



PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA BASADA EN ESTRATEGIAS MUSICALES PARA
PREVENIR CONDUCTAS DISRUPTIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA INMACULADA.

MIRYAN GONZÁLEZ FORERO
SIARA MILENA ROSALES REYES

Trabajo de grado de maestría presentado para optar al título de Magíster en Psicopedagogía

Asesora

Kelly Samadi Vásquez Gómez Magíster (MSc) en Música

Universidad Pontificia Bolivariana
Escuela de Educación y Pedagogía
Maestría en Psicopedagogía
Medellín, Antioquia, Colombia

2025

Declaración de originalidad: El contenido de este documento no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad.

Silvia R.

Alfonso

Dedicatoria

En primer lugar, agradecemos a Dios por permitirnos culminar este proceso formativo, el cual ha representado no solo un logro académico, sino también una oportunidad de crecimiento personal, ético y profesional en el campo de la Psicopedagogía.

A nuestras familias, por su acompañamiento constante, comprensión y apoyo incondicional, fundamentales para sostener el compromiso, la perseverancia y la responsabilidad que exige la formación de posgrado.

A los docentes y tutores de la Maestría en Psicopedagogía, por su orientación académica, acompañamiento pedagógico y aportes teóricos y metodológicos, que han enriquecido nuestra práctica profesional y han fortalecido una mirada crítica, reflexiva y comprometida con la atención a la diversidad y el desarrollo integral de los sujetos.

Finalmente, dedicamos este trabajo a los niños y adolescentes que dan sentido a nuestra labor psicopedagógica, cuyas experiencias, necesidades y potencialidades nos interpelan permanentemente a diseñar e implementar propuestas de intervención que promuevan procesos educativos más inclusivos, humanizantes y orientados al bienestar y al aprendizaje significativo

Agradecimientos

Expresamos nuestros más sinceros agradecimientos primeramente a Dios por brindarnos la fortaleza, la constancia y la sabiduría necesarias para culminar con éxito este proyecto de grado y alcanzar esta gran meta significativa en nuestra formación académica y profesional.

De igual manera extendemos nuestro agradecimiento a nuestra asesora de trabajo de grado, por su valiosa colaboración, orientación, acompañamiento y valiosos aportes a lo largo de nuestro proceso investigativo. Su rigor académico, la disposición y el compromiso fueron fundamentales para el desarrollo y la consolidación de esta investigación. Asimismo, a los docentes del programa de la maestría, los cuales, a través de sus enseñanzas aportaron significativamente a nuestro crecimiento intelectual y al fortalecimiento de nuestras competencias investigativas.

Finalmente, agradecemos también a nuestras familias y seres queridos por todo el apoyo incondicional, la comprensión y motivación constante, los cuales fueron fundamentales a lo largo de este proceso académico.

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
1 Planteamiento del problema	14
1.1 Contextualización institucional	16
1.2 Antecedentes	18
2 Justificación	22
3 Objetivos	24
3.1 Objetivo general	24
3.2 Objetivos específicos	24
4 Hipótesis	25
4.1 Hipótesis de trabajo	25
4.1.1 Hipótesis nula	25
4.1.1.1 Hipótesis alterna.	25
4.1.1.1.1 Variables.....	25
5 Marco teórico	26
5.1 Marco jurídico	26
5.2 Marco conceptual	27
6 Metodología	33
6.1 Enfoque	33
6.2 Población y Muestra	33
6.3 Método	34
6.3.1 Diagnóstico de necesidades	34
6.3.2 Diseño de la propuesta	34

6.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de información:	35
7 Resultados	36
7.1 Análisis de las entrevistas directivos y docentes y del grado primero	36
7.1.1 Percepción de conductas disruptivas	36
7.1.1.1 Causas identificadas por docentes y directivos	37
7.1.1.2 Efectos sobre el aprendizaje, la convivencia y la labor docente	38
7.1.1.3 Necesidades sugeridas para la intervención	39
7.2 Resultados de la observación participante y no participante	42
7.2.1 Atención en el aula	42
7.2.2 Cooperación entre estudiantes	43
7.2.3 Autorregulación emocional y comportamental	44
7.2.4 Conflictos y convivencia en el aula	45
7.3 Triangulación de información	46
7.4 Análisis de necesidades psicopedagógicas y su relación con la intervención musical	50
7.5 Diseño de propuesta	54
7.5.1 Objetivos de intervención	54
7.5.1.1 Objetivo general de la intervención	54
7.5.1.2 Objetivos específicos de la intervención	54
7.5.2 Beneficiarios del proyecto	54
7.5.3 Actividades	55
7.6 Evaluación	72
8 Discusión	74
9 Conclusiones	77
10 Recomendaciones	79
Referencias	80

Anexos 83

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Poblaciones-matricula mayo 2025</i>	16
Tabla 2. Coincidencias y diferencias entre docentes y directivos frente a las conductas disruptivas en grado primero	40
Tabla 3. Conductas relacionadas con la atención observadas en el aula	43
Tabla 4. Situaciones de cooperación observadas	44
Tabla 5. Conductas asociadas a la autorregulación	45
Tabla 6. Actividad 1	56
Tabla 7. Actividad 2	57
Tabla 8. Actividad 3	58
Tabla 9. Actividad 4	59
Tabla 10. Actividad 5	60
Tabla 11. Actividad 6	61
Tabla 12. Actividad 7	62
Tabla 13. Actividad 8	63
Tabla 14. Actividad 9	65
Tabla 15. Actividad 10	66
Tabla 16. Matriz de marco lógico	68

Lista de figuras

Figura 1. Árbol de problemas 49

Figura 2. Árbol de objetivos 53

Figura 3. Decálogo de actividades 1

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales para la prevención de conductas disruptivas en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada, ubicada en Puerto Carreño, Vichada. La problemática identificada se relaciona con dificultades en la atención sostenida, la autorregulación emocional, la cooperación entre pares y la convivencia escolar, las cuales afectan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Metodológicamente, el estudio se enmarcó en un enfoque cualitativo, desarrollando una fase diagnóstica mediante entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos, así como observación participante y no participante en el aula. La información recolectada fue analizada mediante triangulación y representada a través de un árbol de problemas que permitió identificar necesidades psicopedagógicas prioritarias. Con base en estos hallazgos, se diseñó una propuesta estructurada compuesta por diez actividades musicales orientadas al fortalecimiento de competencias socioemocionales, la regulación conductual y la cohesión grupal, organizada bajo la metodología de marco lógico. Los resultados evidencian la pertinencia de la música como herramienta preventiva y mediadora en el desarrollo emocional y comportamental infantil. En conclusión, la intervención propuesta constituye una alternativa viable, contextualizada y coherente con el enfoque institucional, orientada a mejorar el clima escolar y favorecer procesos educativos más integrales.

Palabras clave: intervención psicopedagógica, conductas disruptivas, estrategias musicales, educación emocional.

Abstract

This research aimed to design a psychoeducational proposal based on musical strategies for the prevention of disruptive behavior in first-grade students at the María Inmaculada Educational Institution, located in Puerto Carreño, Vichada. The identified problem relates to difficulties in sustained attention, emotional self-regulation, peer cooperation, and school coexistence, all of which affect the teaching-learning process. Methodologically, the study employed a qualitative approach, developing a diagnostic phase through semi-structured interviews with teachers and administrators, as well as participant and non-participant classroom observation. The collected information was analyzed using triangulation and represented in a problem tree, which allowed for the identification of priority psychoeducational needs. Based on these findings, a structured proposal was designed, consisting of ten musical activities aimed at strengthening socio-emotional skills, behavioral regulation, and group cohesion, organized using the logical framework approach. The results demonstrate the relevance of music as a preventative and mediating tool in children's emotional and behavioral development. In conclusion, the proposed intervention constitutes a viable, contextualized, and coherent alternative within the institutional approach, aimed at improving the school climate and fostering more comprehensive educational processes.

Keywords: psychoeducational intervention, disruptive behaviors, musical strategies, emotional education.

Introducción

La convivencia escolar constituye uno de los pilares fundamentales del proceso educativo, puesto que no solo favorece el aprendizaje académico, sino también el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Sin embargo, en los primeros grados de escolaridad suelen presentarse conductas disruptivas que interfieren en el ritmo pedagógico, afectan la atención sostenida y deterioran el clima del aula. En efecto, dichas conductas como la impulsividad, la dificultad para seguir instrucciones, los conflictos interpersonales y la baja tolerancia a la frustración representan un desafío constante para los docentes y la institución educativa.

Teniendo en cuenta esta realidad, el presente documento tiene como propósito diseñar una propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales orientada a la prevención de conductas disruptivas en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada. Así pues, este trabajo no se limita a describir la problemática, sino que busca ofrecer una alternativa de intervención estructurada, contextualizada y sustentada teóricamente.

La formulación del problema se apoya en la identificación de conductas que tienen repercusiones en el proceso del aprendizaje. Con respecto a las dinámicas en el aula, observamos la presencia de dificultades tales como la atención concentrada, la falta de autorregulación emocional, la escasa cooperación con pares y el frecuente conflicto a lo largo de la jornada escolar. Por lo tanto, estas vivencias producen constantes interrupciones, una disminución del tiempo de aprendizaje efectivo y una mayor carga emocional para el/la docente.

Bien es cierto que la institución tiene un modelo pedagógico socio-constructivista y unos protocolos en el Manual de Convivencia, el hecho es que las acciones que se llevan a cabo tienden a ser reactivas en vez de preventivas, es decir, se utiliza la intervención cuando ya ha aparecido la conducta y no siempre se diseñan estrategias sistemáticas para promover habilidades socioemocionales en forma anticipativa. Como en el grado primero se establece la base para crear hábitos, normas y competencias emocionales, consideramos necesario que se elabore una propuesta que actúe en el tiempo.

La justificación del estudio se encuentra justificada desde tres dimensiones, desde el ámbito pedagógico, en el sentido de que la no-prevención de las conductas disruptivas puede incidir en la consolidación de aprendizajes básicos durante los primeros años de escolaridad, desde el punto de vista institucional, ya que la incorporación de nuevas herramientas sirve para

fortalecer el enfoque socio-construccionista que sostenía el Proyecto Educativo Institucional. Y desde la perspectiva social, puesto que la escuela puede contribuir a elaborar ciudadanos que sean capaces de relacionarse pacíficamente y gestionar de forma adecuada sus emociones.

Del mismo modo, la elección de la música como eje de intervención se funda en su potencial pedagógico y psicopedagógico, la música facilita la expresión de la emoción, la sincronía grupal, la organización rítmica del comportamiento o la cohesión social, por lo tanto, es considerado ser un recurso útil para la garantía de ambientes estructurados, participativos y emocionalmente seguros. En conclusión, este documento recoge en primer lugar el diagnóstico de la situación problemática, en segundo lugar, la fundamentación teórica que sustenta la intervención y presenta el diseño de una propuesta psicopedagógica construida en torno a actividades musicales contextualizada se espera con ello contribuir al fortalecimiento de la convivencia escolar desde una perspectiva preventiva e integradora.

1 Planteamiento del problema

Este proceso de la enseñanza y del aprendizaje en la Institución Educativa María Inmaculada en el municipio de Puerto Carreño —Vichada—, lo cual está mediatizado por un conjunto de desafíos que sobrepasan las prácticas pedagógicas al uso y que se dan en las interacciones cotidianas del aula, donde se encuentran conductas de agresiones verbales o físicas entre compañeros, oposiciones reiteradas a la autoridad, incumplimiento de acuerdos y normas internas del aula, interrupciones reiteradas en las actividades académicas y un conjunto de otras conductas que entorpecen, en términos generales, el clima de convivencia, el clima para la atención y la concentración del grupo y otros procesos para el aprendizaje. Diferentes autores coinciden en englobar este conjunto de conductas en un conjunto de conductas disruptivas entendidas como aquellas que obvian o trasgreden las mismas normas de disciplina en el aula y que tienen efectos nocivos sobre el rendimiento escolar y las relaciones interpersonales en el grupo.

Por su parte, en el caso de la Institución Educativa María Inmaculada, los acercamientos iniciales a los documentos institucionales y al Proyecto Educativo Institucional (PEI) llevan a la conclusión de que si bien la institución contempla las teorías socio-constructivistas como parte del marco pedagógico institucional, no tiene protocolos o herramientas psicopedagógicas orientadas a la parte preventiva de las conductas perturbadoras. Las prácticas para la gestión de la convivencia escolar no van más allá de procesos de conciliación o del tipo de intervenciones individuales, que cada docente aplica de forma individual y desde el carácter personal en su aula. En no pocas ocasiones, una vez agotadas o evidenciadas las intervenciones pedagógicas preventivas de las medidas que incorporan el carácter de la intervención, la respuesta institucional recae en la activación del Manual de Convivencia y de las medidas disciplinarias formales, asumiendo las conductas como "situaciones esporádicas que afectan al clima de la escuela" (PEI, 2017, p. 24).

El Manual de Convivencia traza una Ruta de Atención Integral que incluye -entre otros- los siguientes pasos: la puesta en conocimiento de los hechos por parte de las directivas y del resto del cuerpo docente; la comunicación con los padres y/o acudientes de las personas afectadas y de las que afirman que han cometido los hechos; la búsqueda de alternativas de solución en la cual se privilegia la conciliación o el debido proceso, y la garantía de la atención

integral y del seguimiento pertinente por cada caso (PEI, 2017, p.25). La cuestión es que son intervenciones necesarias desde la normativa vigente, pero por el contrario predominan respuestas punitivas y reactivas frente a las faltas de convivencia y no establecen de manera continuada las intervenciones educativas de prevención para abordar las razones que están en la base del comportamiento.

En la Institución Educativa María Inmaculada, existe entonces una tensión entre el marco pedagógico institucional (socio-constructivista) y las prácticas concretas de gestión de la convivencia, que se van desencadenando en la práctica habitual a partir de un conjunto de medidas aisladas, reactivas o individualizadas, que confirma esta discrepancia y la existencia de un vacío institucional: la escasez de una herramienta psicopedagógica sistemática y contextualizada que facilite al docente la intervención preventiva, pero también continua, tanto en el desarrollo socioemocional del alumnado desde los primeros grados.

Por otro lado, la aparición de experiencias y de estudios recientes han constatado la potencialidad de la música y de la musicoterapia como recursos psicopedagógicos para favorecer la expresión emocional, la disminución de la ansiedad, la motricidad fina o la interacción social entre niños y niñas. Cevallos y Alarcón (2021) hacen referencia a la constancia por la cual la musicoterapia favorece la manifestación y el alivio de tensiones, la comunicación no verbal, la motricidad y la afectividad, así como a la cual el uso de la música favorece estados de satisfacción de forma individual y grupal (p.578-579) y las investigaciones aplicadas (Castro, 2022; Tineo, 2020) han podido mostrar mejoras en autorregulación y concentración, así como la disminución de episodios de agresión tras la aplicación de talleres musicales. La decisión de centrar la intervención en grado primero responde, además, a las evidencias sobre las características de los primeros años de edad.

Las razones que hacen pertinente trabajar la problemática planteada son varias: pedagógica, porque las conductas disruptivas no trabajadas de forma preventiva nos pueden desdibujar aprendizajes básicos en las primeras etapas escolares; social, porque la convivencia escolar puede ser un factor protector de los procesos de vulnerabilidad; institucional, porque si no se dispone de herramientas contextualizadas, la escuela no puede favorecer una escolarización inclusiva, segura y adecuada. Diseñar una propuesta psicopedagógica con estrategias musicales, que pueda ser llevada a cabo por el profesorado, constituye una respuesta adecuada desde la

práctica y desde la teoría, ya que contiene intervenciones creativas, contextuales y estructuradas que van en la línea de la prevención, regulando la convivencia y las emociones.

La pregunta de reflexión es ¿Cómo una propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales puede prevenir conductas disruptivas de los estudiantes del grado primero, de la Institución Educativa María Inmaculada?

1.1 Contextualización institucional

En esta sección se busca reconstruir el contexto educativo en el que se encuentra inserta la institución Educativa María Inmaculada, lo cual, en primera medida, implica situarla geográficamente en el casco urbano de la ciudad de Puerto Carreño, capital del departamento de Vichada- Colombia.

