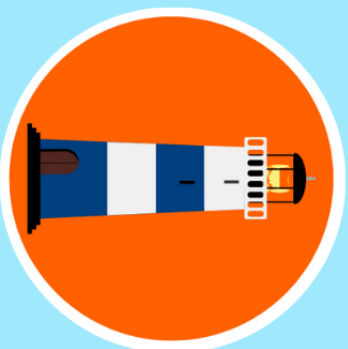
# Las hojas del otoño: Re y Mi

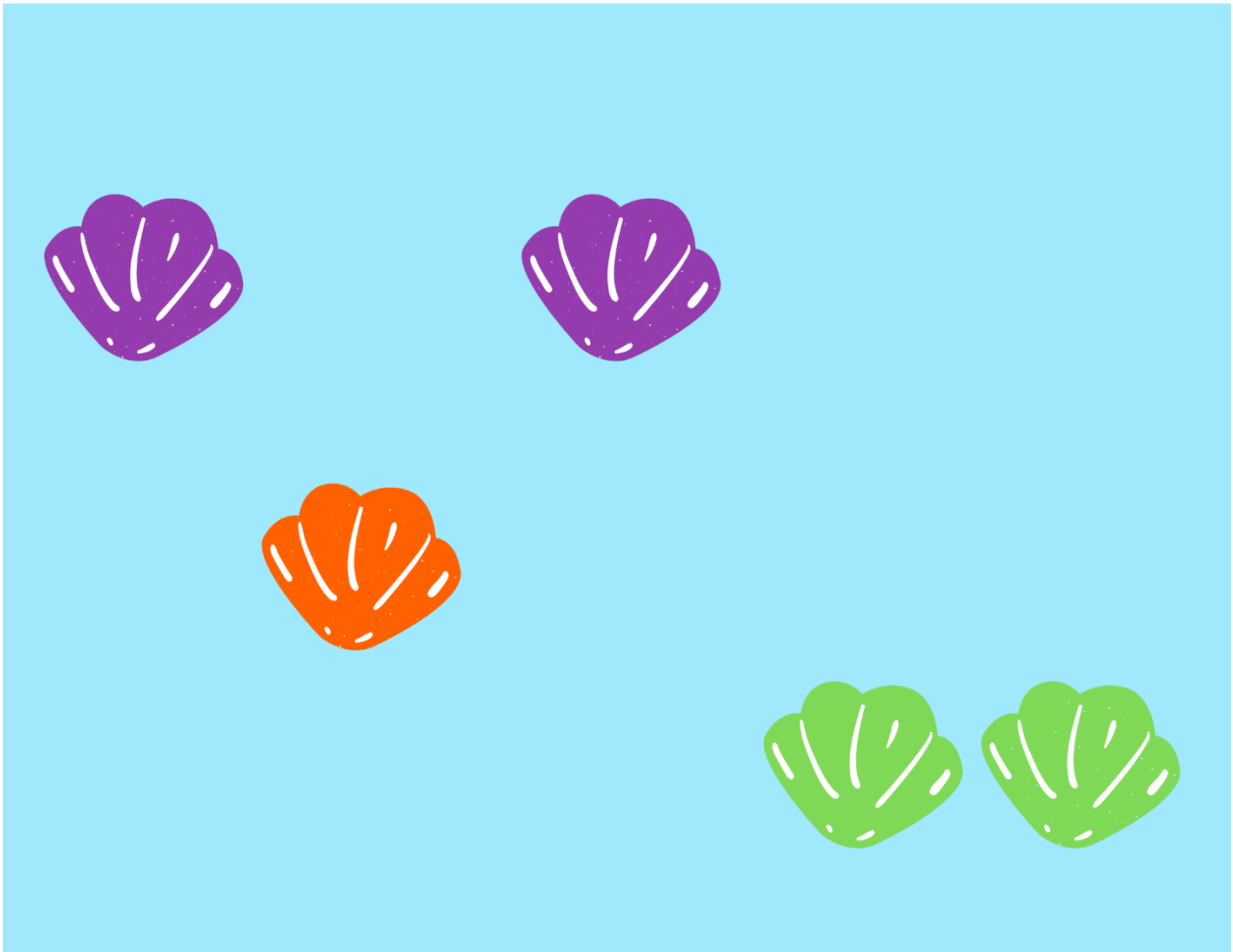