Fue fundada como escuela en el año 1946 por las hermanitas Lauritas, en 1954 la comunidad Monfortiana la establece como un internado que funcionó hasta el año 1980, no fue sino hasta el año 2009 que la institución operó bajo una jurisdicción eclesiástica regida por el vicariato apostólico de Puerto Gaitán, desde entonces la administración se adscribe a la secretaria de Educación Departamental (Proyecto Educativo Institucional, 2017) (En adelante PEI).

Actualmente, la institución cuenta con un personal docente conformado por 24 profesionales en distintas áreas de la educación, quienes brindan un acompañamiento a aproximadamente 900 estudiantes divididos en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, como se evidencia en la siguiente tabla, que retoma datos

internos de las Institución:

Tabla1.

Poblaciones-matricula mayo 2025

Grado	Total	Niños	Niñas	Migrantes	Indígenas	Africanos	Víctimas	Del	Repitentes
	X	as	os	es	as	os	as	Conflic	to
	Grad							to	es
	o								
Jardín	17	9	8		4				
Transición	51	29	22	6	10	1	1		

Primero	65	32	33	3	11	2		1	9
Segundo	68	37	31	17	13	2		3	1
Tercero	72	40	32	5	8	2	2	4	2
Cuarto	105	53	52	11	5	1	1	5	9
Quinto	80	42	38	2	4		3	8	6
Sexto	78	42	36	3	7	1	3	3	12
Séptimo	78	40	38	5	5	1	1	4	4
Octavo	80	47	33	4	5	2		2	2
Noveno	81	43	38	5	5	1		4	1
Decimo	57	35	22	3	3		4		2
Once	68	34	34	5	5				
	900	483	417	69	85	12	15	35	48

Fuente: Proyecto educativa Institucional, IE María Inmaculada (2017).

Las características sociodemográficas del educando son diversas, evidenciando en la matrícula, personas asociadas a flujos migratorios mixtos, víctimas del conflicto armado, con un auto reconocimiento étnico afrocolombiano e indígena –mayoritariamente- con los pueblos sikuni, Piaroa, Sáliba, Letuama y en condición de discapacidad (PEI, 2017).

Tal diversidad representa un reto para la gestión del aula y la implementación de prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades particulares del estudiantado por lo cual, su orientación pedagógica se dirige a establecer prácticas que consideren los principios de la comunicación, la valoración de la diversidad, la co-gestión del aprendizaje y la relación afectiva, dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la gestión/organización del aula y las estrategias docentes implementadas (PEI, 2017). Apuntándole al fomento de competencias cognitivas y de conocimientos interdisciplinarios, así como la formación en valores, tal y como se expresa textualmente en su PEI (2017):

El enfoque pedagógico institucional centrado en el desarrollo de competencias presenta un carácter sistémico, integrador e interdisciplinario dentro de un marco socio-constructivista. Está orientado hacia la comprensión, el aprendizaje significativo, el aprender a aprender, el aprendizaje colaborativo, el desarrollo cognitivo y moral, el desarrollo de la autonomía, del espíritu crítico y de la dimensión praxeológica; es decir,

hacia el Desarrollo Humano Integral cuyo fin último es la transformación de la realidad (PEI, 2017, p. 18).

De acuerdo con esta fundamentación y fines pedagógicos, la Institución establece dentro de los criterios de evaluación y seguimiento: el alcance de logros, competencias y conocimientos de los estudiantes, participación en clase, trabajo en grupo, cumplimiento de actividades curriculares y extracurriculares, motivación e interés por los aprendizajes propuestos y el cumplimiento de las normas establecidas en el manual de convivencia (PEI, 2017, p.50).

1.2 Antecedentes

En lo que respecta al estado del arte, los estudios previos se han desarrollado en 3 líneas de investigación o tendencias específicas que dan cuenta del enfoque investigativo: a) comprensión de los factores internos y externos asociados a las conductas disruptivas, b) estrategias de intervención de las conductas disruptivas en contextos educativos, c) implementación de estrategias musicales como herramientas para el abordaje de conductas disruptivas, cada una de estos literales se desarrollan a continuación:

a) comprensión de los factores internos y externos asociados a las conductas disruptivas

Los estudios en esta línea de investigación se han centrado en identificar correlaciones causales y de consecuencia en los diferentes factores que posibilitan la persistencia de conductas disruptivas en el aula. Por ejemplo, en el estudio de Martínez y Valiente (2020) titulado “Ajuste personal y conductas disruptivas en alumnado de primaria”, realizado en Cantabria España, los autores estudiaron como las conductas disruptivas se relacionan con variables de ajuste personal, tales como la autoestima, las habilidades sociales, emocionales y la gestión del estrés, concluyendo una correlación positiva entre las variables. Estos hallazgos establecen una base para sustentar la potencialidad de estrategias de prevención centradas en el fortalecimiento de habilidades emocionales para abordar las conductas disruptivas.

Desde un punto de vista externo, Villavicencio et al (2020) en el estudio “Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza” en un contexto latinoamericano, encontraron una relación entre la gestación de las conductas disruptivas, los estilos de crianza permisivos, autoritarios y negligentes y las dinámicas familiares complejas o disfuncionales, argumentando que hay una interrelación entre el temperamento de los niños y niñas y las prácticas de

socialización parental que incentivan, promueven o reafirman los comportamientos y la gestión emocional de los hijos.

Otro de los enfoques de correlación que se han adelantado, consideran los factores relacionados con las consecuencias de las conductas disruptivas, al respecto en la investigación “La conducta disruptiva en el rendimiento académico de las/os estudiantes de Básica Superior”, adelantada en Ecuador por Vergara y Jama (2022), se argumenta que las conductas disruptivas son producto de pocas habilidades de adaptación social en los estudiantes, lo cual incide directamente en problemas relacionados con la calidad de sueño, aparición de conductas agresivas y bajo rendimiento escolar de quien genera los comportamientos disruptivos y las otras personas que se encuentran dentro del aula.

Análogamente, Santos y Justiano (2015) en el documento “Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria” dan cuenta de la investigación que llevaron a cabo en dos centros de educación secundaria tanto en Bolivia como en España, la cual tenía como fin pensar las conductas disruptivas en relación con múltiples factores: personales, familiares, contextuales y comunitarios, sobre esto concluyeron que las conductas disruptivas se relacionan con diferentes variables, lo cual establece la importancia de proyectar acciones preventivas y correctivas que consideren la integralidad y el involucramiento de todos los actores relacionados: padres, madres cuidadores y comunidad educativa.

Ahora bien, en el documento “formación docente, competencias emocionales y conductas disruptivas en la escuela secundaria” de Berumen et al. (2016) ,de acuerdo con un caso analizado en una escuela en México, afirman que para la implementación de un plan de prevención y manejo de las conductas disruptivas, es clave fortalecer el rol de los docentes y sus prácticas pedagógicas, dotándolos de herramientas y conocimientos que los faculten para promover habilidades emocionales en el estudiantado, desde una perspectiva educativa integral que supera la visión de la labor docente asociada exclusivamente al proceso de enseñanza y aprendizaje en conocimientos disciplinares.

b) estrategias de intervención de las conductas disruptivas en contextos educativos

En esta tendencia se agrupan las propuestas que los autores han elaborado para abordar las conductas disruptivas en los contextos educativos, en el caso de Espinoza et al. (2025) La intervención “Estrategias de intervención educativa para manejar conductas disruptivas en alumnos con Trastornos de la conducta en educación básica media”, se direccionó en Ecuador y

tuvo como eje central la promoción de habilidades emocionales y sociales en el estudiantado y la cualificación del personal docente en prácticas pedagógicas basadas en la mediación escolar, el refuerzo positivo y la comunicación asertiva.

Conforme con la “propuesta de un plan de manejo de conductas disruptivas en el aula de clase diversa de la Básica Primaria de una Institución Educativa de Floridablanca Santander” elaborada por Meza (2019), la atención y manejo de las conductas se debe enfocar en el fortalecimiento de las habilidades sociales- emocionales que brinden elementos prácticos para que el educando aprenda a convivir y gestionar su conducta propia promoviendo un ambiente agradable desde el aula de clase. Así mismo concluye la importancia de implementar herramientas humanizantes, didácticas, creativas y novedosas desde la básica primaria.

Justamente la propuesta de Torregloza (2017) “Diseño de un programa lúdico pedagógico para mejorar conductas disruptivas en el aula de clases en niños y niñas de 6 a 8 años del aula OSO de la fundación ALUNA de la ciudad de Cartagena” parte de reconocer la necesidad de superar las prácticas tradicionales de control de la convivencia, por lo cual se enfocó en desarrollar un programa lúdico-didáctico que brindara al equipo docente herramientas, recursos, metodologías y actividades más creativas y sensibles, tales como canciones, juegos de roles, dramatizaciones, etc. Los resultados de este caso evidenciaron avances positivos en la dinámica grupal, disminuyendo problemáticas relacionadas con la agresividad, gritos, irrespeto, incumplimiento de las normas, etc.

c) la implementación de estrategias musicales como herramientas para el abordaje de conductas disruptivas

En el texto “Musicoterapia para disminuir conductas disruptivas en niños de cinco años de la Institución Educativa N°203 Pasitos de Jesús Lambayeque” Tocto (2020) asegura que la implementación de los modelos de musicoterapia, contribuyen a la disminución de las conductas disruptivas. Esto pudo evidenciarlo en la implementación de un modelo musical en el que a través de la improvisación, los juegos rítmicos y la interpretación musical, logró favorecer el bienestar emocional, la integración social y la gestión emocional de los estudiantes de la Institución educativa pasitos de Jesús en Perú, documentando una efectividad del 95%. .

Del mismo modo, Espinosa et al. (2023) en el artículo “La música como estrategia para controlar elementos de agresividad en niños” refieren los resultados de una investigación documental en la que se valoraron los casos en los que se llevaron a cabo acciones orientadas a

abordar la agresividad a partir de la musicoterapia, encontrando que las experiencias de éxito documentadas, concluyen que sesiones de canto, improvisación y ritmo, aportan de forma significativa a mejorar habilidades sociales y emocionales en los estudiantes, lo cual a su vez contribuye a la gestión emocional de cada uno de los estudiantes y la formación de un clima escolar positivo.

En el proyecto de grado de maestría, que lleva por título “la Música: un lenguaje artístico para el fortalecimiento de la convivencia escolar”, los autores Ojito y Rodríguez (2019) documentaron una propuesta de intervención para mejorar el clima escolar, basada en la implementación de estrategias musicales, en el grado primero de primaria de la escuela normal superior la hacienda ubicada en la ciudad de Barranquilla. A partir de este ejercicio, evidenciaron que la implementación de la música aporta de forma significativa a las relaciones sociales entre compañeros, disminuyendo la agresividad, fomentando la comunicación asertiva, el respeto, la cooperación y el desarrollo emocional.

A partir de una pedagogía axiológica, que lleva por título “mediación didáctica musical para el fortalecimiento axiológico, en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital Olaya, Escorcía y González (2019) abordaron las conductas disruptivas como el resultado de la pérdida de valores dentro de las dinámicas escolares y la necesidad de fortalecer el rol docente como un mediador en la formación integral del estudiantado. El plan de acompañamiento se basó en el desarrollo de talleres enfocados utilizar la música como una mediación didáctica clave para fomentar el trabajo en equipo y la autoestima.

Siguiendo con este razonamiento, otra experiencia significativa que fue sistematizada por Martínez et al. (2022) en el documento “musicoterapia en el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional, en jóvenes estudiantes del colegio IPARM de la ciudad de Bogotá”, argumentan los efectos positivos de la improvisación musical en el fomento de la inteligencia emocional, a partir del diseño y ejecución de un programa de musicoterapia orientado al fortalecimiento de la inteligencia emocional de los estudiantes de grados octavo y decimo cursos en los que se identificó como resultado la mejora en la autoestima, la gestión de emociones y algunas conductas desadaptativas que incidían en la cohesión grupal.

En suma, las investigaciones e intervenciones antecedentes permiten evidenciar una preocupación por conceptualizar y proponer estrategias de abordaje de las conductas disruptivas en contextos escolares.

2 Justificación

El interés por abordar la prevención de conductas disruptivas en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada surge de la necesidad de comprender y atender una problemática que incide directamente en el clima escolar, en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo socioemocional del alumnado. Las conductas disruptivas, entendidas como aquellas que interfieren en el desarrollo normal de la clase y afectan la convivencia escolar (Uruñuela, 2012), se han evidenciado en el contexto institucional a través de manifestaciones como la impulsividad, la distracción constante, los conflictos interpersonales y la dificultad para seguir instrucciones.

El conocimiento y el análisis de este fenómeno es interesante, ya que las etapas iniciales de la escolaridad constituyen un momento privilegiado a la hora de construir competencias emocionales y sociales. En este sentido, Bisquerra (2006) argumenta que la educación emocional tiene que ser un proceso continuo que favorezca la toma de conciencia y la regulación emocional, ya que estas competencias están directamente relacionadas con el bienestar personal y social del estudiante, un retraso en este procedimiento puede dar lugar a problemas de autorregulación y de convivencia, que quedan reflejados en el aprovechamiento académico y en la clase.

La elección del tema también responde a una necesidad de fortalecer el trabajo docente en la aplicación de estrategias preventivas. Según Berumen et al., (2016), la formación en competencias emocionales y en recursos pedagógicos permite al profesor actuar de forma más eficiente antes de apariciones de conductas disruptivas, dejando atrás las estrategias correctivas o punitivas, en esta línea, la presente propuesta pretende aportar una herramienta estructurada y contextualizada que sostenga el trabajo pedagógico desde la óptica de la prevención.

Desde el enfoque psicopedagógico la incorporación de estrategias musicales es posible en base a su potencialidad formativa, tal y como muestra Arguedas (2004), la expresión musical en el currículo escolar favorece el aprendizaje significativo, refuerza la afectividad y favorece espacios para la participación activa y la cooperación. La música no es solo un recurso didáctico, sino que constituye una mediación en la que se organizan el ritmo corporal, las emociones y en la que se estructura la conducta en contextos grupales. Así mismo, investigaciones como Pérez

Tineo (2020) llegan a establecer que la aplicación de estrategias a través de la musicoterapia disminuye las conductas disruptivas y favorece la auto-regulación en la infancia en educación inicial.

El conocimiento nuevo que aporta este trabajo a la ciencia se sitúa en el marco de la psicopedagogía preventiva y en la educación emocional, a partir de una intervención no solo teórica sino contextualizada a una realidad institucional y preestablecida a partir de una matriz de planificación, la propuesta no se queda a nivel de la descripción del problema sino que recoge diagnóstico, fundamentación conceptual y diseño operativo, con una propuesta que llega a ser replicable en contextos en los que se puede dar esta misma problemática.

Por eso, la investigación contribuye al conocimiento del significado de la música como estrategia psicopedagógica para prevenir conductas disruptivas en la educación primaria, sobre todo en contextos diversos y con necesidades socioemocionales emergentes; así pues, su importancia radica en su carácter de prevención, formación y en su situación de uso para el desarrollo integral del alumno en la adecuada construcción de las aulas más equitativas y favorables para el aprendizaje.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Diseñar una propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales orientada a la prevención de conductas disruptivas en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada, sustentada en un diagnóstico cualitativo preliminar del contexto institucional.

3.2 Objetivos específicos

1. Describir las situaciones relacionadas con conductas disruptivas presentes en el grado primero, a partir de entrevistas a docentes y directivos.
2. Observar las dinámicas de aula y convivencia escolar mediante observación participante y no participante.
3. Analizar la información recolectada para establecer las causas, efectos y necesidades psicopedagógicas mediante herramientas como el árbol de problemas.

4 Hipótesis

En el trabajo que aquí se presenta, la hipótesis se entiende como una proposición orientativa que sugiere la existencia de una relación previsible entre la puesta en marcha de estrategias de tipo musical y la aparición de conductas disruptivas en el aula. Desde el enfoque cualitativo de esta investigación, la hipótesis no se plantea como una proposición que puede ser considerada como una afirmación potencialmente susceptible de verificación estadística, sino que se trata más bien de una explicación interpretativa que fija la dirección del análisis de la información que se ha podido recoger.

4.1 Hipótesis de trabajo

La incorporación sistemática de estrategias musicales en el aula favorece procesos de autorregulación emocional, atención sostenida y cooperación, lo cual puede contribuir a la disminución progresiva de conductas disruptivas en los estudiantes del grado primero.

4.1.1 Hipótesis nula

La implementación de estrategias musicales en el aula no genera transformaciones significativas en las dinámicas de autorregulación, convivencia y manifestación de conductas disruptivas en los estudiantes del grado primero.

4.1.1.1 Hipótesis alterna. La implementación de estrategias musicales en el aula genera transformaciones favorables en la dinámica grupal, fortaleciendo habilidades socioemocionales y reduciendo la frecuencia de conductas disruptivas.

4.1.1.1.1 Variables. En el marco cualitativo de la investigación, las variables se comprenden como categorías de análisis:

- **Categoría 1:** Estrategias musicales como mediación psicopedagógica.
- **Categoría 2:** Conductas disruptivas en el aula.
- **Categoría 3:** Habilidades socioemocionales (autorregulación, atención, cooperación).

5 Marco teórico

5.1 Marco jurídico

Elaborar una propuesta psicopedagógica fundamentada en estrategias musicales para prevenir conductas disruptivas, de los y las estudiantes de grado primero, que se apoya en un conjunto de normas jurídicas nacionales que regulan el derecho a la educación, la convivencia escolar, el desarrollo integral en la primera infancia y la responsabilidad institucional en materia de formación socioemocional, constituyendo el referente legal que marca la intervención por cuanto establece los principios, fines, deberes, y estándares que deben orientar la práctica educativa en las instituciones educativas del país.

La Constitución Política de Colombia (1991) es el parámetro base de la propuesta, pues reconoce a la educación como un derecho fundamental y un servicio público con función social (art. 67), lo cual significa que la educación cumple la misión de formar a niños y niñas en el respeto a los Derechos Humanos, en la paz y la convivencia; situaciones directamente relacionadas con la prevención de conductas disruptivas; así mismo, se viene el artículo 44 que consagra el derecho prevalente de los niños y las niñas en torno a su derecho al desarrollo integral, al bienestar físico, emocional y social, a recibir educación que favorezca su desarrollo armónico en todos los aspectos. Por lo tanto, y en virtud de estos principios constitucionales, los centros de educación escolar están obligados a garantizar ambientes seguros y protectores.

La propuesta también se fundamenta en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que integra los fines esenciales del sistema educativo y establece el desarrollo de capacidades afectivas, sociales, cognitivas y de carácter general desde la infancia (art. 5). La ley establece que la educación básica debe promover la formación en valores, la convivencia pacífica, el respeto mutuo, la tolerancia y la formación en habilidades para la vida (arts. 13 y 14). Asimismo, la ley también establece la promoción y la importancia que debe otorgarse a metodologías activas y expresivas, promueve la educación artística y musical como áreas obligatorias y fundamentales para la formación integral (art. 23). Desde esta perspectiva, la música no solo es una materia del currículo, sino también un recurso de aprendizaje para potenciar la autorregulación emocional, la expresión de los sentimientos y la interacción positiva entre los alumnos.

Por otra parte, la Ley 1098 de 2006 –Código de Infancia y Adolescencia determina que los niños y las niñas tienen derecho a recibir una educación que les garantice su desarrollo

integral, la protección frente a cualquier tipo de violencia y la promoción de sus capacidades emocionales, sociales y culturales (arts. 7, 17 y 42). Siendo la corresponsabilidad entre la familia, el Estado y la escuela en el acompañamiento socioemocional una de las premisas de la presente ley, esta última va más allá al fijar que las instituciones educativas deben contar con estrategias pedagógicas que fomenten ambientes protectores y relaciones respetuosas y alejadas de cualquier forma de violencia. La propuesta psicopedagógica, que hace del arte, y en su caso de la música, uno de sus principales pilares, ayuda anticipadamente a asumir tales obligaciones señaladas, puesto que contribuye a promover ambientes que favorecen la expresión emocional y el fortalecimiento de la convivencia.

Desde otro punto de vista, este desarrollo en la primera infancia, en la que hay diversos documentos como la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia "De Cero a Siempre" y los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial del MEN, hace énfasis precisamente en experiencias educativas como éstas, lo que permitiría un desarrollo integral en el que el juego, el arte, la música, el movimiento, la exploración, la autonomía, la regulación de las emociones o una construcción positiva del vínculo, son factores más importantes que los resultados cotidianos, pero que tienden a la construcción de una primera infancia más justa, el crecimiento/horizonte esperado.

5.2 Marco conceptual

Los diferentes autores coinciden en reconocer que la efectividad del abordaje psicopedagógico parte de la apropiación de herramientas novedosas, contextualizadas y centradas en el fomento de la gestión emocional, la resolución de los conflictos, la convivencia, la conducta prosocial y el buen trato, entre otros.

Por su parte, los referentes conceptuales que orientarán el proceso de análisis, interpretación y formulación de la herramienta, se presentan a continuación:

Psicopedagogía:

Se entiende como una ciencia aplicada, que se enfoca en conceptualizar, teorizar e intervenir en los procesos educativos, lo que Ortiz y Mariño (2014) definen de la siguiente manera:

La psicopedagogía es una ciencia aplicada que no solo obtiene conocimientos teóricos sino que los emplea en función del proceso educativo, dentro de los cuales están la

subjetividad de los alumnos y de los profesores, así como las interacciones que establecen ambos dentro de un contexto sociocultural e histórico determinado. Por tanto, es considerada ante todo una disciplina científica aplicada por el carácter concreto y particular de su objeto: el proceso educativo, con un núcleo teórico conceptual bien delimitado e integrado por diferentes teorías, principios, categorías y modelos que permiten describir, fundamentar y explicar los fenómenos y procesos que ocurren dentro de dicho objeto, así como diferentes métodos y procedimientos dirigidos a conocer e intervenir para perfeccionar este proceso (p. 25).

Propuesta psicopedagógica:

Se refiere a un conjunto de acciones, conocimiento, recursos, técnicas y metodologías planificadas, que tomando como base estrategias de intervención y modelos teórico-metodológicos, abordan las dificultades de aprendizaje, promueven el desarrollo integral del educando y fomentan un clima propicio para el proceso de enseñanza y aprendizaje (Párraga et al, 2024).

Intervención psicopedagógica:

Se comprende como un proceso sistemático, estructurado e integrador que se centra en la planificación de métodos, metodologías, herramientas, recursos y actividades, cuyo propósito final es “contribuir al mejoramiento del acto educativo” Henao et al. (2006, p. 215).

Tomando en consideración los principios y enfoques de la intervención psicopedagógica, el alcance de la presente investigación es preventivo, es decir:

Concibe la intervención como un proceso que ha de anticiparse a situaciones que pueden entorpecer el desarrollo integral de las personas, con la prevención se busca impedir que un problema se presente, o prepararse para contrarrestar sus efectos en caso de presentarse. La intervención preventiva debe ejecutarse de manera grupal, con quienes no presenten desajustes significativos, lo que no excluye a los que puedan ser potencialmente una población en riesgo ; por otra parte, se intenta reducir el número de casos de la población que pueda verse afectada por un fenómeno, ya sea de tipo personal o contextual, de tal manera que si no se logra una modificación de las condiciones del contexto, pueda ofrecerse una serie de competencias para desenvolverse de manera adaptativa, a pesar de las condiciones nocivas (Henao et al, 2006, p.218).

Siguiendo a Párraga et al (2024) la intervención psicopedagógica considera una aproximación integral en los siguientes ámbitos: cognitivo, desde el cual se busca “potenciar las capacidades intelectuales de los estudiantes y facilitar su proceso de aprendizaje” (p.451); emocional, se centra “en el manejo de las emociones, la resolución de conflictos, la promoción de la autoestima y la autoeficacia, y el desarrollo de habilidades sociales” (p.451); conductual, se enfoca en

Fomentar la autodisciplina y la responsabilidad en los estudiantes, así como mejorar su comportamiento en el entorno escolar y finalmente social, a partir del cual se espera fortalecer las relaciones interpersonales de los estudiantes y crear un entorno escolar más amigable y colaborativo (Párraga et al., 2024, p. 451).

Estrategia musical:

Para efectos del estudio se entienden como planificaciones, conceptuales y procedimentales mediadas por las expresiones musicales, las cuales surgen de un análisis riguroso, sistemático, contextual y fundamentado teóricamente, para integrar curricularmente la música en la intervención psicopedagógica, aspecto que según Arguedas (2004):

Promueven aprendizajes significativos. Por este motivo, las actividades musicales permiten realizarse en forma global, es decir, además de los contenidos específicos, pueden relacionarse con otros temas [...] Para los escolares la música representa una atracción, una posibilidad de entretenimiento y de expresión individual y colectiva. Para los educadores es una herramienta que facilita la motricidad, el lenguaje, la afectividad, el desarrollo rítmico y la coordinación motriz; conveniente como elemento terapéutico, como relajante o motivador de creaciones. De igual manera, la expresión musical propicia sesiones activas donde los estudiantes “vivencian” los temas por tratar, disfrutan el aprendizaje, gozan de las creaciones propias y las de los demás; representan experiencias importantes para ellos [...] La vivencia de experiencias repercute favorablemente en el quehacer educativo, ya que al estar de acuerdo con los intereses infantiles, los escolares consideran el aprendizaje como algo natural y espontáneo; es decir, la música en sí misma representa un elemento lúdico para ellos (p.117).

Educación emocional:

Tomando en consideración la propuesta teórica de Bisquerra (2006) se comprende la educación emocional como:

Un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”. La educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. Es decir, la educación emocional tiene un enfoque del ciclo vital que se propone optimizar el desarrollo humano.

Según Bisquerra (2006), la educación emocional fomenta competencias claves como:

1. **Conciencia emocional:** que consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás [...] Esto supone la comprensión de la diferencia entre pensamientos, acciones y emociones; la comprensión de las causas y consecuencias de las emociones; evaluar la intensidad de las emociones; reconocer y utilizar el lenguaje de las emociones, tanto en comunicación verbal como no verbal (Bisquerra, 2006, p. 19).
2. **Regulación emocional:** probablemente sea el elemento esencial de la educación emocional [...] La tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo [...] el desarrollo de la empatía, etc., son componentes importantes de la habilidad de autorregulación. Algunas técnicas concretas son: diálogo interno, control del estrés (relajación, meditación, respiración), autoafirmaciones positivas; asertividad; reestructuración cognitiva, imaginación emotiva, atribución causal, etc. (Bisquerra, 2006, p. 19).
3. **Motivación:** está íntimamente relacionada con la emoción [...] A través de esta vía se puede llegar a la automotivación, que se sitúa en el extremo opuesto del aburrimiento, y que abre un camino hacia la actividad productiva por propia voluntad y autonomía personal (Bisquerra, 2006, p. 19).
4. **Habilidades socio-emocionales:** constituyen un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Las relaciones sociales están entretejidas de emociones. La

escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes prosociales [...] Estas competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo, productivo y satisfactorio (Bisquerra, 2006, p. 19).

Conducta disruptiva:

Siguiendo la propuesta teórica de Uruñuela (2012) se conciben como:

Conductas que llevan a cabo los alumnos/as dentro de las clases, que pueden buscar diferentes objetivos como llamar la atención, reclamar un lugar en el grupo o manifestar su deficiente historia académica, y que tienen como consecuencia que el profesorado no pueda llevar a cabo de manera adecuada su tarea profesional de enseñanza, impidiéndole que pueda hacer la explicación de los temas, realizar las actividades oportunas o aplicar las evaluaciones que considere necesarias. Las consecuencias de las conductas disruptivas se dejan sentir en el retraso de los aprendizajes, dado el tiempo perdido en su corrección, así como en el deterioro progresivo del clima del aula y de las relaciones personales entre los distintos profesores/as y sus alumnos y alumnas [...] Las conductas disruptivas deben considerarse síntomas de problemas más graves, expresión de otras disfunciones educativas importantes que es preciso atajar (p.5-7).

Siguiendo esta propuesta teórica, las diferentes conductas disruptivas se clasifican en dos categorías a saber (Uruñuela, 2012):

1. *Conductas contrarias a la dimensión centro de aprendizaje:* en esta categoría, se agrupan conductas que se relacionan directamente con los procesos de enseñanza y aprendizaje, como ejemplo de estas Uruñuela, (2012) detalla:

En primer lugar, la falta de rendimiento, manifestada en la pasividad, no traer el material, no hacer los ejercicios, negarse a hacer exámenes o evaluaciones; en segundo lugar, molestar en clase, manifestado de muchas formas, hasta 162 comportamientos diferentes: hablar constantemente, levantarse, cambiarse de sitio, jugar con diversos elementos, cantar, pasear a un compañero a hombros, imitar ruidos de animales, no dejar trabajar a los compañeros, etc.; por último, el absentismo, manifestado en faltas de puntualidad, faltar a clase a una hora o asignatura concreta, faltar días o semanas sin ninguna causa justificada, abandono escolar (p. 6).

2. *Conductas contrarias a la dimensión de convivencia:* las conductas que se incluyen en esta categoría, se asocian con comportamientos que tienen lugar directamente en los

procesos de interacción social entre compañeros y compañeras y/o entre el estudiantado y los docentes. Aquí se manifiestan comportamientos como:

Falta de respeto, manifestada en conductas que consideran al profesor/a como uno igual, desobedeciendo sus indicaciones o contestando de manera impertinente y desproporcionada al profesor/a; en segundo lugar, los conflictos de poder entre el profesor/a y un determinado alumno/a o grupo, en el que se entra en una espiral incontrolable de afirmaciones y respuestas en las que, por lo general, suele terminar perdiendo el profesor/a; por último, las conductas puntuales violentas, que utilizan la violencia en sus múltiples formas verbal, física, social psicológica y, recientemente, cibernética.

A estas comprensiones teóricas y conceptuales Uruñuela (2006) añade que:

Estas conductas que llevan a cabo aquellos alumnos dentro de las clases que puedan buscar diferentes objetivos como llamar la atención, reclamar su deficiente historia académica, pero que tienen como consecuencia que el profesorado no pueda llevar a cabo de manera adecuada su tarea profesional de enseña, impidiéndole que pueda hacer la explicación de los temas, realizar las actividades oportunas o aplicar las evaluaciones oportunas que considere necesarias (p. 5).

6 Metodología

En este capítulo se presenta el diseño metodológico, a través del cual las autoras llevaron a cabo la propuesta, desde su componente diagnóstico preliminar hasta la formulación de la propuesta psicopedagógica.

6.1 Enfoque

La propuesta se inscribe en un enfoque cualitativo dado que su objetivo se centra en “aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teorías fundamentadas en las perspectivas de los participantes” (Hernández, 2015, p.361). Para el caso particular, el contexto, las características y las experiencias de la institución educativa, fueron elementos fundamentales en el análisis y el diseño de la propuesta psicopedagógica (Hernández, 2014).

6.2 Población y Muestra

La población objeto de análisis, a la que Selltiz (1980) define como “el total de todos los casos que se ajustan a unas determinadas especificaciones” (citado en Hernández, 2014, p. 238), se asumió para fines de la intervención en la comunicación familiar como la población beneficiaria, pues en ella estaban incluidos el grupo de niños y niñas de primer grado del colegio María Inmaculada. Según lo que arrojó la información de matrícula en el mes de mayo del 2025, el grupo estaba conformado por 65 estudiantes las características de los cuales eran las siguientes:

- Niños y niñas en grupo de edad entre los 5 y 9 años de edad.
- 32 mujeres y 33 hombres.
- Variada pertenencia étnica y cultural: indígenas, afrocolombianos, mestizos y estudiantes provenientes de flujos migratorios mixtos desde Venezuela.

El tipo de muestreo escogido para el proyecto fue el de conveniencia, el cual Battaglia (2008) define como aquellos casos a los que se tiene acceso (citado por Hernández, 2014, p. 390), por lo que se consideró retomar como informantes claves a los docentes, así como a los directivos que fueron seleccionados de forma estratégica a partir de su rol, su experiencia y su nivel de acompañamiento a los grados 1° (orientación escolar y coordinación académica).