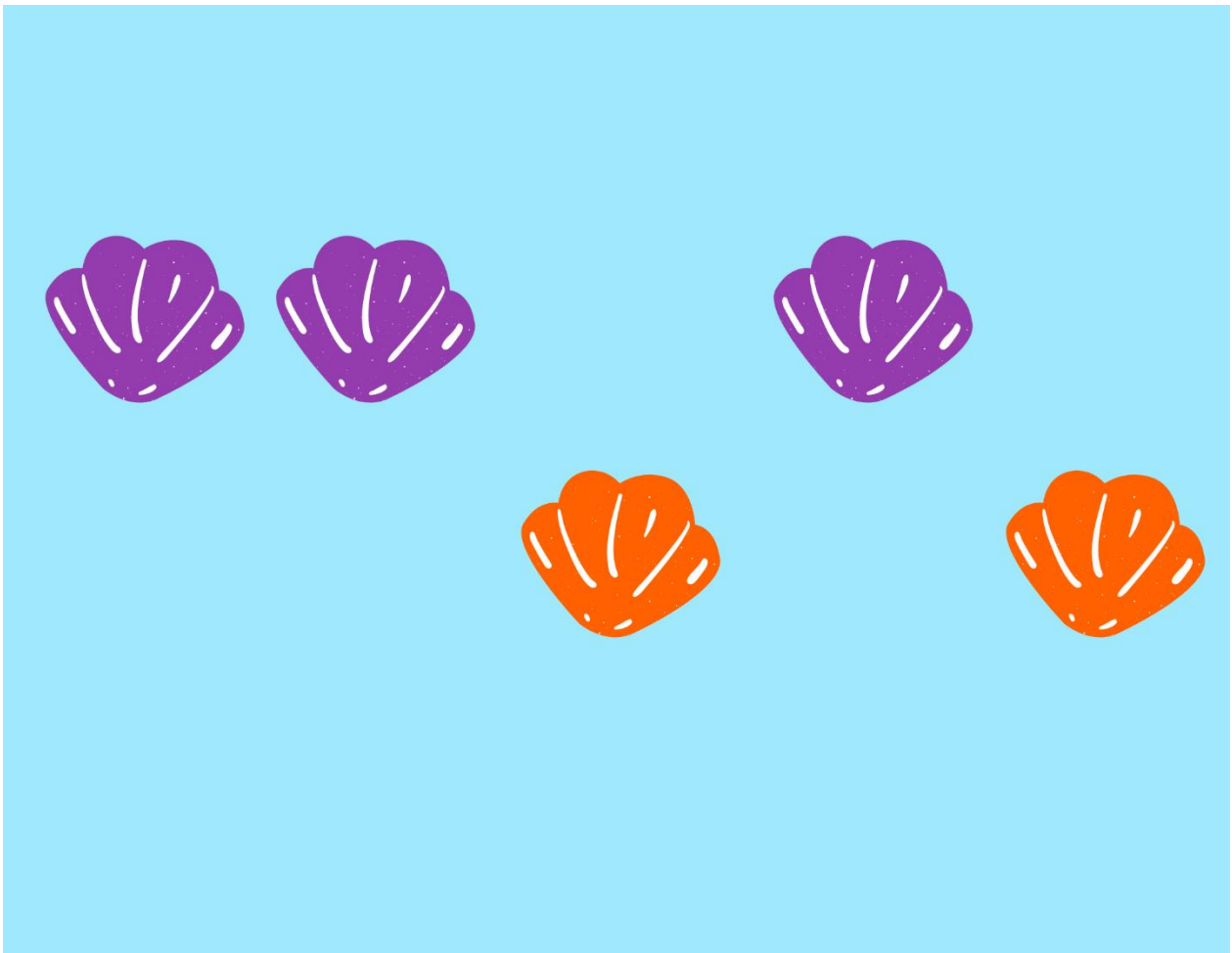


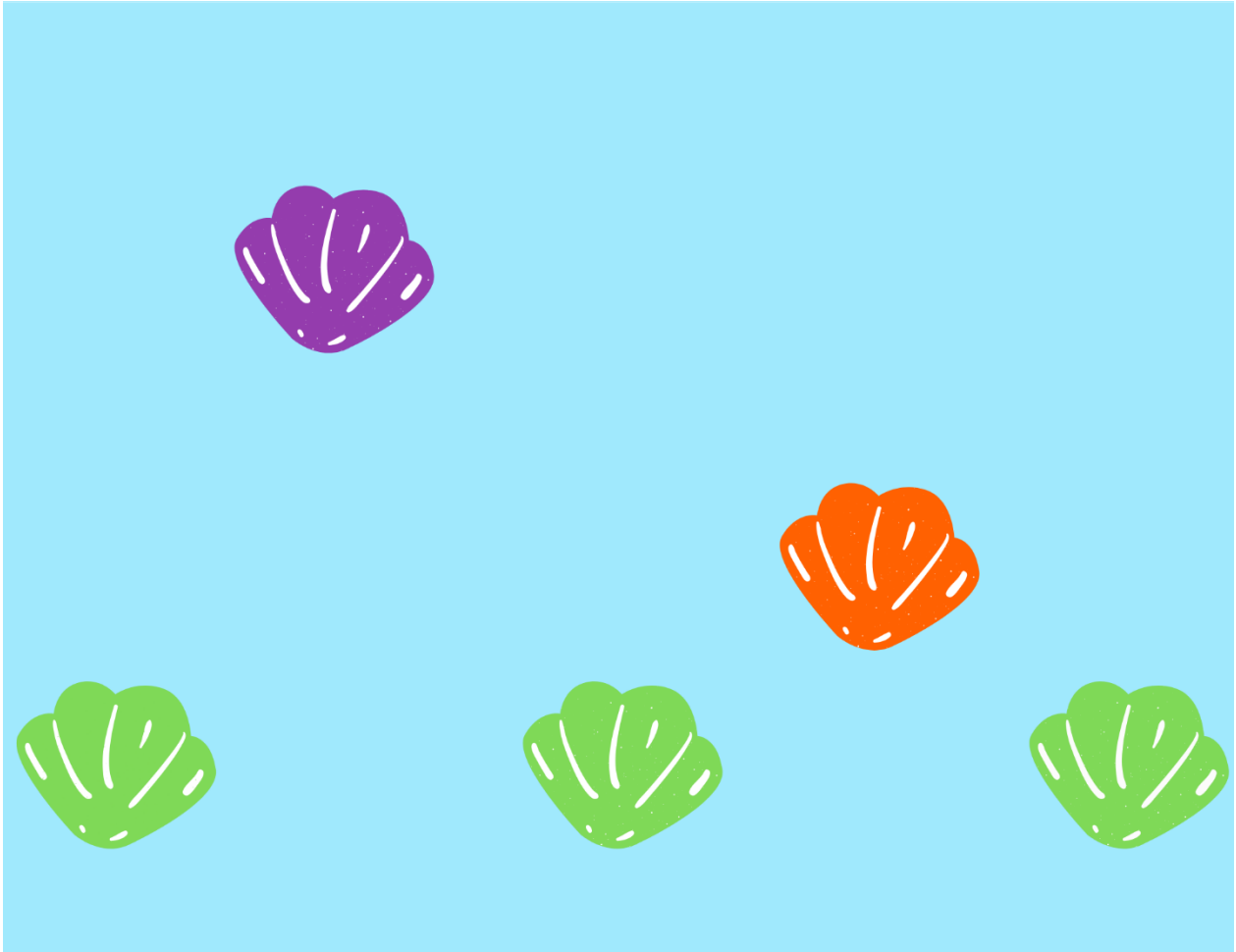
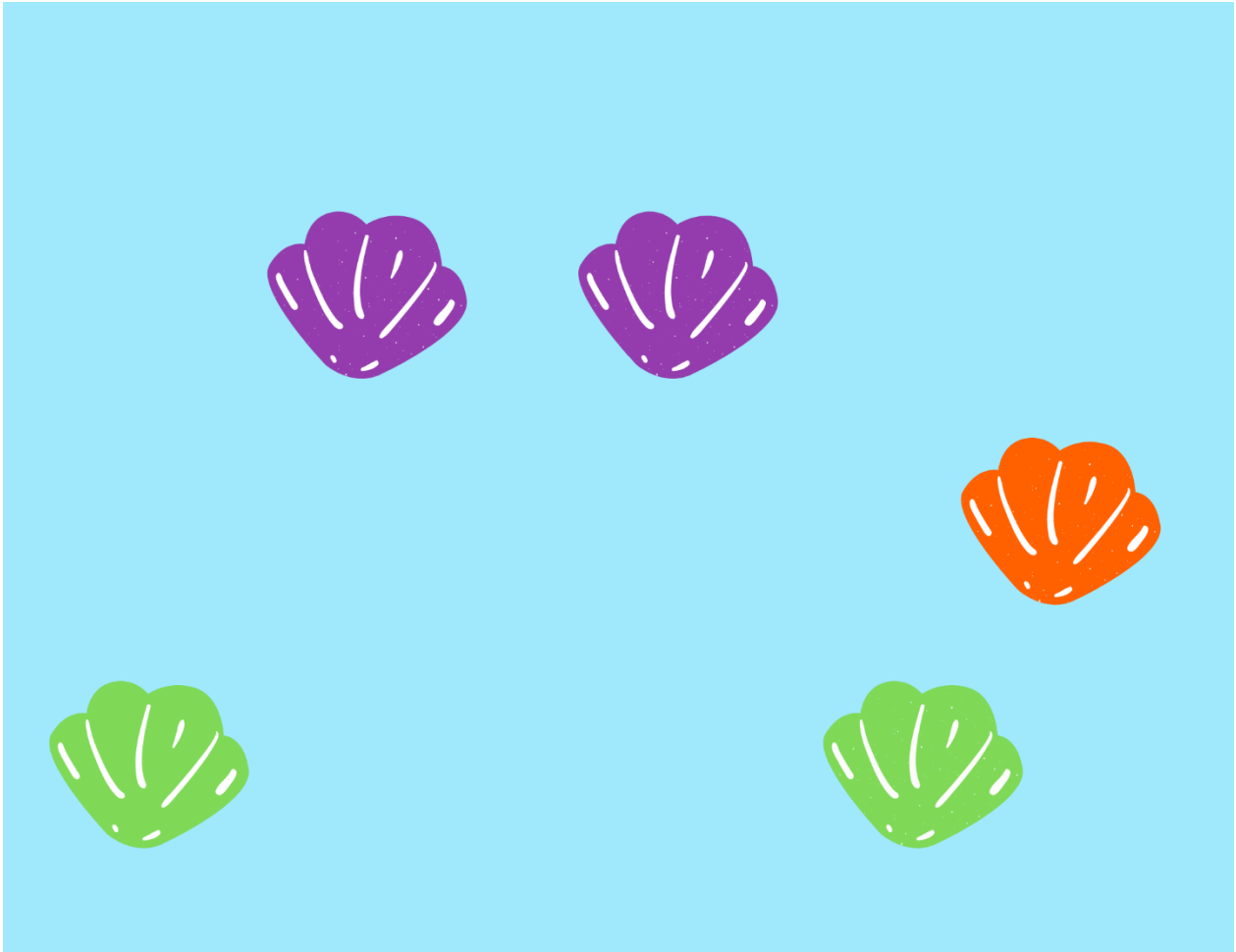




# La melodía de las conchas: Re, Fa y La

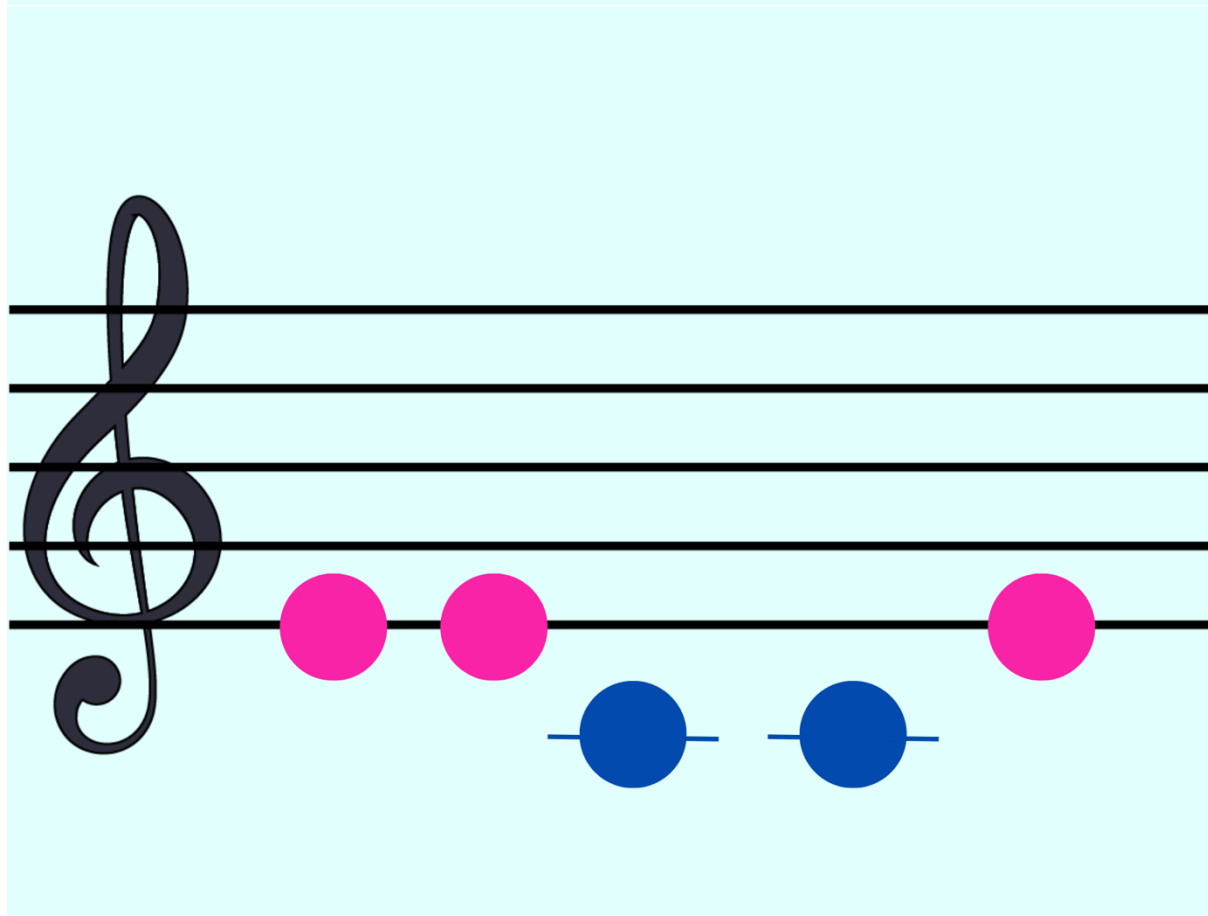
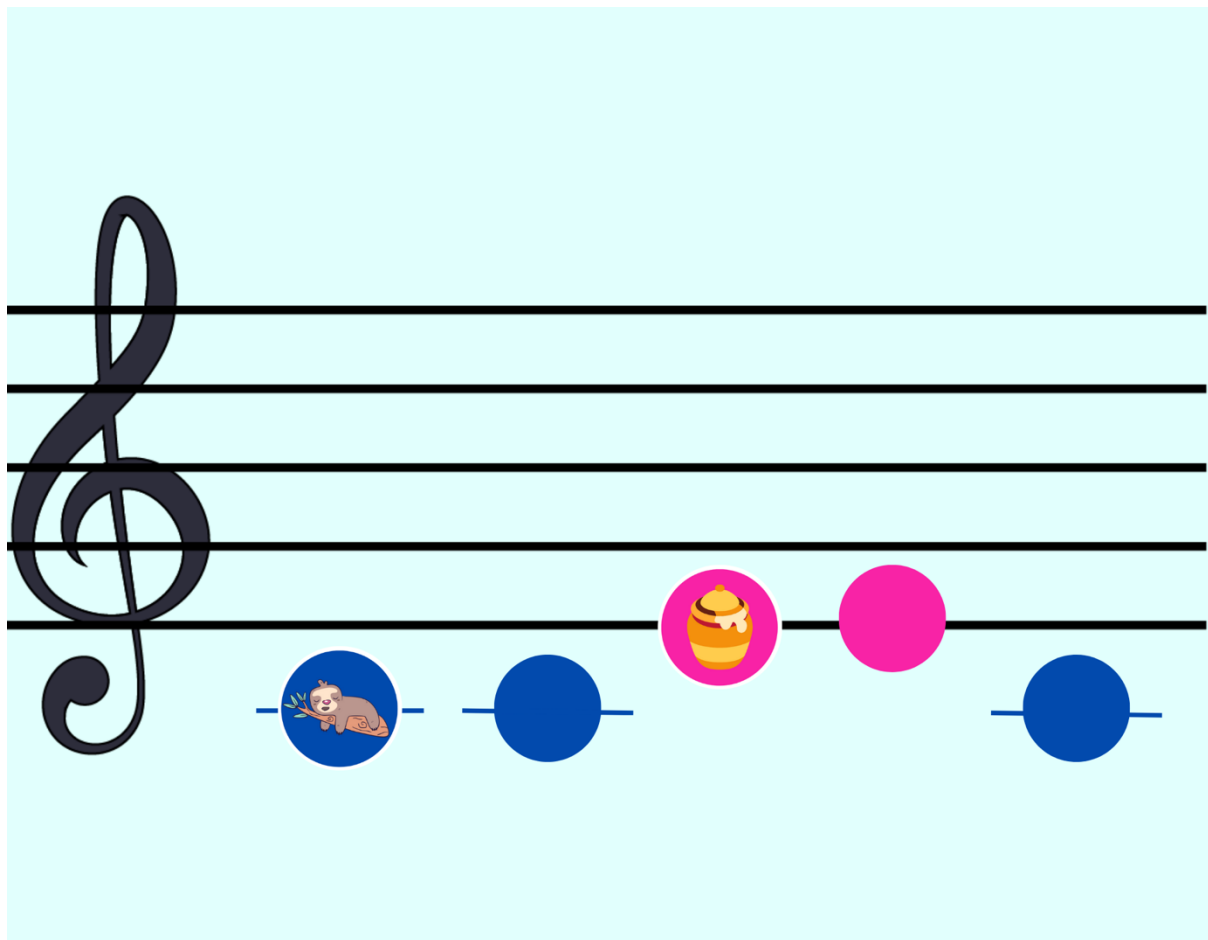


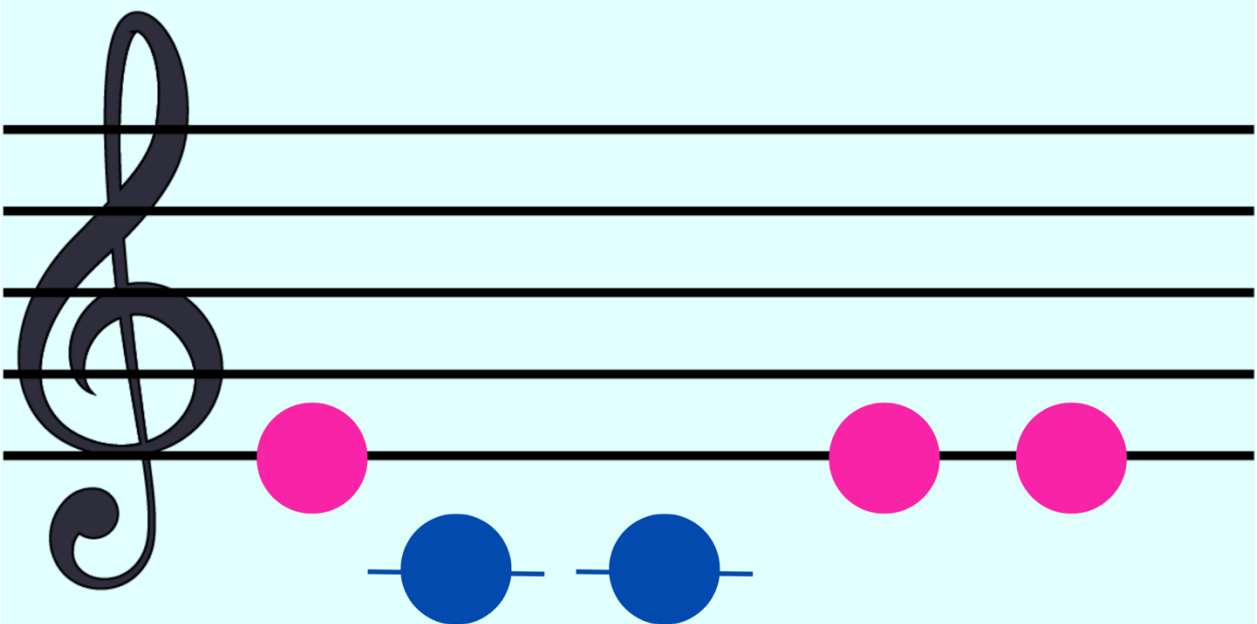