6.3 Método

Para avanzar con el objetivo de conocimiento del proyecto, se propuso realizar una ruta metodológica que retoma las fases del modelo de programas (González, 2018):

6.3.1 *Diagnóstico de necesidades*

Esta fase se dirige al levantamiento y triangulación de información relacionada con la problemática, sus causas, efectos, con el fin de priorizar y establecer objetivos de intervención pertinentes y contextualizados. Para ello, se requirió realizar los siguientes pasos:

1. **Levantamiento de información:** las autoras se aproximaron analíticamente al contexto educativo, con el fin de reconocer la dinámica de enseñanza y aprendizaje y convivencia en el aula, mediante entrevistas semiestructuradas, así como observación participante y no participante. Recabando información sobre las conductas disruptivas, la convivencia escolar, las necesidades, las percepciones, los recursos y las prácticas educativas.
2. **Análisis y triangulación de la información:** la información recolectada en el trabajo de campo, se procesó a través de un árbol de problemas, en el cual se pudo determinar las problemáticas asociadas a las conductas disruptivas, las causas y las consecuencias en el contexto educativo específico.

De acuerdo con este procesamiento, se elaboró un árbol de objetivos en el cual se proyectaron las posibles soluciones que de manera consecuente se pudieran considerar en la formulación de las estrategias musicales con enfoque psicopedagógico.

6.3.2 *Diseño de la propuesta*

Retomando las recomendaciones metodológicas de Gómez (2003), para el diseño de la propuesta se consideró el cumplimiento de los siguientes pasos:

1. **Formulación de la matriz de Marco Lógico:**

El desarrollo de una matriz de planificación del proyecto MPP o Matriz de Marco Lógico MML, definida como “una herramienta que organiza la información más importante sobre el impacto que se quiere alcanzar (objetivos) y los medios que se van a utilizar para lograrlo (actividades y resultados)” (Gómez, 2003, p. 57).

De esta manera, se organizaron de forma coherente los componentes del proyecto tales como: el objetivo global, el objetivo del proyecto, los resultados y las actividades; así mismo se establecieron los indicadores, las fuentes de verificación y los supuestos (Gómez, 2003).

2. **Formulación de las estrategias musicales y los contenidos de las actividades centrales:** en este punto, se contaban con los insumos suficientes para diseñar las estrategias y actividades con base al contexto y el panorama general de la intervención, por lo cual se procedió a formular el esquema definitivo.

6.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de información:

Para recolectar la información, de acuerdo con las fases de la estrategia metodológica, en la fase de diagnóstico de necesidades se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas tanto a docentes como a directivos, usando una guía de preguntas abiertas (Ver anexo 1). Así mismo, se realizó las observaciones participantes como no participantes orientadas por una guía de observación (Ver anexo 2), cuyos hallazgos fueron registrados en bitácoras.

7 Resultados

El presente capítulo de los resultados tiene su énfasis en la presentación sistemática de los hallazgos que se han obtenido mediante el diagnóstico que se elaboró en la institución educativa, donde se prestó especial atención a la profundidad del conocimiento de las dinámicas pedagógicas y las necesidades de aprendizaje del alumnado, a partir de la perspectiva de los docentes y los directivos, mediante la observación participante y la no participante realizadas durante el desarrollo de la actividad, que nos habrían de permitir encontrar patrones relevantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la cual nos ocupamos en el diagnóstico.

La metodología de la que ha sido posible obtener estos hallazgos ha tenido como fundamento un enfoque cualitativo mediante el cual se utilizaron las entrevistas semiestructuradas para obtener una información directa de los actores educativos y la observación sistemática para contrastar la forma en que los docentes observan las prácticas reales en el aula. Este proceso garantiza la triangulación de la información y la validez de los hallazgos producto del diagnóstico, lo que aumenta la credibilidad de la interpretación y permite construir categorías analíticas que serán pertinentes a la hora de la intervención psicopedagógica.

7.1 Análisis de las entrevistas directivos y docentes y del grado primero

7.1.1 *Percepción de conductas disruptivas*

Tanto los directivos y los docentes como el coordinador se ponen de acuerdo en indicar un repertorio de comportamientos que viene a entorpecer constantemente el proceso pedagógico, como patrón transversal para el grado primero en donde el coordinador señala que los alumnos son “poco concentrados”, “poco consistentes” y “no siguen las instrucciones”, aspectos que van en contra de la permanencia en las actividades propuestas, y este hecho se justifica con la observación del Director quien expresa que muchos niños “aún están en una época de dependencia” y requieren la figura del adulto de forma permanente en sus prácticas, lo que expone que la inatención, la búsqueda constante de interacción y la dependencia emocional funcionan al mismo tiempo como rupturas en la dinámica de aula o pedagogía en la que se encontraban los niños.

Los docentes enfatizan esta caracterización esclarecedoramente y añaden la lista de conductas más frecuentes que son la distracción, el hablar con compañeros y el levantarse del

puesto, características que en función de D1 se transmiten como “falta de atención y concentración”, “participación disruptiva” y “falta de motivación e interés”, mientras que D2 vuelve a reiterar que las conductas más frecuentes son “la distracción constante, la falta de atención y estar hablándole a los compañeritos”, lo cual coincide con las expresiones de D3 que también las presenta bajo la forma “hablar con otro compañero, mirar el celular o pararse del puesto”, con lo que se llega a un cuadro donde la inquietud motora, la impulsividad verbal y la incapacidad para mantener el foco de la atención establecen las características de la vida cotidiana del aula.

La coincidencia entre las visiones de directivos y docentes sugiere que estas conductas no son ni hechos aislados ni excepcionales sino cómo se han vuelto normales en tanto que constituyen expresiones generalizadas, en la medida en que este grupo presenta dificultades en autorregularse y en controlar su comportamiento impulsivo por lo que la percepción institucional confluyó en valorar las conductas allí expresadas como un fenómeno donde se trastocan las pautas de interacción pedagógica y los procesos socioemocionales de los propios estudiantes, las cuales terminan siendo un primer paso clarificador que ayuda a leer la complejidad que se va construyendo en la gestión de la vida académica y convivencial.

7.1.1.1 Causas identificadas por docentes y directivos

Los directivos sostienen que las conductas observadas son una mezcla de factores evolutivos y de factores del contexto, ya que el coordinador indica que “es normal que los chicos a esta edad son desatentos, inquietos, y quieren explorar”, se señala que son parte del momento evolutivo y no se entiende como una señal de conductas atípicas, mientras que el rector amplía este marco al indicar que algunos alumnos proceden de familias monoparentales o de otras en las cuales se dan situaciones de familia cambiante, lo que hace que haya actitudes defensivas y dificultades relacionales, describiendo a algunos niños como “niños que están muy a la defensiva, realmente niños que se hicieron en si mismos” cuando estos niños se ven afectados en su capacidad de confiar y de relacionarse adecuadamente en la institución escolar.

Para los docentes, las razones de la indisciplina provienen de distintos tipos de causas interrelacionadas. Así, D1 menciona que hay “dificultades personales, falta de habilidades y falta de apoyo en la casa”, D3 apela a que no hay pautas de socialización asociadas al hogar cuando dice que algunos padres “no enseñan valores como el respeto”; finalmente, el D2 sumó este

panorama con tres fuentes principales de la indisciplina como son las pautas de crianza inadecuadas que no poseen ninguna norma, familias con relaciones inestables o comunicativamente combativas y posibles condiciones neuropsicológicas asociadas al TDAH o trastornos atencionales, lo que quiere decir que sus causas pueden responder tanto a configuraciones familiares como a dinámicas interiores del desarrollo infantil.

La convergencia entre los docentes y los directivos establece la multicausalidad de las conductas observadas sin interpretarlas en una única perspectiva, de ahí, que la interrelación entre los factores de edad, madurez emocional, estructura familiar, las posibles dificultades neuropsicológicas entre otros, refuerce la idea de que en la escuela existen situaciones complejas en las que se manifiestan tensiones que experimentan los niños en otros contextos, al punto tal que las interpretaciones institucionales llegan a coincidir en que los procesos de comprensión requerían considerar, a la vez, tanto los procesos evolutivos como las condiciones socioculturales del contexto familiar.

7.1.1.2 Efectos sobre el aprendizaje, la convivencia y la labor docente

Los directivos manifiestan que las conductas disruptivas producen interferencias a nivel del ritmo pedagógico, no en vano el coordinador menciona que "los procesos no se desarrollan a los ritmos que debieran" ya que el docente debe atender incesantemente llamados de atención o bien gestionar conflictos, lo que hace que transcurra más lentamente el currículo e irse acortando el tiempo efectivo de aprendizaje, por su parte el director apunta que cuando se está trabajando una conducta disruptiva "cierto tanto se descuidan los otros niños", que es otra forma de señalar que se produce un desajuste entre atención a los individuos y atención a grupal y que esto afecta a la calidad de los procesos académicos y de la dinámica del aula.

Los profesores corroboran estos efectos al valorar que la distracción y la indisciplina inciden directamente en el rendimiento, pues D1 expresa que la falta de atención y el incumplimiento de tareas "afectan el rendimiento escolar", mientras D3 documenta que los niños "no terminan a tiempo sus actividades y pierden concentración", coincidiendo con D2 al comentar que "las conductas de los alumnos les impiden a sus compañeros proximales comprender la explicación", también advirtiendo que el efecto no solo impacta en aquel que acomete la conducta, sino lo hace, eventualmente, sobre el resto del grupo, constituyendo un fenómeno de difusión que afecta seriamente el rendimiento académico del colegio.

La convivencia también se ve afectada, ya que los directivos documentan comportamientos defensivos, problemas para poder compartir con los pares y propensión al conflicto, por lo que el rector detecta que algunos niños "no dejan que se acerquen otros niños", y manifiestan un tipo de respuesta impulsiva, deteriorando las interacciones socioemocionales y propiciando un clima de aula inestable, además los docentes detectan que los comportamientos de imitación y de contagio propician que una conducta aislada termine por afectar "a todo el grado", como ocurre según relata D3, lo que hace ver que el impacto también va en aumento cuando los alumnos replican o refuerzan las conductas disruptivas de sus compañeros.

La diversidad de estas visiones da cuenta de que los efectos no se acotan a una caída de aprovechamiento escolar, sino que comprometen la convivencia, la organización del aula y la gestión de las emociones en el aula, por lo que las conductas disruptivas se convierten en un elemento que excede la dimensión escolar y se establece como un desafío globalizante para los procesos de la educación del grado primero.

7.1.1.3 Necesidades sugeridas para la intervención

Los directivos argumentan que el establecimiento ha implementado acciones que van orientadas a la atención e intentar canalizar la energía de los estudiantes, pues el coordinador indica que se han planificado actividades atractivas con el propósito de "captar la atención de los mismos para tener mejores resultados", y se acude a las herramientas tecnológicas debido a la gran receptividad en los niños, en tanto que el rector narra diálogos con los acudientes y el trabajo con entidades externas como la Secretaría de Educación, psicólogos municipales e ICBF para aquellos casos donde sí hay un seguimiento psicosocial, lo que da cuenta de la intención de lograr una intervención en red en el establecimiento escolar y la familia.

Los docentes coinciden en la necesidad de trabajar el fortalecimiento de los métodos para la gestión emocional y la autorregulación, dado que las conductas evidencian la escasez de autocontrol, de seguimiento de instrucciones, de gestión de los impulsos, por lo que consideran fundamental la puesta en marcha de estrategias didácticas que implementen rutinas estructuradas, tiempos breves de trabajo, actividades de movimiento controlado, oportunidades para la participación activa, así como la introducción de procedimientos que busquen que el alumnado se exprese, que resuelva conflictos y que tome conciencia de las reglas como parte del bienestar común.

Tanto docentes como directivos advierten limitaciones sobre las intervenciones actuales dado que en palabras del coordinador “no traen ni un protocolo sobre cómo medir el impacto”, lo que dificulta valorar la efectividad de las acciones a llevar a cabo, y el rector afirma que las entidades externas van “de manera tardía”, limitando la respuesta ante una situación urgente, premisa que hace que la institución diagnostique la necesidad de promover la articulación interinstitucional, de pilotar un sistema de seguimiento de casos y de configurar rutas claras de intervención que permitan conjugar estrategias preventivas con procesos de acompañamiento sostenido.

En la descripción global de lo que se desprende del conjunto de entrevistas, se señala que la comunidad educativa necesita estrategias más profundas que contengan los componentes pedagógicos, psicosociales y familiares, en las que la escuela no solo deba dar respuesta a conductas, sino que también deba llevarlas a cabo para desarrollar capacidades socioemocionales, generar ambientes estructurados y trabajar conjuntamente con las familias para crear condiciones de aprendizaje cada vez más estables y facilitar la convivencia escolar.

Tabla 2.

Coincidencias y diferencias entre docentes y directivos frente a las conductas disruptivas en grado primero

Categoría de análisis	de Coincidencias entre docentes y directivos	Diferencias entre docentes y directivos
Percepción de conductas disruptivas	Tanto directivos como docentes coinciden en que las conductas disruptivas afectan el ritmo de aprendizaje, disminuye la capacidad de atención y dificulta avanzar en el contexto curricular para todo el grupo	Los directivos subrayan la afectación de la gestión institucional del aula, mientras que los docentes se centran en el impacto que ello tiene sobre el cierre de las actividades y en la comprensión de los contenidos
Causas identificadas	Comparten la idea que las conductas problemáticas afectan la relación con pares, producen	Los directivos ponen énfasis en conductas defensivas y dificultades para socializar mientras que, los docentes

	tensiones y disminuye la calidad del ambiente escolar.	destacan el efecto contagioso de las conductas problemáticas, donde una misma resulta en la alteración grupal.
Efectos sobre el aprendizaje	Están de acuerdo en que la gestión de conductas consume atención y limitan el desarrollo pedagógico, obligando a reorganizar tiempos y estrategias.	Los directivos destacan el mal funcionamiento en la atención de lo individual y lo grupal, mientras que los docentes hablan de la multiplicación de la carga emocional y la carga cognitiva en la gestión de la instrucción en aula.
Efectos en la convivencia y clima escolar	Comparten la idea que las conductas problemáticas afectan la relación con pares, producen tensiones y disminuye la calidad del ambiente escolar.	Los directivos ponen énfasis en conductas defensivas y dificultades para socializar mientras que, los docentes destacan el efecto contagioso de las conductas problemáticas, donde una misma resulta en la alteración grupal.
Labor docente e implicaciones operativas	Están de acuerdo en que la gestión de conductas consume atención y limitan el desarrollo pedagógico, obligando a reorganizar tiempos y estrategias.	Los directivos destacan el mal funcionamiento en la atención de lo individual y lo grupal, mientras que los docentes hablan de la multiplicación de la carga emocional y la carga cognitiva en la gestión de la instrucción en aula
Necesidades para la intervención	Ambos grupos coinciden en que hay que fortalecer estrategias de autorregulación, acompañamiento de las familias y uso de metodologías motivadoras	Los directivos hacen énfasis en la articulación interinstitucional y mejora en rutas psicosociales, mientras que los docentes hacen énfasis en la urgencia de herramientas pedagógicas concretas, como rutinas, tiempos cortos, actividades activas y mediaciones socioemocionales

Limitaciones institucionales identificadas	Hay consenso en que las prácticas actuales tienen vacíos en seguimiento, evaluación y oportunidad en la atención externa	Los directivos ponen de manifiesto problemas en la tardía respuesta de entidades externas a lo que concierne su atención a la población, mientras que los docentes ponen de manifiesto la falta de recursos y herramientas prácticas para manejar las conductas en tiempos de intervención.
---	--	---

7.2 Resultados de la observación participante y no participante

7.2.1 Atención en el aula

El proceso de observación que se hizo en el aula permite localizar la atención sostenida como uno de los principales aspectos a trabajar con los niños y las niñas de primer grado, ya que al iniciar las actividades que proponen las primeras orientaciones se encuentra con una disposición moderadamente adecuada para la tarea pero que va decayendo a medida que va transcurriendo la jornada. Muestran conductas distractoras que interrumpen la secuencia de trabajo pedagógico y que dificultan el proceso de la consolidación del aprendizaje y que quedan retratadas de la siguiente manera: mirar por las ventanas, tomar objetos personales en las manos, girarse constantemente para hablar con los compañeros; una serie de conductas que muestran una atención cambiante que precisa, en la mayoría de los casos, de la intervención también cambiante de la mediación del docente para este poder ser restablecido.

En varios de los momentos de trabajo individual se observa que dejan de seguir las explicaciones para poder tener en cuenta estímulos irrelevantes del medio como los ruidos del pasillo las transitar de otros niños o las conversaciones ajenas, lo que provoca un desconectarse de la actividad académica que ocasiona que no se comprendan las orientaciones dadas y que no se acabe la tarea asignada, siendo el docente, nuevamente, el que tiene que repetir insistentemente la misma orientación para que la mayoría del grupo vuelva a enhebrar la actividad y mantener una mínima atención al trabajo que les permita avanzar de manera circular.

La respuesta como docente, en estas circunstancias, se establece a partir del hecho de ofrecer recordatorios verbales próximos al alumno, a partir de frases como “volvemos a hacer la actividad” o “estamos viendo el tablero” (e ir acompañada de desplazamientos por la aula), con

el fin de reforzar la cercanía y el control sobre la ejecución de tareas, en un momento dado, tipo de intervención, que por lo demás se puede considerar como de carácter pasajero, ya que durante un tiempo largo, la mayoría de los alumnos vive la necesidad de nuevas intervenciones para mantener la atención sobre la actividad escolar.

Tabla 3.

Conductas relacionadas con la atención observadas en el aula

Situación observada	Descripción
Mirada desviada del tablero	El estudiante dirige su atención hacia la ventana o hacia otros compañeros generando pérdida del hilo de la explicación
Manipulación de objetos	Se observan estudiantes jugando con lápices cuadernos bolsillos o elementos ajenos a la actividad
Requerimiento de instrucciones repetidas	El docente debe repetir indicaciones hasta tres veces para que el grupo retome la actividad

7.2.2 Cooperación entre estudiantes

La cooperación grupal se ha dado de manera fluctuante en las actividades cooperativas por cuanto un grupo de alumnos muestra disposición para trabajar colaborando, compartiendo materiales y ayudándose mientras que otro grupo de alumnos han mostrado actitudes que obstaculizaban la posibilidad de articular esfuerzos en el trabajo cooperativo como por ejemplo la apropiación de objetos de uso común, ignorar las peticiones de los compañeros de trabajo, situaciones que propiciaban tensiones que el docente debía resolver para poder garantizar la continuidad del trabajo que se había planificado, esquivando la fragmentación del grupo

En cuanto a los alumnos que participaron en las actividades cooperativas no hemos observado que presenten estrategias consolidadas de toma de decisiones, coordinación de roles, respetar turnos o negociar desacuerdos, sino que hemos evidenciado que cuando los estudiantes necesitaban compartir material se producían episodios de disputa que interrumpían la tarea como cuando dos niños reclamaban para ellos al mismo tiempo un mismo marcador o cuando un niño intentaba liderar siguiendo su criterio las decisiones a tomar sin llegar a consensuarlas poniendo

de manifiesto que la cooperación requiere apoyos guiados y modelado explícito por parte del docente.

La respuesta del docente a tales dificultades se orienta a promover acuerdos breves, los que posibiliten la reactivación de la interacción inmediata a partir de expresiones del tipo de “primero él primero, luego tú” o “acuerden que el material es de todos”, de un lado, y a un control explícito de la adecuada distribución de materiales con objeto de no suscitar nuevos conflictos; estrategia que hace esfuerzos temporalmente por devolver la dinámica cooperativa, pero se pone de manifiesto también la pertinencia de atenuar las habilidades sociales orientadas al diálogo y la corresponsabilidad en alumnos iguales.

Tabla 4.

Situaciones de cooperación observadas

Situación observada	Ejemplo
Intercambio positivo de materiales	Dos estudiantes comparten tijeras mientras conversan sobre el trabajo asignado.
Imposición de roles	Un estudiante decide quién participa sin consultar al grupo
Disputa por recursos	Dos niñas halan simultáneamente un mismo marcador generando interrupción de la actividad

7.2.3 Autorregulación emocional y comportamental

Este capítulo ha dado lugar a que las conductas autorreguladoras emergieran como una de las cuestiones más importantes de la vida en el aula ya que hemos podido comprobar episodios continuos de impulsividad, de cambios de humor repentino e incapacidad de esperar turnos lo que, a la postre, ocasionó interrupciones en la actividad de la clase e incidió en la necesidad de un acompañamiento sistemático del alumnado para que la autorregulación de la conducta se complementara en el desarrollo socioemocional de esta etapa, constatándose que una gran parte de los estudiantes tiene dificultades para modular su conducta ante distintos estímulos derivados del entorno escolar habitual.

Asimismo, se pudieron registrar momentos del alumnado que reaccionó a episodios menores como perder un lápiz, no entender algo que se les había explicado o recibir una

corrección en clase y que, en lugar de encajar esos episodios menores como una cuestión normal y entendible, se manifestaron en llantos, en irritabilidad o bien en negarse a trabajar en clase, lo que hizo ver que la autorregulación quedaba todavía por construir en ese alumnado, hecho que además necesita en su espacio pedagógico una necesaria contención emocional debiendo ser acompasada del diseño de estrategias didácticas que ayuden a todo el alumnado a poder ir gestionando sus emociones poco a poco.

El profesorado responde con estrategias de proximidad, voz calmada y contención verbal tratando de explicarle de nuevo cuál es la situación de malestar que le produce y le ofrece alternativas para que el alumno recupere el control interno como puede ser la respiración profunda o la realización de la actividad de forma gradual, si bien se comprueba que el éxito de estas intervenciones depende del grado de activación emocional del niño puesto que algunos son capaces de regularse rápidamente y otros necesitan un tiempo mayor para reanudar la actividad, con lo que esta situación hace que las interrupciones sean prolongadas en el desarrollo de la clase.

Tabla 5.

Conductas asociadas a la autorregulación

Conducta observada	Descripción
Respuestas impulsivas	Gritos o reacciones exageradas ante contratiempos menores
Dificultad para esperar turnos	Interrupciones constantes cuando otros participan
Negativa a continuar	El estudiante deja la actividad tras frustrarse por un error

7.2.4 Conflictos y convivencia en el aula

La observación permitió percibir que los conflictos entre estudiantes emergen en la mayoría de los casos en los espacios de transición entre las actividades en la clase o en los momentos del trabajo que se produce cuando el docente está atendiendo individualmente a un niño de los que comparten la actividad, en lo que resulta un momento de menor supervisión, lo que provocará que se produzcan empujones, burlas, reclamos o disputas por el uso de materiales, circunstancia que da como resultado la necesidad de reforzar las normas de convivencia y los espacios para la autorregulación colectiva en el grupo de primer grado.

Se pudieron observar interacciones donde otros estudiantes recurren al grito o a la acusación directa para intentar resolver el desacuerdo, lo que indica escasas habilidades para el diálogo y la negociación, y que llevarán a que los pequeños incidentes rápidamente sean abordados como confrontaciones físicas o verbales, conllevando a que el docente deje lo que hace para evitar que el incidente tome una mayor dimensión, siendo frecuente que el conflicto repercute en la disposición emocional del grupo y continúe la actividad académica.

La respuesta por parte de la práctica docente ante los conflictos se define por asumir el rol de mediador que intenta reconstituir los hechos, escuchar a las partes, establecer soluciones inmediatas por medio de la devolución de un determinado objeto, el cambio de lugar o el recordatorio de las normas del aula, pero al final estas soluciones se limitan a ser soluciones controladoras de la situación concreta pero no siempre provocan un determinado nivel de reflexión sobre las conductas que son causa de los conflictos, de modo que se acaba generando un patrón repetitivo de situaciones tensas que se vuelven a repetir en distintos momentos de la jornada escolar.

7.3 Triangulación de información

La triangulación de los datos provenientes de las entrevistas a los profesores y a los directivos, y la constatación a través de observación participante y no participante ha podido consolidar un cuadro coherente a cerca de los patrones de conducta disruptiva que emergen en el aula en relación con la enseñanza y la convivencia escolar; así mismo ha podido visibilizar puntos de convergencia entre las percepciones que plantean los actores educativos y la propia realidad constatada, igualmente, como distinguir divergencias que visibilizan la necesidad de poner en marcha un proceso de acompañamiento psicopedagógico para el tratamiento de los factores que subyacen a las conductas disruptivas que aparecen, y que se expresan con especial recurrencia en primer grado en forma de dificultades de la atención sostenida, de la interacción social del grupo, de la autorregulación emocional y de la problemática de gestión de conflictos.

En el transcurso de las entrevistas tanto docentes como directivos coincidieron en que la falta de atención y la distracción frecuente son los comportamientos que se dan con frecuencia en el curso de las clases, lo que también consta en la observación a través de episodios frecuentes de desenganche cognitivo, mirada dispersa y manipulación de objetos ajenos a la actividad escolar, de lo que se desprende que estos comportamientos se producen con mucha frecuencia y

el impacto que tienen hacen que el docente tenga que hacer pausas largas para poder entrar de nuevo en las explicaciones, lo cual interfiere el ritmo didáctico.

Al triangular la información también emergió la baja cooperación entre estudiantes, ya que en las entrevistas los docentes expusieron problemas de participación en actividades grupales y resistencia a compartir los materiales o turnos; además, estos hallazgos fueron corroborados mediante observaciones que dieron cuenta de discusiones por los materiales escolares, competiciones por ser el primero en responder y desorganización para las dinámicas colectivas, dando cuenta de que los episodios de no cooperación poseen un carácter estructural más que circunstancial, lo que requiere intervenciones dirigidas a fortalecer las habilidades sociales.

Un tercer patrón que emergió estuvo relacionado con la autorregulación, al agrupar conductas asociadas a la impulsividad, las dificultades para seguir instrucciones y manifestaciones emocionales muy expresivas, elementos que fueron referidos por los entrevistados como causantes de conflictos y que en el aula se materializaron en episodios como gritos repentinos, abandono de la silla durante la explicación o frustraciones inmediatas a las tareas que requieren un esfuerzo sostenido, aspectos que dan cuenta de una escasa madurez autorreguladora que no permite hacer frente adecuadamente a las demandas escolares del primer grado.

Los conflictos interpersonales constituyeron una categoría transversal que apareció tanto en los relatos recogidos de los docentes y de los directivos, como en los registros de observación, pues los actores educativos manifestaron que las disputas por la utilización de los materiales, el uso de un lenguaje peyorativo, las zancadillas involuntarias o intencionadas afectan de forma directa a la convivencia o convivencia escolar. Dicha cuestión se corroboró en el aula mediante discusiones reiteradas, llantos motivados por los desacuerdos, la necesidad permanente de recuperar el orden por parte del docente, lo que pone de manifiesto que los conflictos poseen un rol central en la dinámica grupal y que requieren estrategias sistemáticas de regulación socioemocional.

A partir de las conclusiones se pueden identificar las causas principales que atraviesan la conducta de disrupción, observada y comentada, y entre ellas se encuentran la poca adquisición de habilidades socioemocionales, la no consolidación de rutinas escolares, la diversidad de ritmos madurativos y las condiciones del entorno familiar que configuran la estabilidad emocional del estudiante, factores que emergieron reiteradamente en las entrevistas y que

hallaron evidencia en situaciones concretas de actuación escolar donde algunos niños mostraron evidente dependencia del docente para regular su comportamiento, lo que entorpece la generación de procesos de autonomía escolar.

Así también, la triangulación permitió evidenciar que los docentes y los directivos suelen interpretar las conductas disruptivas con la mirada puesta en factores ajenos a la escuela, como las disputas familiares o la falta de límites en el hogar, mientras que la observación mostró que una porción importante de dichas conductas está determinada por la organización del aula, el manejo del tiempo, la falta de transiciones claras entre actividades o las propias características del clima emocional del aula, por lo cual la comprensión de la problemática debería incluir la dimensión pedagógica y no restringirse a los factores de índole individual o familiar

En cuanto a los efectos sobre el aprendizaje, la triangulación evidenció que la aplicación de las conductas disruptivas provoca pérdida de continuidad en las explicaciones, reducción del tiempo efectivo de trabajo y ruptura del proceso de enseñanza, elementos que los docentes mencionaron como impedimentos para poder lograr la propia forma de la adquisición de competencias básicas y que en la observación se pudieron comprobar a través de ciclos constantes de interrupción que comportaban la necesidad de reiniciar instrucciones, redistribuir materiales o mediar conflictos, lo cual perjudica la progresión del contenido curricular y genera desigualdades en la participación.

En cuanto a la convivencia escolar, la triangulación de fuentes nos permitió darnos cuenta de que los conflictos entre pares no sólo afectan el clima emocional del aula sino que también incrementan los niveles de estrés en los docentes, cosa que fue advertida por varios entrevistados y que se puso en evidencia en momentos donde el docente tuvo que elevar el tono de la voz o detener una actividad con el propósito de contener comportamientos impulsivos, donde se pone de manifiesto cómo una conducta disruptiva puede acarrear una implicación multilayer que atañe tanto el bienestar de los alumnos como la carga emocional del docente.

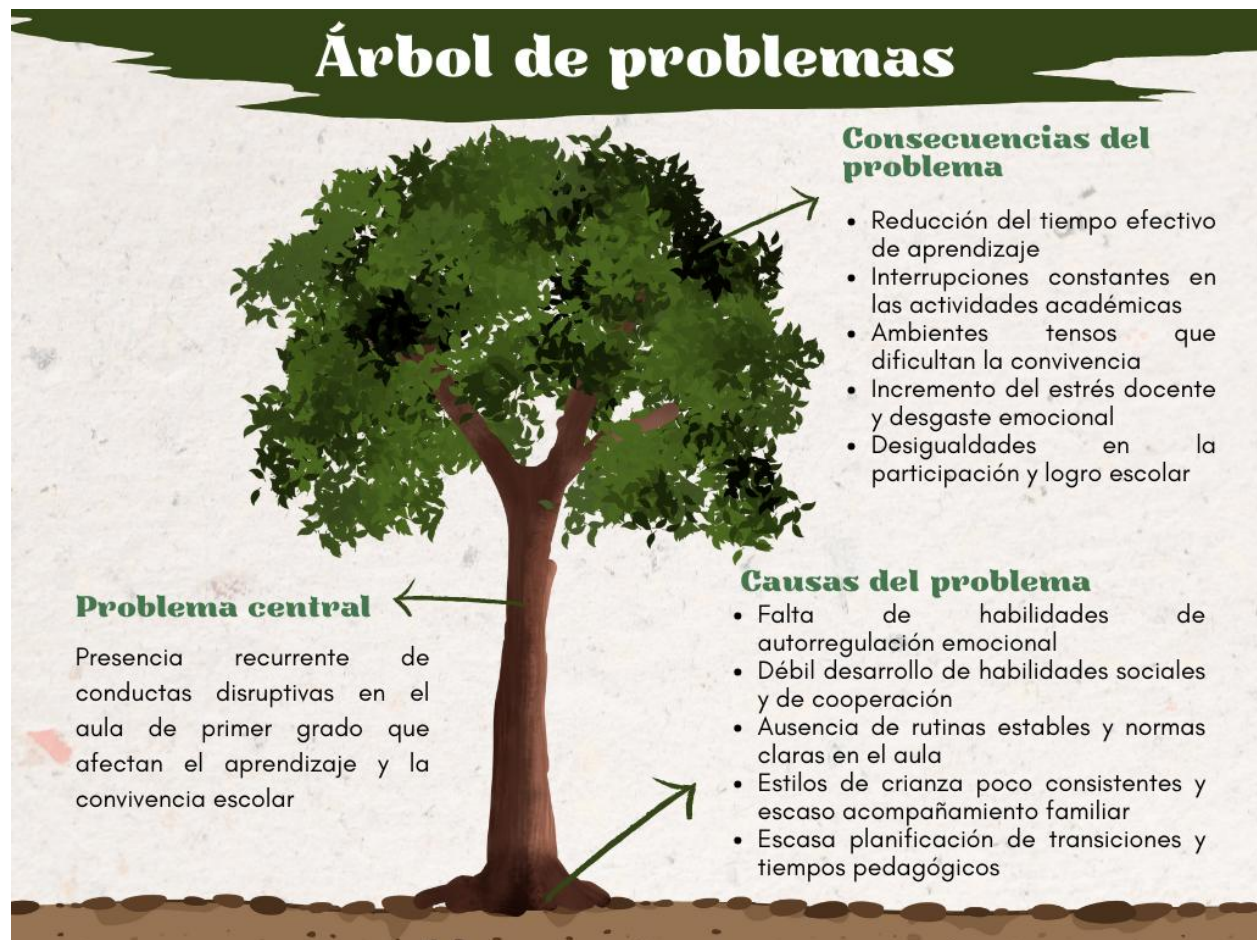
La triangulación también permitió hacernos conocer patrones en cuanto a la frecuencia y variabilidad de las conductas disruptivas, pues si bien los docentes dijeron que esas conductas aparecían a diario, la observación nos deja claro que la intensidad y duración de las conductas disruptivas es variable, con una presencia más importante del comportamiento disruptivo en tareas que requieren atención más prolongada o a la hora de pasar de una actividad a una nueva, cosa que nos hace pensar que parte del problema está directamente relacionado con la capacidad

del aula de sostener la atención grupal y la necesidad de revisar estrategias de manejo de tiempos y de organización didáctica.