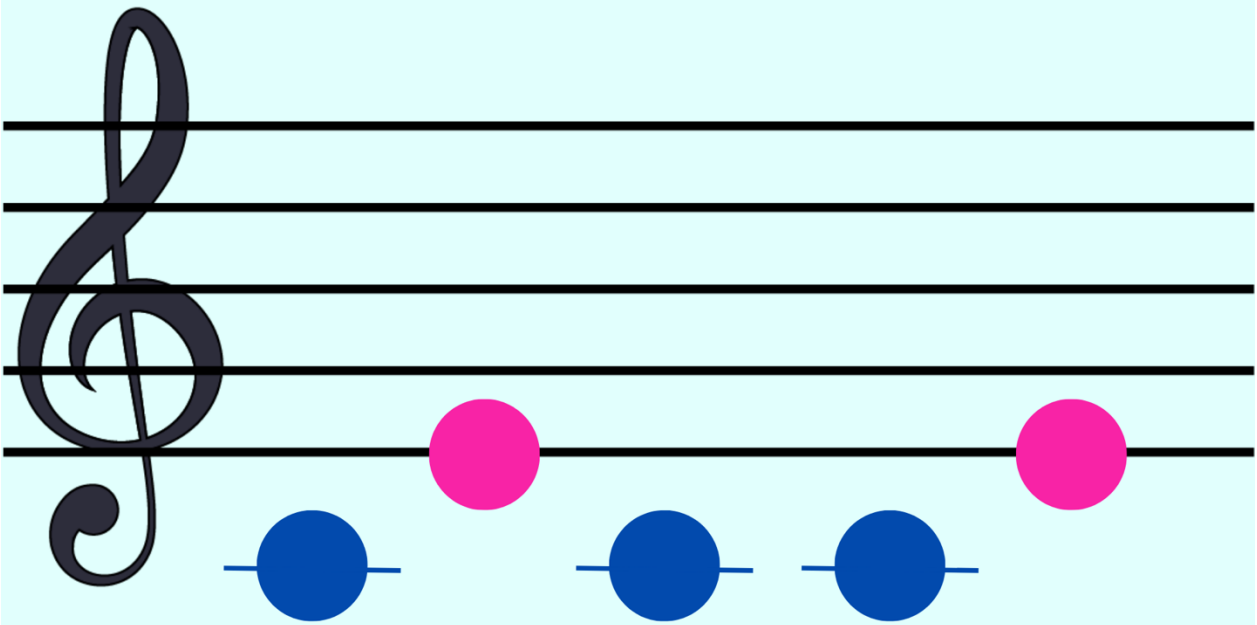


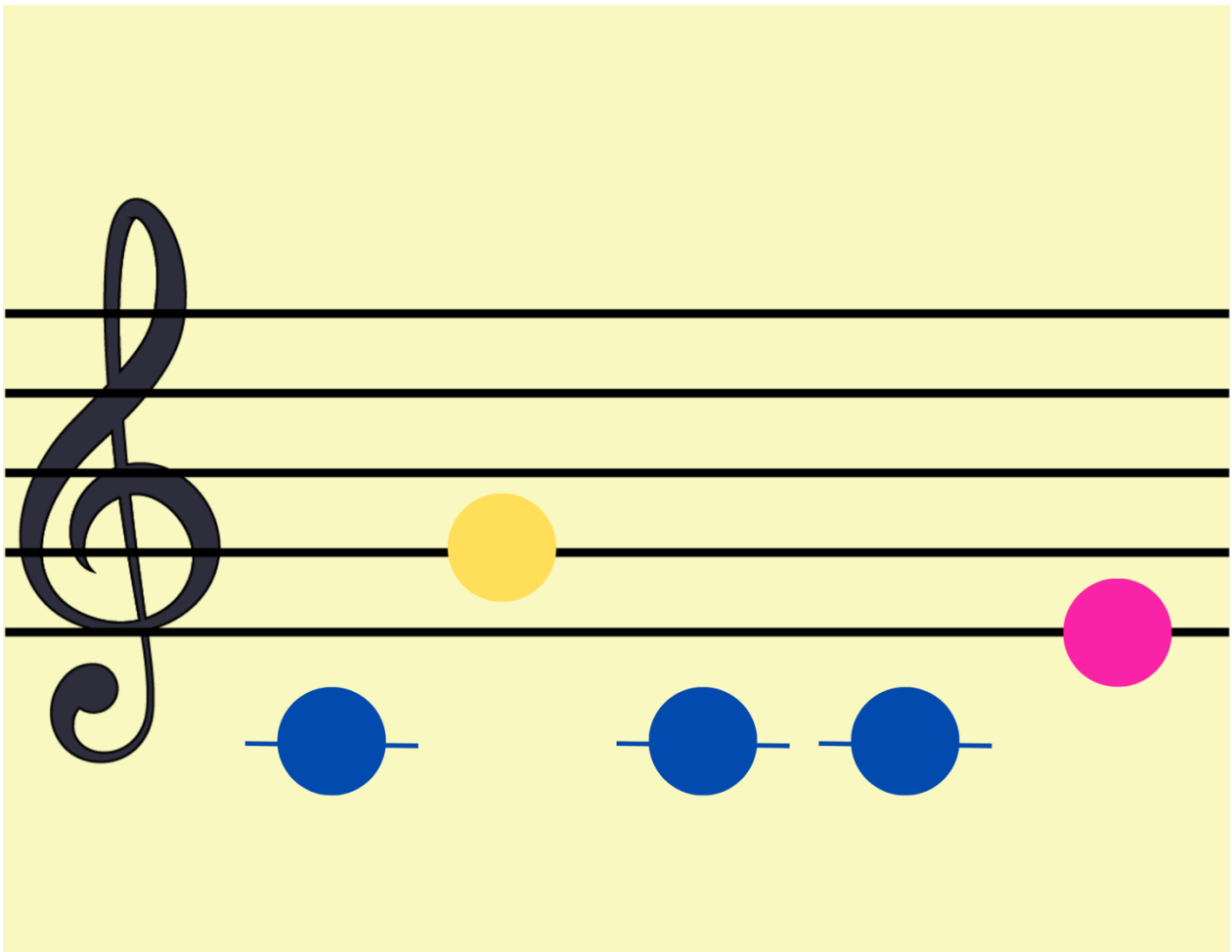
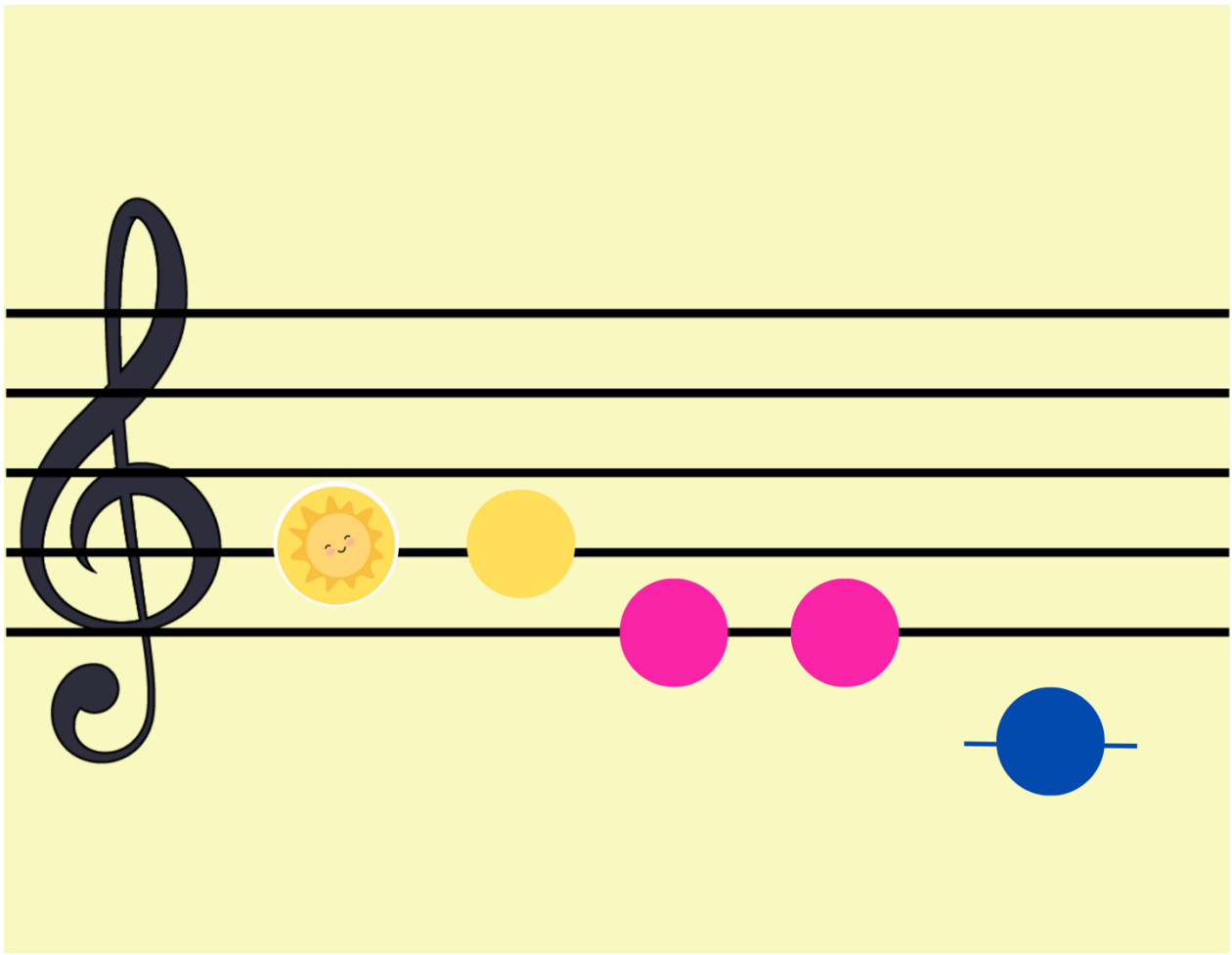


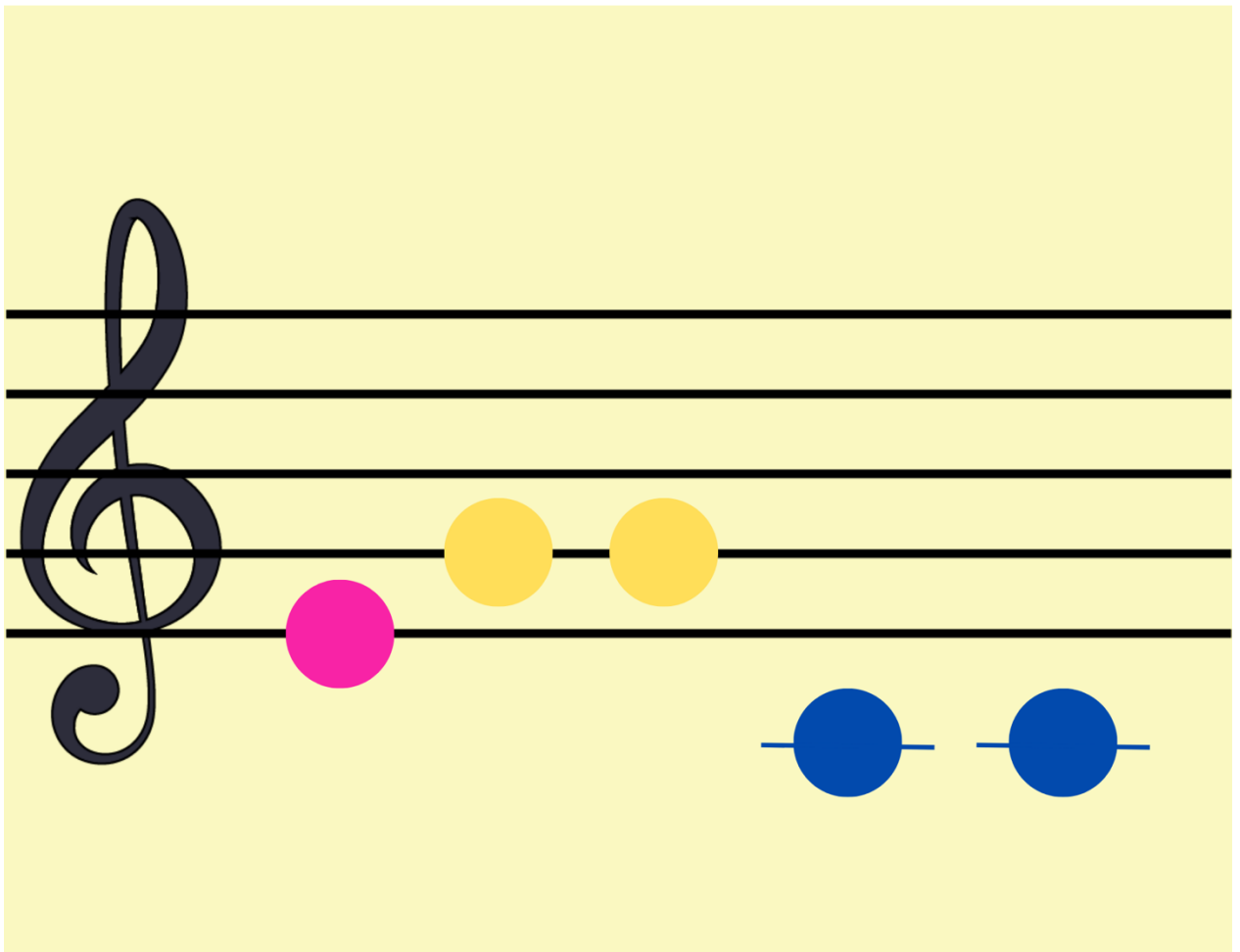
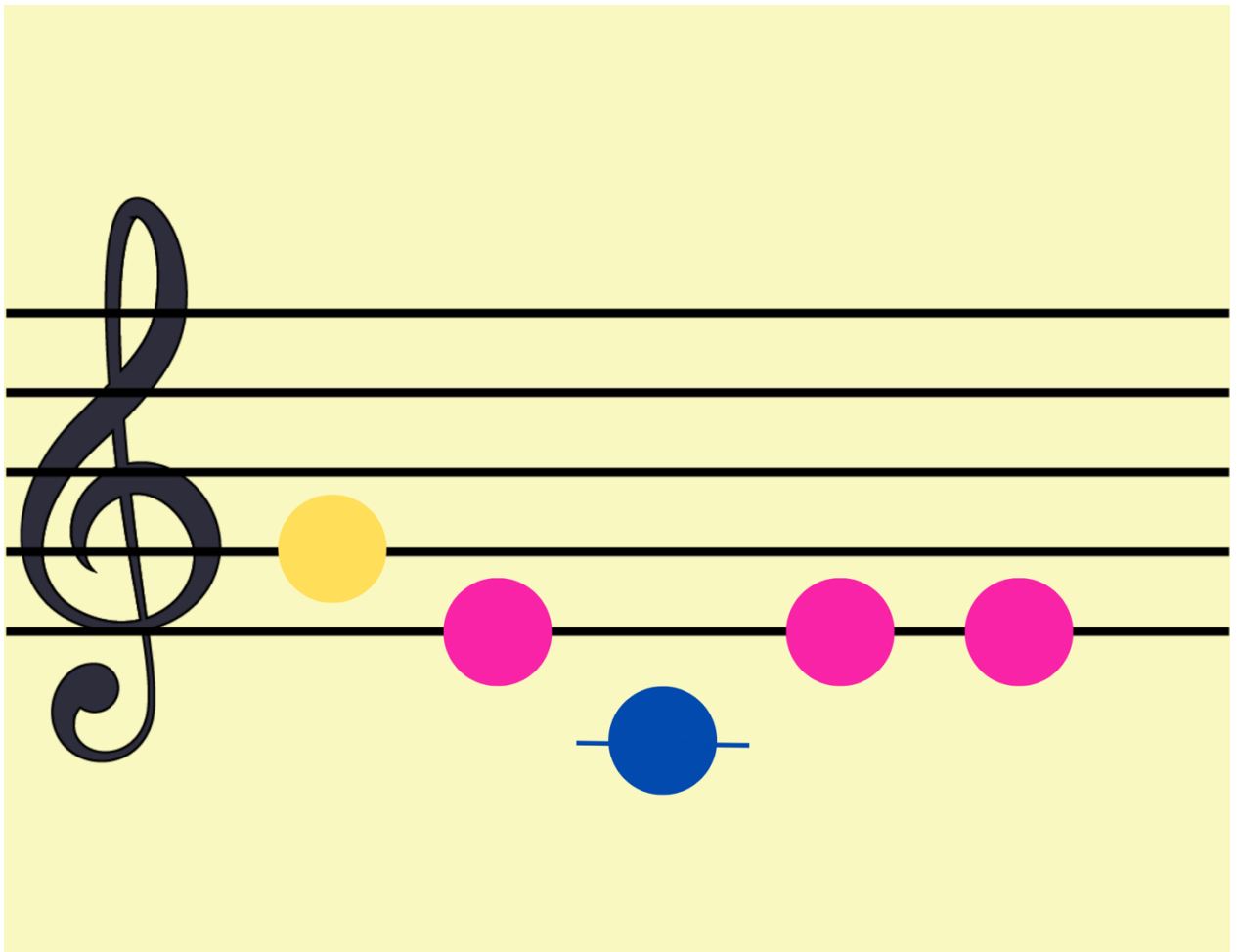


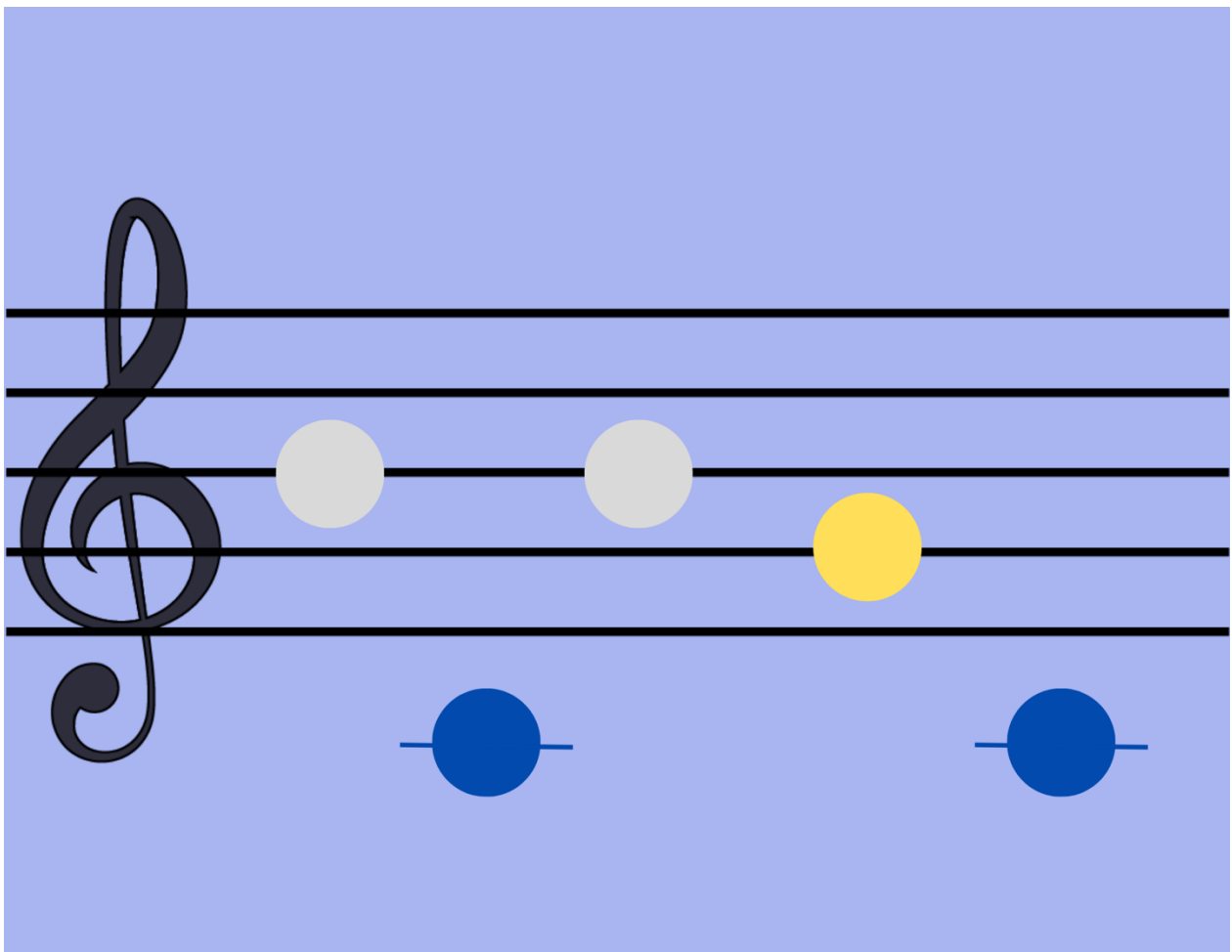