A partir de este proceso se logró establecer una estructura de necesidades a nivel psicopedagógico que deberían ser prioritarias, entre las cuales se destacó la formación en autorregulación emocional, las estrategias de convivencia vinculadas a la resolución pacífica de conflictos, rutinas y normas de aula, así como el acompañamiento a docentes en estrategias de gestión del comportamiento; elementos que surgen de la confluencia entre lo que se ha percibido en las entrevistas y lo observado, en una clara construcción de un marco de intervención coherente y contextualizado.

Figura 1.

Árbol de problemas



7.4 Análisis de necesidades psicopedagógicas y su relación con la intervención musical

El análisis previo del árbol de problemas ha permitido identificar la existencia de un número determinado de necesidades psicopedagógicas cuya atención es fundamental para disminuir la existencia de las conductas disruptivas y para consolidar las condiciones del aprendizaje, siendo estas necesidades identificadas y teniendo en cuenta que surgen de determinadas variables estructurales, las cuales tienen que ver con la autorregulación emocional, con la atención sostenida, con la interacción entre pares, y con las habilidades socioemocionales que determinan el clima escolar, lo que permite validar la idoneidad de una intervención psicopedagógica que contemple estrategias musicales adecuadas para propiciar la armonización del espacio, para configurar una coordinación corporal, para generar unas sinergias grupales al activar los sistemas procesuales cognitivos y afectivos que propician una adecuada disposición hacia el trabajo escolar.

La primera necesidad psicopedagógica que se ha mencionado tiene que ver con la determinación de la autorregulación emocional, ya que el árbol de problemas deja entrever que la impulsividad, la ineficacia para gestionar la frustración y la incapacidad para mantener conductas en función de la situación, son causas de los episodios disruptivos identificados en el aula de primer grado, por lo que la intervención debería realizarse a partir de una serie de estrategias que propicien la identificación de emociones, la modulación del tono del cuerpo, la transición en los estados de activación, necesidades que tienen en la música el recurso ideal ya que esta actividad favorece la organización del ritmo interno y favorece las respuestas motoras.

Una segunda necesidad está relacionada con el fortalecimiento de la atención sostenida y la posibilidad de mantenerla en tareas escolares, dado que la distracción constante y la dificultad para seguir instrucciones se postularon como problemas centrales del árbol de problemas analizado, lo que se traduce en la necesidad de emplear estrategias que favorezcan la atención, estimulando la concentración a partir de estímulos sensoriales regulados y secuenciados, de modo que a este aspecto también contribuye la música en ofrecer ritmos repetitivos que favorecen la captación de la atención, favorecen la anticipación de la siguiente acción a seguir, logran un marco estructurado que favorece que el estudiante se mantenga vinculado cognitiva y rítmicamente a la actividad.

La tercera necesidad psicopedagógica corresponde al fortalecimiento de la cooperación y la participación en grupos dinámicos, ya que una de las causas más influyentes en la convivencia

y el desarrollo de tareas de manera colectiva es la baja disposición para colaborar, la competencia por tareas exigidas y la indisposición para compartir materiales y recursos, por lo que se presentan necesidades de intervención para promover la interacción positiva, así como la construcción de metas compartidas, algo que se refuerza en las estrategias musicales al promover actividades donde impera la sincronía entre pares, la buena escucha mutua y el reconocimiento del otro como parte de un proceso expresivo en estado común.

De igual forma, se observó la necesidad de atender a la heterogeneidad de ritmos de maduración en relación con el tipo de alumnado presente en el aula, en la medida en que la diversidad de capacidades atencionales, motrices y socio-emocionales provoca desigualdades en el tipo de participación que se presenta en el aula, incrementando la frustración de aquellos alumnos que requieren un acompañamiento mayor para vincularse a las tareas, lo que obligó a la elaboración de estrategias que proporcionaran la inclusión de todos los alumnos a través de la propuesta de actividades de complejidad y exigencia adaptable, dimensión en la que las prácticas musicales son especialmente útiles debido a sus características flexibles, y a la posibilidad de escalonamiento que las mismas ofrecen para conseguir integrar distintos niveles de participación sin estigmatizar a aquel alumnado que participa menos.

Emergiendo también como necesidad prioritaria la construcción de un clima emocional seguro a partir del cual el alumnado pueda participar sin miedo al burlarse del otro, ofrecer una retroalimentación positiva y sentirse acogido en su grupo, ya que el árbol de problemas evidenció la presencia de ambientes tensos cuya realidad presenta un impacto en la convivencia y a la vez eleva el estrés docente mostrando la intervención vía aula como una intervención base que ofrece un espacio expresivo integrador y cálido, que es la característica de la misma práctica musical colectiva, la que permite la cohesión, el disminuir la tensión y el reforzar el sentido de pertenencia y de seguridad emocional en el aula.

Por otro lado, otra necesidad importante identificada es la de potenciar las habilidades socioemocionales, sobre todo las que están asociadas a la empatía, a la resolución pacífica de conflictos y a la comunicación asertiva, dada la cantidad de conflictos interpersonales y el uso de un lenguaje ofensivo que son efectos directos del problema sobre el cual viene trabajando el grupo y que deterioran el clima del aula: es necesario establecer estrategias que permitan crear espacios de expresión emocional regulada y de construcción colectiva de significados, función que puede ayudar a realizar la música mediante prácticas que impliquen el cuerpo, la voz y el

movimiento, formas que permiten poder reconocer al otro, así como una elaboración simbólica de situaciones de conflicto propio.

El análisis del árbol de problemas también puso en evidencia la necesidad de desarrollar rutinas claras y estables que permitan que los/las estudiantes puedan anticipar las acciones del aula y conocer la secuencia de las actividades, ya que la falta de tiempos y lugares ordenados favorece la aparición de interrupciones o de un comportamiento impulsivo, lo que requiere de las intervenciones que fortalezcan el ambiente escolar mediante señales predecibles y estables, terreno en el cual la música aporta recursos eficaces.

Figura 2.
Árbol de objetivos



7.5 Diseño de propuesta

7.5.1 *Objetivos de intervención*

7.5.1.1 Objetivo general de la intervención

Elaborar una propuesta psicopedagógica fundamentada en estrategias musicales que sirva de apoyo para prevenir la generación de conductas disruptivas en los alumnos de grado primero de la Institución educativa María Inmaculada.

7.5.1.2 Objetivos específicos de la intervención

1. Justificar teórica y psicopedagógicamente la utilización de estrategias musicales para el desarrollo socioemocional y la prevención de conductas disruptivas.
2. Definir los componentes, resultados e indicadores de la propuesta teniendo en cuenta la Matriz de Marco Lógico.
3. Elaborar actividades musicales estructuradas, creativas y contextualizadas que sirvan para promover la autorregulación, la convivencia escolar y la expresión emocional en los alumnos.

7.5.2 *Beneficiarios del proyecto*

La población beneficiaria directa la conforman los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa María Inmaculada que son, en su mayoría, niños y niñas de seis a siete años, que presentan características propias de la etapa de desarrollo relevante para el desarrollo cognitivo y socioemocional temprano que requieren intervenciones pedagógicas afines a sus intereses formativos y contextuales, pues pertenecen a un estrato medio-bajo y cuentan con vínculos familiares que les restringen las posibilidades de acompañar sus procesos de escolarización en razón de diferentes motivos de tipo laboral o cultural, lo que amplifica su vulnerabilidad frente a comportamientos que deturpan su proceso de aprendizaje integral y la estabilidad emocional, razón por la cual su participación en forma directa es fundamental para lograr el impacto psicopedagógico de la propuesta sustentada en estrategias musicales.

Los alumnos serán favorecidos por medio de actividades destinadas a perfeccionar su atención su autorregulación su expresión emocional y su capacidad para cooperar teniendo en cuenta que las dinámicas de aula muestran que hay comportamientos impulsivos dificultades para vivir juntos e inestabilidad en la concentración del alumnado que obstaculizan la construcción de aprendizajes significativos y la construcción de vínculos la intervención musical se considera apropiada para estos alumnos porque les ofrece un medio pedagógico accesible

motivador y estructurado que contribuye a la organización de las conductas a la activación de la participación y a la integración sensorial permitiendo mejorar tanto los climas escolares como los procesos pedagógicos básicos del ciclo inicial de la escolaridad.

La población beneficiaria indirecta corresponde a los docentes del grado primero que también tienen que lidiar con las dificultades pedagógicas que presentan las conductas disruptivas que tienen lugar en la clase de tal manera que les alteran el ritmo de clase y les producen desgaste tanto emocional como profesional ya que deben atender a las expectativas académicas que les imponen desde la institución y a las necesidades socioemocionales de su alumnado a la cual se van a ver beneficiados directamente por la adquisición de recursos metodológicos novedosos a partir de la implementación de estrategias musicales que permiten planificar espacios de aprendizaje más regulados más participativos y más coherentes con los principios del desarrollo infantil temprano refuerza así su práctica docente diaria y evita todo el desgaste que conlleva el control sobre las conductas

7.5.3 Actividades

La primera actividad denominada *Exploración sonora y reconocimiento emocional* va orientada al desarrollo del objetivo: construir la conciencia emocional y reconocer posteriormente los estados afectivos a través de estímulos musicales, la cual consiste en una sesión o sesión guiada donde el alumnado escucha fragmentos musicales breves asociados a las emociones básicas (felicidad, tristeza, miedo, ira, sorpresa y asco), posteriormente los alumnos representan a través de la corporalidad aquello que perciban y de esta manera se trabaja la construcción de un vocabulario emocional que sea entendible y puesto en práctica en el aula. La actividad requiere altavoces, computadora, tarjetas con imágenes emocionales e implica desarrollar la actividad en un espacio grande con una duración de 40 minutos y bajo la responsabilidad del docente responsable quien puede llevar a cabo la actividad, pero sin la necesidad de la presencia del coordinador/a del proyecto y el guion operativo que contiene instrucciones precisas e imágenes con secuencias organizadas.

Tabla 6.
Actividad 1

Título: Exploración sonora y reconocimiento emocional. **Tiempo:** 40 minutos

Objetivo: Construir la conciencia emocional y reconocer posteriormente los estados afectivos a través de estímulos musicales.

Propósito: Los estudiantes deben expresar corporalmente las emociones y sensaciones que transmiten los sonidos cotidianos y musicales.

Material: Altavoces, computadora, tarjetas con imágenes emocionales, instrumentos sencillos de uso cotidiano como sonajero de lluvia, maracas, etc.

Procedimiento:

1. Actividad de ambientación y explicación de la actividad, se organizará el espacio en semicírculo, el docente explicará que vamos a explorar las emociones a través de la música
2. Con los ojos cerrados los estudiantes van a escuchar una secuencia sonora y corporalmente expresará la sensación emocional que le produce.
3. El docente hará una dinámica donde los niños deben representar la emoción que observan en la tarjeta. Para esta dinámica el docente enseñara unas tarjetas con las siguientes emociones básicas: felicidad, tristeza, miedo, ira, sorpresa y asco. Los estudiantes deberán explicar cuando han sentido alguna de estas emociones.
4. Construcción de un mapa emocional: entre todos los estudiantes elaboraremos el mapa emocional: los estudiantes dibujaran la emoción con la que más se identifican o la que más les llama la atención, para relacionarla con una de las secuencias sonoras escuchadas.
5. Como cierre de la actividad cada niño elije la tarjeta emocional que mejor lo representa y realiza una breve explicación del porqué de la elección.

Responsable: Docente de grado.

La actividad dos *Ritmos para la autorregulación* responde al objetivo específico tercero ya que, mediante la realización de un ejercicio de seguimiento de patrones rítmicos marcados, se favorece el desarrollo del control inhibitorio y la capacidad de actualización de la conducta, esta se realiza mediante la ejecución de un ejercicio donde los alumnos siguen unas secuencias rítmicas que son marcadas con palmas, pequeños instrumentos de percusión, golpeteos suaves en la mesa, parando en las señales que se habían acordado anteriormente para facilitar la comprensión de los límites y controlar los impulsos que se tienen, requiriendo la utilización de tambores pequeños, maracas, panderos, tarjetas de colores y grabaciones rítmicas, con una duración de aproximadamente 45 minutos y teniendo como responsable al docente que se vale de

una guía donde especifica los tiempos, las consignas y los criterios de observación, lo cual permite que pueda ser llevado a cabo de forma autónoma en cualquier sesión.

Tabla 7.
Actividad 2

Título: <i>Ritmos para la autorregulación</i>	Tiempo: 45 minutos
Objetivo: Favorecer control inhibitorio y autocontrol.	
Propósito: Reducir la impulsividad y mejorar la atención.	
Material: Tambores pequeños, maracas, panderos, tarjetas de colores, reproductor de música, grabaciones rítmicas.	
Procedimiento:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Adecuación de espacio en semicírculo colocando en el centro las tarjetas de colores: verde = seguir, rojo = parar, amarillo= cambiar de ritmo. 2. Calentamiento corporal rítmico: Se da inicio a esta la actividad con ejercicios de calentamiento corporal con música suave llevando patrones rítmicos marcados (palmas, instrumentos de percusión, golpes suaves en la mesa, zapateos) 3. Realización de secuencias rítmicas con aumento progresivo. Los estudiantes escogen el instrumento de su preferencia, luego, deberá seguir el ritmo escuchado, bien sea con el instrumento o con las palmas, seguidamente el docente mostrará las tarjetas de colores para que los estudiantes ejecuten la acción correspondiente indicada en ellas. Finalmente se realizarán combinaciones de ritmos corporales dirigidos por el docente. 4. Variación de ritmos: se conformarán pequeños grupos de 4 estudiantes para realizar secuencias más complejas, un estudiante marca el ritmo y muestra la señal. Los equipos deberán realizar la secuencia correctamente. 5. Ejercicios de relajación para regular y controlar la respiración. 	
Responsable: Docente de grado.	

La tercera actividad que recibe el nombre de *Canciones para la convivencia* se estructura en función del objetivo específico tercero y tiene la finalidad de promover la cooperación y el respeto mutuo por medio de una creación colectiva de las estrofas básicas sobre las normas de convivencia que posteriormente se concretan e integran en forma de canto grupal, potenciando de esta manera el sentido de pertenencia y el significado de las normas en un formato de contacto de carácter experiencial significativo en forma dinámica, que parte de la lluvia de ideas y continua con la construcción lírica guiada que finaliza con el ensayo colaborativo. Se contará con el uso de las hojas de papel, marcadores, altavoces y bases rítmicas, la duración estimada

será de 50 minutos y un grado de responsabilidad del docente titular que puede llevar a cabo la actividad de forma autónoma ya que existe un detallado instructivo que explica todas las fases del proceso creativo y al mismo tiempo participativo.

Tabla 8.

Actividad 3

Título: *Canciones para la convivencia* **Tiempo:** 50 minutos

Objetivo: Fortalecer normas de convivencia desde lo creativo.

Propósito: Refuerza la cooperación y el sentido de pertenencia.

Material: Hojas de papel, marcadores, altavoz, bases rítmicas con cambio de tempo.

Procedimiento:

1. Adecuación del espacio haciendo un semicírculo y ubicando una mesa en la parte central del aula.
 2. El docente explica que se va a crear una canción sobre las normas de convivencia.
 3. Lluvia de ideas relacionadas con la convivencia.
 4. Construcción colectiva de las estrofas que conformaran la canción.
 5. Introducción de la melodía.
 6. Ensayo general de la pieza musical.
 7. Concurso por equipos.
-

Responsable: Docente de grado.

La cuarta actividad, corresponde al objetivo específico tres, la cual consiste en el *Circuito musical de atención sostenida*, referida al fortalecimiento de la capacidad para mantener activa la atención a través de estaciones musicales que están dispuestas en el aula, donde los alumnos llevan a cabo breves tareas, tales como clasificar sonidos o utilizar variaciones de tempo o la intensidad, para favorecer la concentración y la atención sostenida en tareas estructuradas y sistemáticas. El circuito musical se desarrolla mediante una organización en cuatro estaciones de trabajo, cada una de ellas con su correspondiente consigna, donde se emplean reproductores de audio, tarjetas de instrucciones, instrumentos de percusión y cronómetro con una duración de sesenta minutos, con es responsabilidad del docente quien pueden llevar de forma fiel el circuito musical siguiendo un manual operativo que incluye la propia descripción de las estaciones, los tiempos rotativos y los criterios de evaluación formativa.

Tabla 9.
Actividad 4

Título: *Circuito musical de atención sostenida* **Tiempo:** 60 minutos

Objetivo: Desarrollar concentración en tareas estructuradas.

Propósito: favorecer la concentración y la atención sostenida en tareas estructuradas y sistemáticas.

Material: Reproductor de audio, tarjetas de instrucciones, instrumentos de percusión y cronómetro.

Procedimiento:

1. Explicación detallada de las estaciones, las normas básicas y los tiempos de rotación.
2. Adecuación del aula con los espacios para las estaciones.
3. explicación del circuito musical.
4. Desarrollo del circuito: (cada estación tendrá una duración de 10 minutos)
 - Estación 1: Clasificación sonora. Los estudiantes discriminarán sonidos organizándolos en diferentes categorías.
Consigna: ubica la tarjeta correspondiente en la categoría correcta después de escuchar con atención cada sonido.
 - Estación 2: tempo y ritmo. Los estudiantes deberán identificar las variaciones del tempo de acuerdo a los ritmos escuchados.
Consigna: Levantar la tarjeta correspondiente al tempo escuchado, seguido de palmas para acompañar el ritmo.
 - Estación 3: intensidad sonora. Los estudiantes reconocerán la diferencia de la intensidad de los sonidos.
Consigna: con un instrumento musical reproduce los sonidos indicados en cada tarjeta (fuerte, medio o suave)
 - Estación 4: secuencias musicales. El docente realiza una secuencia breve y los estudiantes deberán repetirla.
Consigna: Repite la secuencia escuchada con tu instrumento musical.
5. De acuerdo a la señal indicada por el docente, los estudiantes deberán cambiar de estación.
6. Reflexión y evaluación formativa sobre la ejecución del circuito.

Responsable: Docente de grado.

La quinta actividad , bajo el título *Percusión corporal para la cohesión de grupo*, se articula en su contenido con el específico primero, puesto que promueve la sincronía social y el sentido de pertenencia por medio de secuencias de percusión corporal que requieren coordinación y escucha activas, es decir, sin ninguna distorsión de la relación social, lo que favorecerá el incremento de relaciones positivas y la disminución de los episodios de conflicto en la relación interpersonal, se desarrolla a partir de una secuencia progresiva de palmeos, chasquidos y golpecitos suaves en las piernas que los estudiantes llevan a cabo en parejas o grupos pequeños, utilizando únicamente el cuerpo como sostén con un tiempo estimado de duración de unos 35 minutos y responsabilidad del docente, la guía metodológica incluye gráficos rítmicos, consignas verbales y adaptaciones por niveles en función de los estudiantes.

Tabla 10.
Actividad 5

Título: *Percusión corporal para la cohesión grupal* **Tiempo:** 35 minutos

Objetivo: fomentar la sincronía y cohesión social.

Propósito: Favorecer el incremento de relaciones positivas y disminuir los episodios de conflicto.

Material: El cuerpo, guía metodológica, consignas verbales

Procedimiento:

1. Organización del aula en semi círculo.
 2. Explicación de la actividad, donde los estudiantes utilizarán su cuerpo para crear ritmos y sincronía grupal, además se explicará los beneficios de la actividad y las reglas básicas de convivencia para la realización de la misma.
 3. Ejercicios rítmicos de calentamiento corporal.
 4. Se presentará cada patrón rítmico y los estudiantes deberán repetirlo adecuadamente.
 - Palmas
 - Chasquidos con los dedos.
 - Golpes en las piernas.
 - Integración de toda la secuencia rítmica.
 5. Trabajo grupal: se realizarán las secuencias rítmicas en parejas, luego, en grupos más grandes.
 6. Reflexión y evaluación formativa.
-

Responsable: Docente de grado.

La actividad número 6 titulada *Historias musicales para la expresión emocional*, está articulada con el objetivo de contenido específico uno, dado que, permite a los estudiantes expresarse y transmitir emociones concretas a partir de relatos guiados y de música instrumental suave ya que favorece el expresar y compartir sentimientos en un clima seguro y reflexivo. Esta actividad se desarrolla mediante la narración de historias que contienen elementos tensionales de calma, de alegría o de sorpresa, acompañadas de música que viene a resaltar esos climas y a favorecer que se realicen breves discusiones sobre las emociones que aparecen durante la narración. Para el desarrollo de esta actividad se requiere la utilización de un reproductor de audio, tarjetas emocionales y de hojas para el dibujo. La duración aproximada es de 40 minutos y la responsabilidad del desarrollo recaerá sobre el docente titular teniendo como guía para la actividad un guion narrativo que permite llevar a cabo la actividad sin tener que seguir usando orientaciones.

Tabla 11.
Actividad 6

Título: *Historias musicales para la expresión emocional* **Tiempo:** 40 minutos

Objetivo: Facilitar reconocimiento y expresión musical.

Propósito: Expresar y transmitir emociones a través de la música

Material: Reproductor de audio, tarjetas emocionales, hojas blancas, marcadores, colores, música instrumental y guion narrativo de la historia.

Procedimiento:

1. Ambientación del espacio y organización materiales.
2. Explicación de la actividad consistente en explorar emociones a través de una historia acompañada de música.
3. Explicación de las reglas o normas básicas para la realización de la actividad.
4. Los estudiantes elegirán una tarjeta emocional con la cual puedan expresar como se sienten.
5. Narración de la historia acompañada de la música instrumental y la voz del docente.

Fase 1. Momento de calma: se inicia con la narración de un momento tranquilo, el cual ira acompañado de música suave, para ayudar a reducir la tensión inicial del grupo y abrir la sensibilidad emocional.

Fase 2. Momento de tensión: se continúa la historia incluyendo un giro tensional, acompañado de música con matices tensionales para que los estudiantes sientan la emoción, pero sin

intervenir.

Fase 3. Momento de alegría: seguidamente en la historia se narra un momento divertido, acompañado de música alegre para que el estudiante pueda observar el cambio emocional que se produce en su cuerpo.

Fase 4. Reflexión de cierre: se finalizará la historia con una frase positiva y motivadora acompañada de música suave con el fin de brindar tranquilidad emocional a los estudiantes.

6. Collage de emociones: los estudiantes en hojas blancas dibujaran las emociones que sintieron en el desarrollo de la historia, mientras escuchan música suave de fondo. Luego, se pegan los dibujos en el tablero.
7. Para finalizar cada niño se despedirá realizando un gesto colectivo.

Responsable: Docente de grado.

La séptima actividad que se denomina *Ensamblés musicales cooperativos*, está orientada al cumplimiento del tercer objetivo específico, puesto que, se apoya en la noción de cooperación y trabajo en equipo permitiendo la creación de pequeños grupos en los cuales los estudiantes tienen que coordinar instrumentos simples para ejecutar un breve ensamble musical. Este proceso propicia el diálogo, el respeto de turnos y la corresponsabilidad en obtener un producto colectivo. La actividad se llevará a cabo mediante la introducción de instrumentos complementarios como maracas, xilófonos, tambores así mismo la utilización de un guion de patrones rítmicos que tienen que coordinar en secuencia. Para ello se requiere instrumentos musicales básicos, hojas de información de patrones y cronómetro. La duración estimada es de 60 minutos y bajo la responsabilidad de la persona docente titular que puede implementarla en base al guion que precisa fases de práctica individual, historia de integración grupal y presentación final.

Tabla 12.
Actividad 7

Título: *Ensamblés musicales cooperativos* **Tiempo:** 60 minutos

Objetivo: Promover trabajo en equipo y corresponsabilidad.

Propósito: Fomentar el diálogo, el respeto, la cooperación y la escucha activa.

Material: Maracas, tambores, xilófonos, guion con patrones rítmicos.

Procedimiento:

1. Organización del espacio, saludo y conversatorio sobre el estado de ánimo de los
-

- estudiantes, explicación de normas o reglas de la actividad.
- 2. Explicación de la actividad la cual consiste la creación de un ensamble musical en equipo.
- 3. Cada estudiante explora libremente un instrumento en el tiempo determinado por el docente.
- 4. Cada estudiante practicará el patrón rítmico indicado para cada instrumento que se encuentra en las hojas entregadas por el docente.

Conformación de equipos de trabajo de 5 estudiantes, en donde cada grupo acompañado con los instrumentos musicales coordinara cada unos de sus patrones rítmicos hasta llegar a formar el ensamble, con duraciones de 40 segundos.

- 5. Cada grupo hará una presentación de su ensamble musical en el orden que haya establecido el docente.
- 6. Presentación general de todos los ensambles armando una sola composición.
- 7. Cierre reflexivo por medio de preguntas resaltando los logros cooperativos observados.

Responsable: Docente de grado.

La octava actividad titulada, *Respiración musical guiada*, está vinculada con el objetivo específico tercero, ya que su propósito es el de potenciar la autorregulación fisiológica y emocional mediante ejercicios de respiración sincronizados por música ambiental de ritmo lento. Esta dinámica permite a los estudiantes bajar la tensión corporal y mejorar su autocontrol. El desarrollo de la actividad se estructura en una secuencia de respiraciones, las cuales se llevan a cabo inhalando en compases determinados y exhalando en la medida de la melodía; se utilizan un reproductor de audio, tapetes o colchonetas y unas tarjetas con instrucciones visuales. La actividad tiene una duración aproximada de 20 minutos y está bajo la responsabilidad del docente que puede llevarla a cabo siguiendo una guía detallada de sus fases respiratorias de acuerdo con el ritmo musical, sin necesidad de ningún apoyo externo.

Tabla 13.
Actividad 8

Título: Respiración musical guiada **Tiempo:** 20 minutos

Objetivo: Desarrollar autorregulación fisiológica y emocional.

Propósito: Reducir la ansiedad, mejorar la calma y el autocontrol.

Material: reproductor de audio, tapetes, toallas o colchonetas.

Procedimiento:

- 1. Adecuación del espacio en semicírculo, la música sonará a un volumen adecuado.
- 2. Instrucciones de cómo se realizará la actividad: los estudiantes se acostarán en los tapetes, se les pedirá que cierren sus ojos, que se relajen y respiren normalmente.

3. El docente explicará que realizaremos el patrón respiratorio de la siguiente manera donde la música marcará la entrada y salida del aire:

- Inhalar 4 tiempos.
- Sostener 2 tiempos.
- Exhalar 6 tiempos.

4. Secuencia de respiración rítmica:

Momento 1. Respiración inicial

- Inhalar 4 tiempos.
 - Sostener 2 tiempos.
 - Exhalar 4 tiempos.
- Repetir el patrón dos veces.

Momento 2. Respiración intensa.

- Inhalar 4 tiempos
- Sostener 2 tiempos
- Exhalar 6 tiempos

Repetir el patrón 3 veces enfatizando que la exhalación debe hacerse de manera suave y guiada por la música.

Respiración expansiva:

- Inhalar 6 tiempos
- Exhalar 6 tiempos.

Repetir el patrón 3 veces y observar los cambios corporales al momento de realizar los patrones.

5. Finalización del ejercicio de respiración: el docente indicará a los estudiantes, regresar poco a poco a la respiración normal, realizando movimientos suaves de las extremidades hasta volver a activar todo su cuerpo.

6. Preguntas reflexivas sobre cómo se sintieron durante la realización de los ejercicios de respiración y conversatorio.

Responsable: Docente de grado.

La novena actividad, correspondiente al denominado Juego musical de reglas, se encuentra en relación con el segundo de los objetivos específicos, ya que permite que el estudiante tome conciencia de la importancia del cumplimiento de las normas, mediante juegos donde las reglas adquieren una expresión sonora (con cambios de ritmo, pausas o sonidos determinados que indicarán acciones permitidas o prohibidas), posibilitando así un aprendizaje significativo de límites y sus consecuencias. El desarrollo del juego se lleva a cabo mediante rondas breves en las cuales la clase grupo en su conjunto, responde a las indicaciones sonoras, a través de un juego de movimientos corporales o de cambiar de posición. Para su ejecución se

utilizarán altavoces, panderetas, silbatos y tarjetas de roles, con una duración de 40 minutos, siendo esta una actividad que asume el profesor titular, para el cual se van a seguir instrucciones correspondientes que garanticen la ejecución correcta del juego.

Tabla 14.
Actividad 9

Título: Juego musical de reglas.	Tiempo: 40 minutos
Objetivo: Aprender normas y límites mediante estímulos sonoros.	
Propósito: Tomar conciencia de la importancia del cumplimiento de las normas.	
Material: reproductor de sonido, panderetas, silbatos, tarjetas de roles, música.	
Procedimiento:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Adecuación del espacio y del material a utilizar en la actividad. 2. Explicación de la actividad: se explicará el objetivo de la actividad que consiste en el seguimiento de normas marcadas por sonidos en los cuales cada sonido indica la acción que deberán realizar: permitida, prohibida o de cambio. 3. Desarrollo de la actividad: explicación en que consiste cada regla y lo que provoca su incumplimiento. 4. Instrucciones: se explica cada señal sonora con su respectivo significado: <ul style="list-style-type: none"> - Pandereta: correr libremente. - El silbato: detenerse - Pausa musical: se cambia de posición <p>Se realizará un ensayo grupal para que los estudiantes comprendan la dinámica de la actividad.</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Asignación de roles: El docente asignará unas funciones a los estudiantes con las tarjetas de roles. 6. Se realizarán varias rondas breves cambiando progresivamente ritmo, movimiento y acciones, así mismo se rotarán los roles asignados a los estudiantes para que todos puedan experimentar diferentes funciones. 7. Retroalimentación y cierre de la actividad: se realizarán preguntas reflexivas sobre la actividad, recalcando la importancia de la escucha, el respeto mutuo y el cumplimiento de las reglas. 	
Responsable: Docente de grado.	

La décima actividad denominada *Composición colectiva guiada* se vincula con el objetivo específico tres, ya que promueve la creatividad, la expresión emocional y el sentido del control, haciendo posible la creación colaborativa de pequeñas composiciones musicales. Esta dinámica permite a los integrantes del grupo aportar un sonido, un ritmo o una frase melódica para obtener como resultado un producto artístico que refleje de la unidad y el trabajo en equipo.

Esta actividad se desarrolla a partir de una secuencia de sesiones de lluvia de ideas, práctica sonora, individual, integración grupal y ejecución final con instrumentos menores. Los elementos utilizados para esta actividad serán: grabadora, hojas de registro y tablero. La duración aproximada será de 60 minutos.