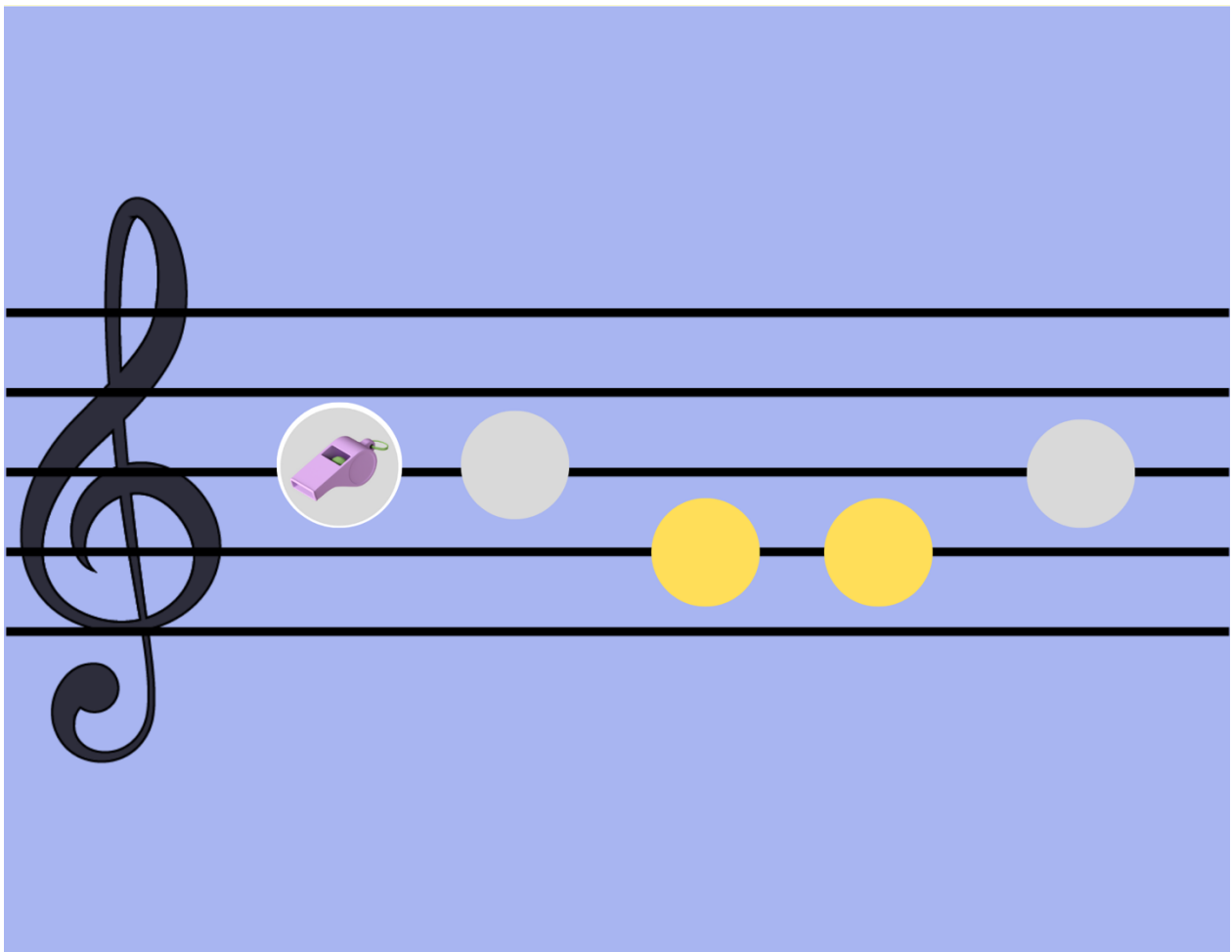
## Anexo 12. Partituras con colores en pentagrama.

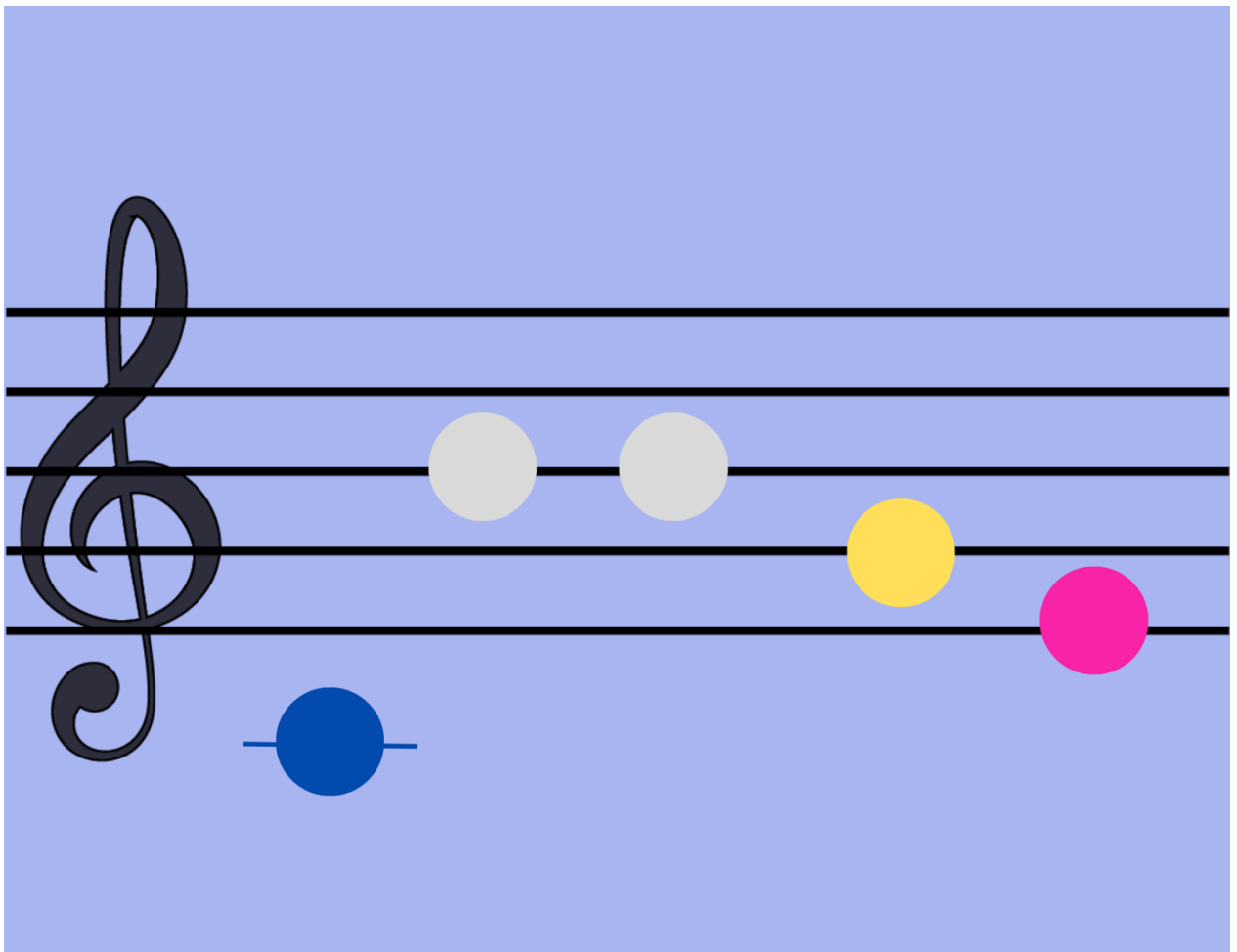
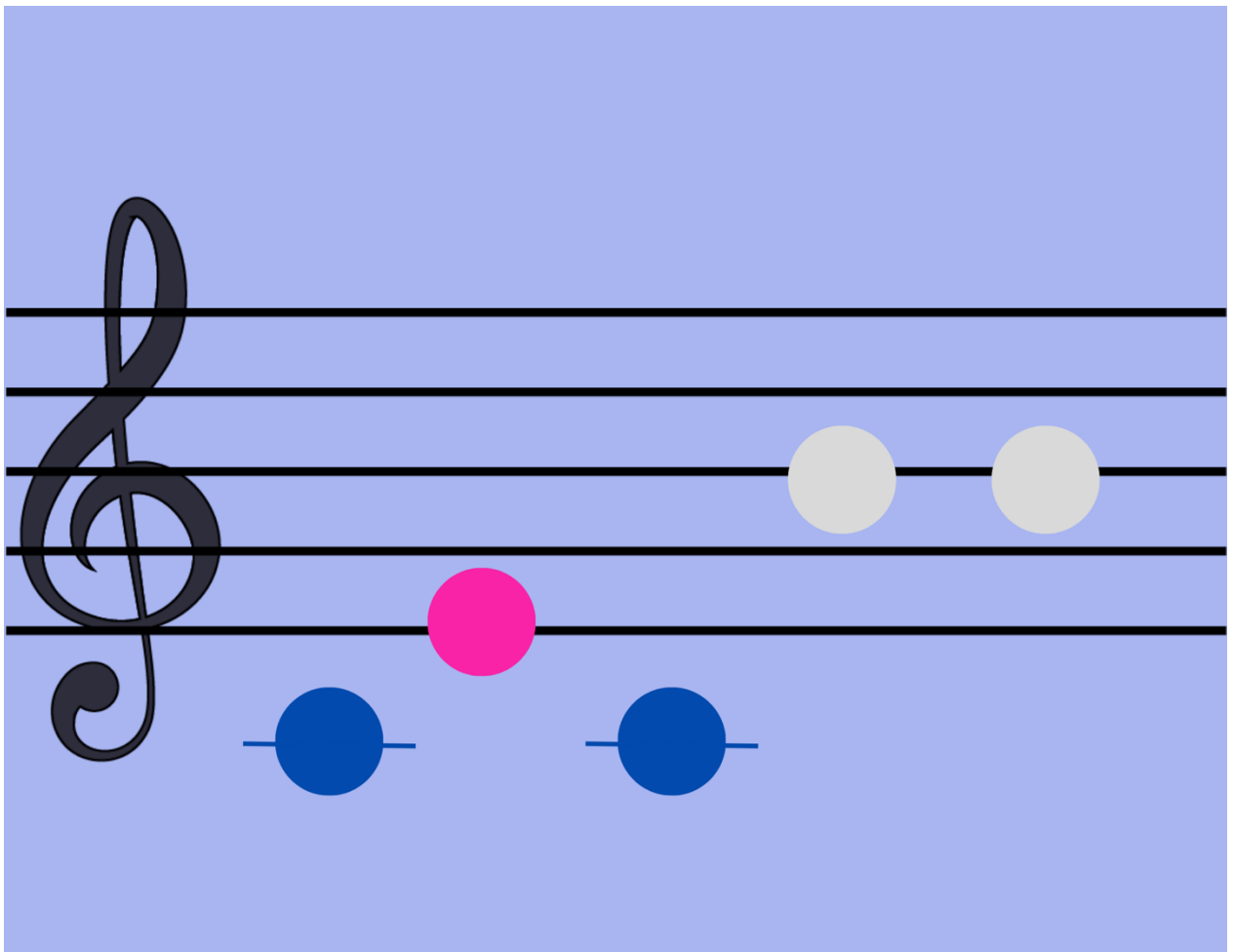


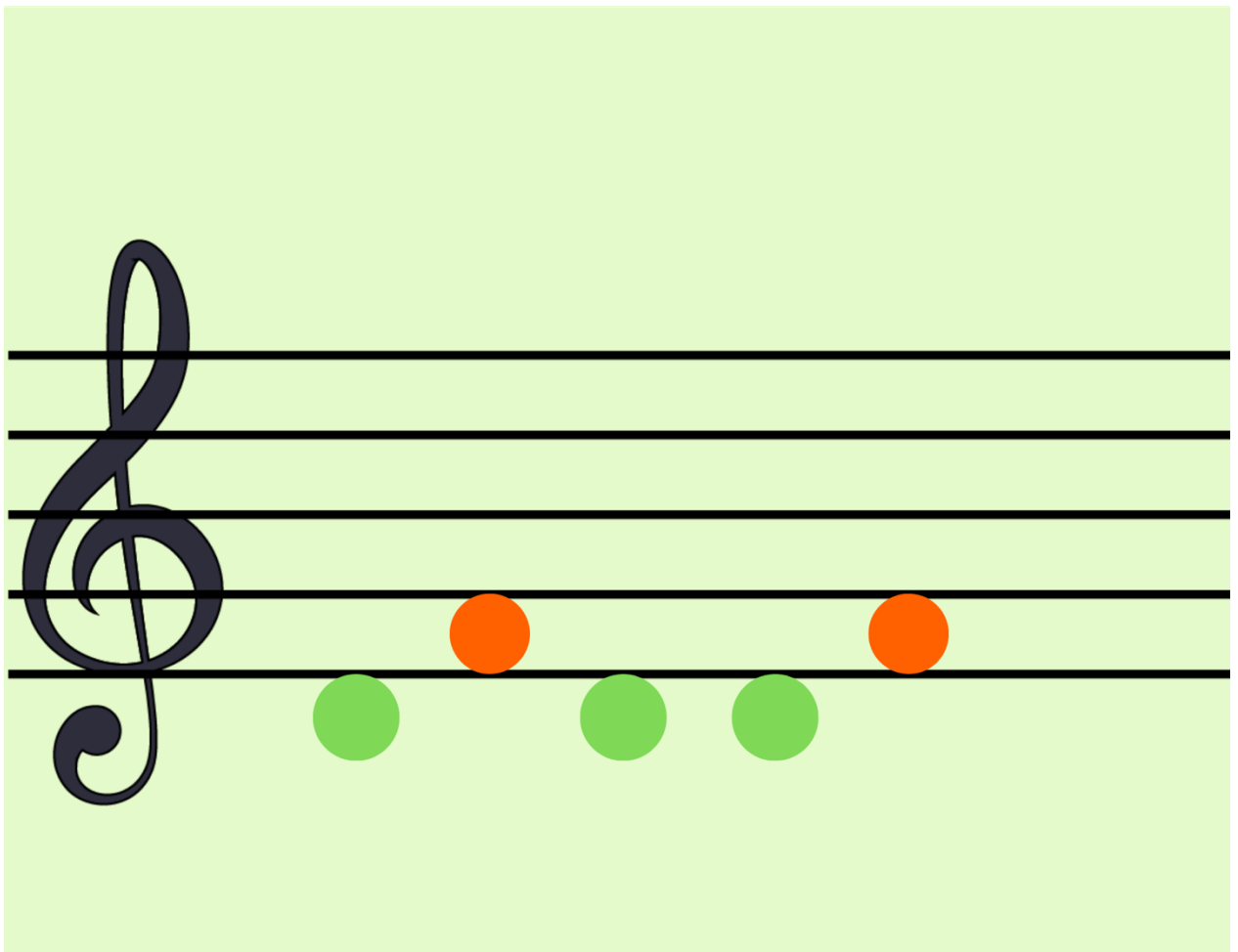
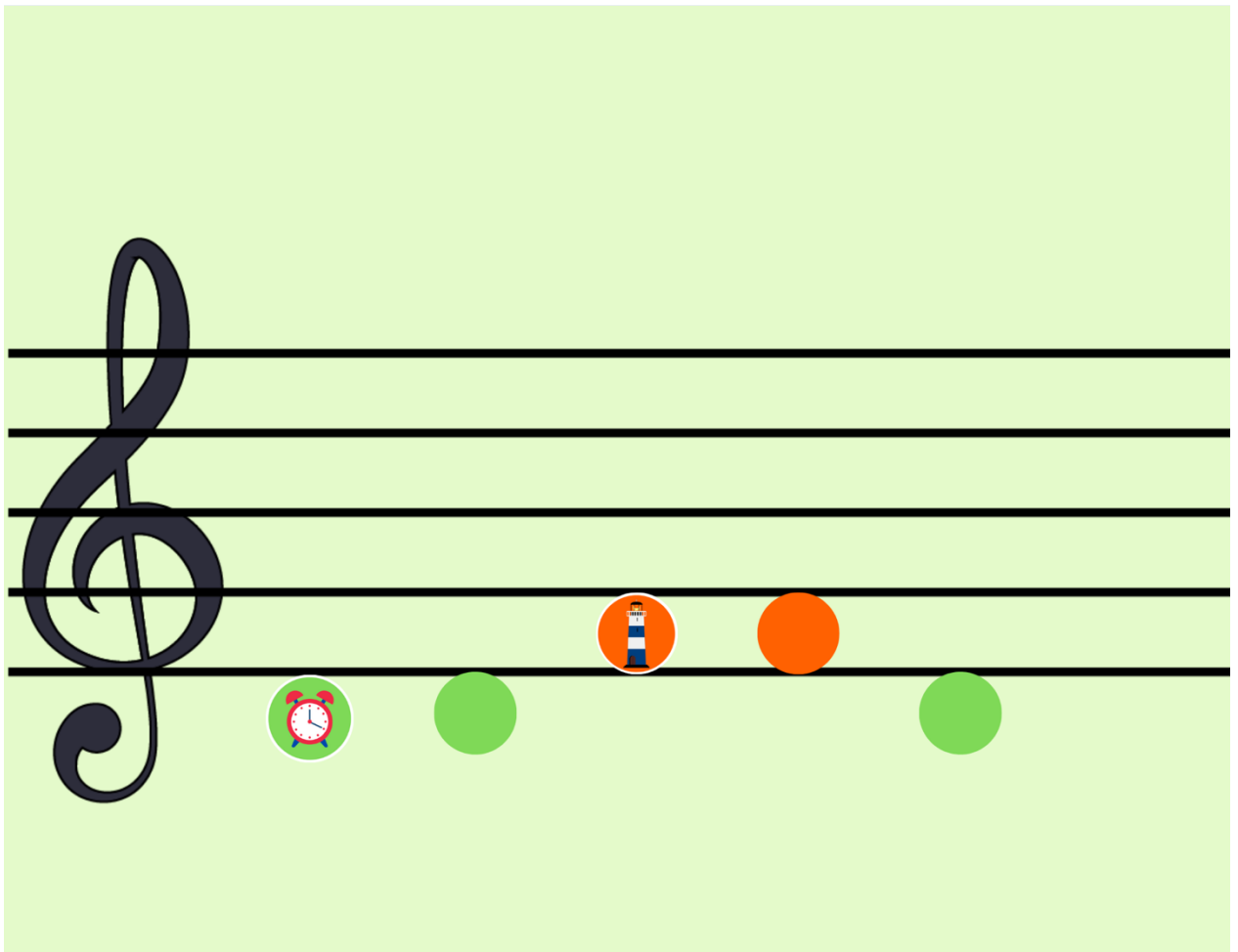


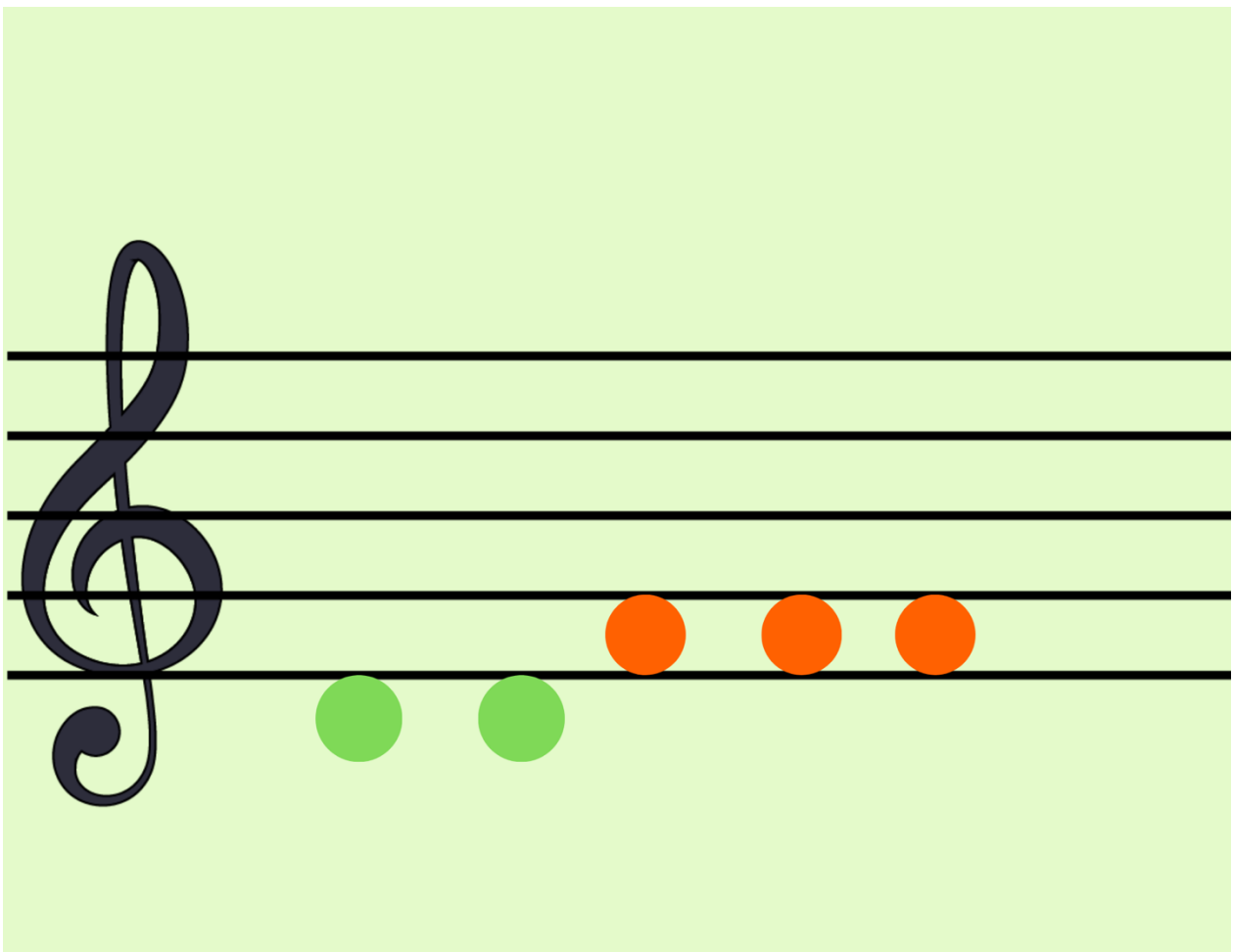
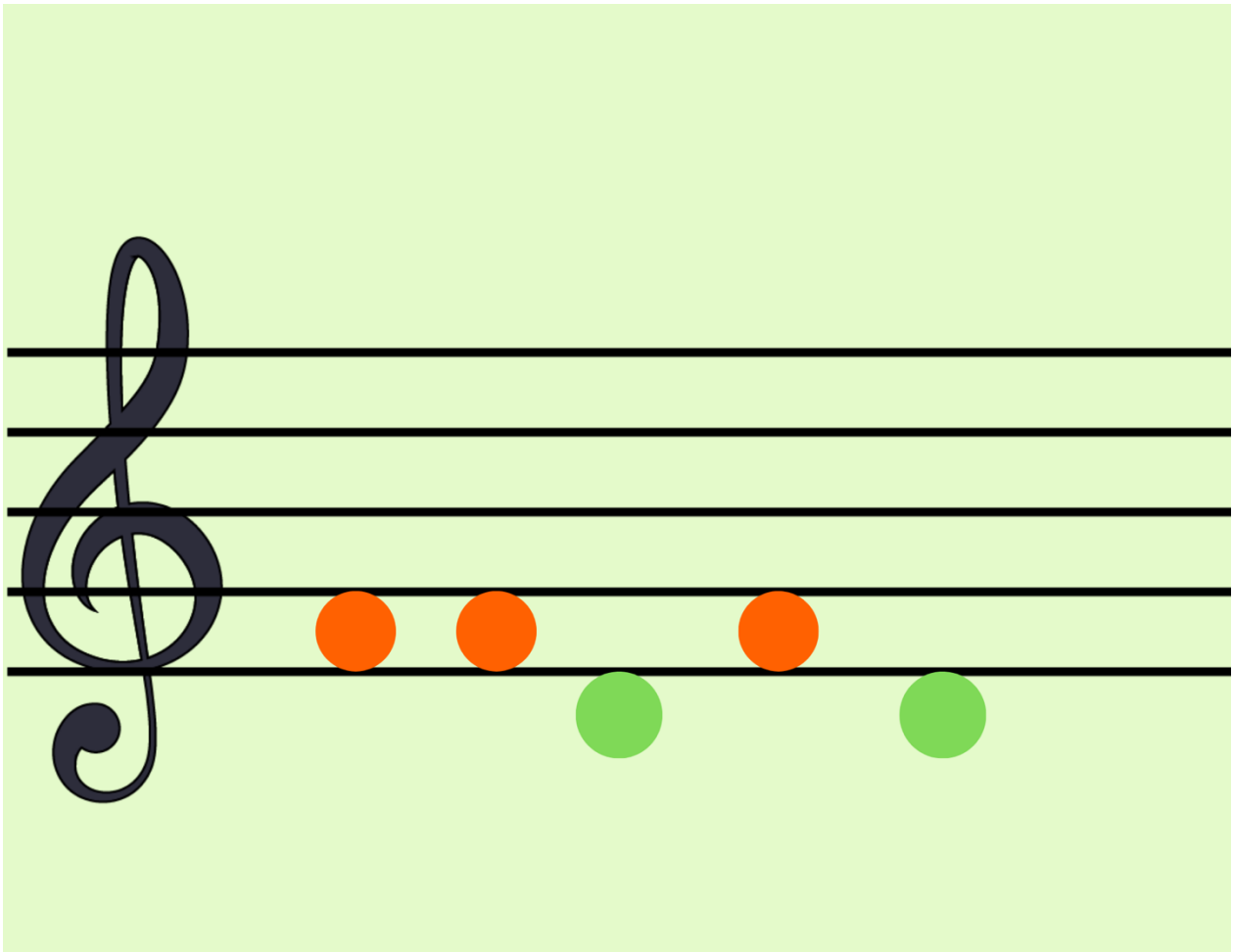














## Anexo 13. Partituras en pentagrama sin colores.