Tabla 15.
Actividad 10

Título: <i>Composición colectiva guiada</i>	Tiempo: 60 minutos
Objetivo: Fortalecer la creatividad, la cohesión y la expresión musical.	
Propósito: Incentivar la creatividad, expresión emocional y la cooperación.	
Material: instrumentos musicales, reproductor de música, hojas de registro, marcadores y tablero.	
Procedimiento:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Adecuación del espacio y disposición de los materiales para el inicio de la actividad. Se organizan el aula en semicírculo donde los estudiantes podrán elegir el instrumento de su agrado. 2. Explicación de la actividad: La actividad consiste en hacer una composición musical en equipo, donde cada uno aportará, un sonido, un ritmo o una frase. Igualmente se recordarán las normas de convivencia para la actividad. 3. Lluvia de ideas: Se propone a los estudiantes expresarán lo que piensan incluir en la composición final: sonidos, nociones, frases, estructura. El docente registra la lluvia de ideas en el tablero y entre todos seleccionarán el ritmo, la emoción predominante y las ideas principales para la composición de la melodía. 4. Práctica: cada estudiante elige el instrumento o el recurso corporal de su agrado y luego, practicará lo que desea aportar a la composición. 5. Trabajo grupal: En este espacio los estudiantes se ubicarán en círculo, el docente establecerá el orden de incorporación de los sonidos, seguidamente cada estudiante muestra su sonido brevemente guiado por el docente para que haya una sincronía. Se practicará varias veces hasta lograr una cohesión de la composición haciendo énfasis en la autorregulación emocional. 6. Grabación del producto final: el docente realizará la grabación de la composición completa, haciendo las recomendaciones y los ajustes necesarios para lograr una composición adecuada para después ser presentada a los padres de familia. 7. Cierre y reflexión: se realizarán comentarios acerca de la experiencia grupal y el docente destacará los valores logrados durante la actividad. 	
Responsable: Docente de grado.	

Figura 3.
Decálogo de actividades

ACTIVIDADES DE LA INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA BASADA EN ESTRATEGIAS MUSICALES

<div style="margin-bottom: 15px;">  <p>Exploración Sonora y Reconocimiento Emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Identificar emociones a través de música. • Acciones clave: Escucha activa, expresión corporal, asociación sonido-emoción. • Beneficio: Mejora vocabulario emocional y empatía. • Duración: 40 min. </div> <div style="margin-bottom: 15px;">  <p>Ritmos para la Autorregulación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Favorecer control inhibitorio y autocontrol. • Acciones clave: Secuencias rítmicas, pausas señalizadas, seguimiento motor. • Beneficio: Reduce impulsividad y mejora la atención. • Duración: 45 min. </div> <div style="margin-bottom: 15px;">  <p>Canciones para la Convivencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Fortalecer normas de convivencia desde lo creativo. • Acciones clave: Crear letras, cantar en grupo, reflexionar sobre normas. • Beneficio: Refuerza cooperación y sentido de pertenencia. • Duración: 50 min. </div> <div style="margin-bottom: 15px;">  <p>Circuito Musical de Atención Sostenida</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Desarrollar concentración en tareas estructuradas. • Acciones clave: Estaciones con tareas auditivas, clasificación y tempo. • Beneficio: Aumenta atención sostenida y disciplina cognitiva. • Duración: 60 min. </div> <div>  <p>Percusión Corporal para la Cohesión Grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Fomentar sincronía y cohesión social. • Acciones clave: Palmas, chasquidos, secuencias grupales. • Beneficio: Mejora relaciones y disminuye conflictos. • Duración: 35 min. </div>	<div style="margin-bottom: 15px;">  <p>Historias Musicales para la Expresión Emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Facilitar reconocimiento y expresión emocional. • Acciones clave: Relatos guiados, música ambiental, diálogo reflexivo. • Beneficio: Favorece gestión emocional y comunicación asertiva. • Duración: 40 min. </div> <div style="margin-bottom: 15px;">  <p>Ensamblés Musicales Cooperativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Promover trabajo en equipo y corresponsabilidad. • Acciones clave: Grupos con instrumentos, coordinación y ejecución conjunta. • Beneficio: Fortalece cooperación, escucha y respeto mutuo. • Duración: 60 min. </div> <div style="margin-bottom: 15px;">  <p>Respiración Musical Guiada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Desarrollar autorregulación fisiológica y emocional. • Acciones clave: Respiración profunda sincronizada con música lenta. • Beneficio: Reduce ansiedad, mejora calma y autocontrol. • Duración: 20 min. </div> <div style="margin-bottom: 15px;">  <p>Juego Musical de Reglas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Aprender normas y límites mediante estímulos sonoros. • Acciones clave: Responder a señales musicales, roles y dinámicas lúdicas. • Beneficio: Comprensión significativa de reglas y consecuencias. • Duración: 40 min. </div> <div>  <p>Composición Colectiva Guiada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Fortalecer creatividad, cohesión y expresión musical. • Acciones clave: Crear sonidos, integrar ritmos, presentar composición. • Beneficio: Potencia creatividad, autoestima y cooperación. • Duración: 60 min. </div>
---	---

Nota. Autoría propia

Tabla 16.
Matriz de marco lógico

Resumen Narrativo	Indicadores	Medios de Verificación	Supuestos
FIN Mejorar el clima escolar y el rendimiento académico de los estudiantes del grado primero de la institución educativa María Inmaculada.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al finalizar el año escolar se habrá disminuido en un 25% los reportes de convivencia escolar. 2. Mejoramiento en un 50% de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de primero de primaria. 3. Incremento en un 20% del rendimiento académico. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Registros y reporte anual del comité de convivencia. 2. Encuesta pre-post. 3. Observación docente. 4. Observador del estudiante. 5. Boletines académicos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apoyo y seguimiento del comité de convivencia. 2. Disposición del grupo. 3. Respaldo al proyecto por parte del personal directivo. 4. Colaboración de los padres de familia.
PROPÓSITO Elaborar una propuesta psicopedagógica fundamentada en estrategias musicales que sirva de apoyo para prevenir la generación de conductas disruptivas en los alumnos del grado primero de la Institución	<ol style="list-style-type: none"> 1. Disminución del 40% de las conductas disruptivas que se presentan en el aula (impulsividad, conflictos, atención dispersa y falta de cooperación). 2. Participación en un 100% en la propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales. 3. Mejora del 25% de las habilidades socioemocionales en 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observaciones antes y después de la intervención. 2. Bitácoras de los docentes. 3. Observador del estudiante. 4. Reportes de coordinación y comité de convivencia. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apoyo docente en la ejecución de las actividades musicales planeadas. 2. Asistencia regular. 3. Respaldo del personal directivo en la consecución del proyecto. 4. Participación activa de los estudiantes.

Educativa **María** los estudiantes.
Inmaculada.

RESULTADOS/ Producto	Indicadores	Medios de verificación	Supuestos
R1: Justificación teórica y pedagógica de los beneficios de la música en la prevención de las conductas disruptivas para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión de 20 referentes bibliográficos que sustentan la relación entre la música y las habilidades socioemocionales. 2. Categorías teóricas que argumentan como la música contribuye a la prevención de conductas disruptivas. 3. 75 % de aciertos y coincidencias encontrados entre las competencias socioemocionales seleccionadas y los hallazgos teóricos. 4. 85 % de participación de directivos y docentes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reuniones de socialización. 2. Registro de asistencia de la participación. 3. Registro fotográfico 4. Acta de la reunión. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participación activa y responsable de directivos y docentes en la socialización. 2. Disposición de los participantes para adoptar nuevas estrategias pedagógicas en el aula.
R2: Diseño estructural de la propuesta de intervención a través de la Matriz de Marco Lógico.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Matriz de Marco Lógico terminada. 2. 10 actividades diseñadas en concordancia con la Matriz de Marco Lógico. 3. 90% de contenido conceptual y metodológico integrado dentro del proyecto 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Matriz de Marco Lógico. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Disponibilidad para el trabajo.

R3: Diseño de actividades musicales estructuradas, creativas, contextualizadas.	1. Desarrollo de las actividades planificadas.	1. Registro de asistencia, registro fotográfico, plan de aula.	1. Participación activa y responsable de directivos, docentes y estudiantes en las actividades. 2. Respaldo directivo en la consolidación de la propuesta.
--	--	--	---

Actividad	Indicadores	Medios de Verificación	Supuestos
A1. Revisión y análisis de la literatura encontrada. A2. Socialización a directivos y docentes de los beneficios de la implementación de estrategias musicales para prevenir las conductas disruptivas encontrados en la literatura revisada.	1. Consolidación de la matriz de análisis de los 20 antecedentes. 2. Docentes y directivos capacitados en las estrategias musicales para la prevención de conductas disruptivas.	1. Actas de la reunión. 2. Registro de asistencia. 3. Evidencia fotográfica.	1. Participación activa 2. Disposición de los docentes a la aplicación de nuevas estrategias didácticas en el aula. 3. Compromiso institucional.

<p>A3. Sistematización de los resultados y competencias a fortalecer.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Matriz de Marco Lógico terminada. 2. Informe final con coincidencias y divergencias. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevistas semiestructuradas 2. Observación participante y no participante. 3. Matriz de análisis de datos. 4. Informes. 5. Transcripciones. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Disponibilidad del personal.
<p>A4. Diseño y estructura de la Matriz de Marco Lógico.</p>			
<p>A5. Elaboración de actividades musicales estructuradas, creativas y contextualizadas con la asesoría de un profesional en música.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 10 actividades musicales diseñadas. 2. Participación de un profesional en música en la asesoría y diseño de las actividades. 3. 60% de ejecución de las actividades que integran aspectos musicales como ritmo, percusión corporal, movimiento, juegos musicales y melodía. 4. Documento de la propuesta de intervención. 5. Rubrica de evaluativa de cada actividad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evidencia fotográfica. 2. Registro de asistencia. 3. Registro de asesorías con el profesional de música. 4. Rubricas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Disposición de los estudiantes y docentes. 2. Disponibilidad de tiempo del experto en música para el diseño de las actividades. 3. Disposición de la institución Educativa para la utilización de los espacios y materiales para la realización de las actividades.

7.6 Evaluación

La evaluación de la propuesta de una intervención psicopedagógica en función de las estrategias musicales, de ser implementada, se concibe como un proceso hipotético diseñado para combatir viabilidad, su consistencia interna e hipotético impacto en el desarrollo socioemocional y cognitivo de los estudiantes. Para ello se establecen criterios que permitan contemplar la pertinencia de los recursos musicales, la adecuación de la metodología, el grado de correspondencia entre los objetivos formulados y los resultados esperados conformándose así una evaluación sistemática que permitiera anticipar posibles fortalezas riesgos y condiciones necesarias para su propia ejecución.

La evaluación diagnóstica proyectada tendría como objetivo último, la obtención de las características iniciales de los estudiantes de las condiciones institucionales y de las necesidades psicopedagógicas que orientarían la futura implementación. Esta evaluación diagnóstica se llevaría a cabo recurriendo a la administración de entrevistas semi estructuradas a docentes y observación sistemática del aula, para construir una línea base que permita fijar condiciones previas sobre las que la propuesta podría operar, así como anticipar los ajustes metodológicos que sean necesarios para garantizar la adecuación en el contexto real.

Dicha fase diagnóstica incluiría también una revisión de documentos institucionales como planes de aula, informes de orientación escolar o reportes de convivencia para caracterizar las dinámicas del grupo e identificar factores de riesgo o de apoyo que incidirían en la futura implementación de las estrategias musicales. Esta información concatenada podrá generar un perfil inicial de necesidades que sirva de referente para determinar la viabilidad del enfoque musical, anticipando las condiciones de mayor sensibilidad pedagógica y estableciendo unos mínimos criterios para ponderar las transformaciones que se podrían observar durante la intervención de haberse llegado a realizar.

La evaluación formativa planteada se entiende como un proceso continuo y flexible que se activaría en el desarrollo de la intervención en su caso y cuya orientación se centraría en observar la respuesta del alumnado, la efectividad de las dinámicas musicales y la adecuación de las estrategias ante los imprevistos que pudieran aparecer. Esta evaluación hipotética se fundamentaría en el uso sistemático de rúbricas de participación socioemocional, diarios de campo del docente, registros de observación y retroalimentación cualitativa del profesorado,

quienes aportarían información valiosa para ajustar en el momento adecuado la propuesta en base a la evolución del grupo.

También la evaluación formativa prevé los espacios periódicos de diálogo con los alumnos para indagar por su percepción de la vivencia musical, la utilidad que le otorgan a las actividades y las dificultades que encuentran, estos insumos sirven, en la medida que se van recogiendo, para anticipar decisiones pedagógicas que refuercen la motivación, la autorregulación y la integración del componente musical en las dinámicas del aula, proyectando un modelo de seguimiento reflexivo que favorecería la mejora continua de la intervención en el caso que se llevara a cabo, así mismo, irían aportando la información clave para valorar la coherencia y la adaptación de la intervención.

La evaluación sumativa iría diseñada para ser aplicada al final de la propuesta en caso de llevarse a cabo, tiene como finalidad valorar el grado del logro de los objetivos planteados, así como el impacto que generan las estrategias musicales en el desarrollo de las competencias socioemocionales en el clima institucional. Para el desarrollo de esta fase se utilizaría entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos, encuestas finales a alumnos, rúbricas de desempeño comparativas entre la línea base y los resultados observados y un análisis cualitativo de los productos musicales construidos durante la intervención lo que permite determinar el grado de eficacia global del proyecto y su posible sostenibilidad en el tiempo.

8 Discusión

La presente investigación tuvo como propósito diseñar una propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales para prevenir conductas disruptivas en estudiantes de grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada. A partir del diagnóstico cualitativo realizado mediante entrevistas, observación participante y no participante se evidenció que las conductas disruptivas más frecuentes se relacionan con dificultades en la atención sostenida, impulsividad, baja tolerancia a la frustración, conflictos interpersonales y escasas habilidades de cooperación.

De esta manera, los resultados que se han ido obteniendo son similares a los que ya indicó Uruñuela (2012), quien identifica la conducta perturbadora como aquella conducta que interfiere en el desarrollo normal de la clase, deteriora el clima de aula y afecta al proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. Las conductas que podemos encontrar en el alumnado y que hemos sido testigos de ellas son: hablar constantemente, levantarse del puesto, la interrupción, discutir por los materiales, reaccionar de forma exagerada ante cualquier contratiempo, etc. Todas ellas se ajustan a lo que plantea el autor en su clasificación de las conductas que van en contra de la dimensión del aprendizaje y contra la propia convivencia.

De la misma manera también la triangulación permite evidenciar el fenómeno de la multicausalidad, aspecto coherente con lo que plantean Díaz y Martínez (2022) y Vargas (2021), quienes afirman que las conductas disruptivas no corresponden a una única causa, sino que están vinculadas con la relación entre dicha conducta y diferentes variables personales, familiares, emocionales y contextuales. A su vez, en la fase del diagnóstico institucional los docentes y directivos atribuyen estas conductas a cuestiones evolutivas propias de la edad del alumnado, a dinámicas familiares inestables y por la falta de pautas de crianza que sean claras y directas o a eventuales problemas de atención.

La observación amplió la interpretación institucional. El hecho de que parte de las conductas también se relacionan con la organización del aula, el manejo del tiempo y las transiciones no estructuradas de unas actividades a otras es un hallazgo que señalamos en relación a lo que refieren Slimming et al. (2009). La modificación de las dinámicas pedagógicas y la implementación de programas estructurados permiten la disminución de las conductas disruptivas y el incremento de las conductas prosociales.

Por otro lado, desde la psicopedagogía, los resultados parecen avalar la necesidad del surgimiento de una intervención preventiva, tal como lo sostienen Ramírez Palacio et al. (2006), quienes aseguran que la intervención psicopedagógica debe anticiparse a aquellos momentos cuyo desarrollo puede resultar en situaciones problemáticas para el crecimiento integral, promoviendo competencias que faciliten la adaptación a las exigencias del contexto. Para potencialmente nuestras necesidades, la propuesta se centra en fortalecer la autorregulación de las emociones, la atención sostenida, la cooperación y la convivencia escolar, surgidos como necesidades a tener en cuenta en el árbol de problema diseñado.

Respecto a la educación emocional, las evidencias recabadas en el diagnóstico apuntan a que el alumnado presenta un escaso nivel de identificación y regulación de emociones, lo cual reitera la relevancia de aportar procesos sistemáticos de educación emocional en el currículo, tal como determina Bisquerra (2006). Las actividades musicales que pretenden ser exploración sonora, respiración guiada y percusión corporal son situadas en este contexto como intención de llegar a una concienciación emocional, regulación y empatía, así como de habilidades sociales, todo ello parte del bienestar personal y social.

Por otra parte, la primera opción de la intervención como la música encuentra su soporte en estudios previos que han resaltado el potencial de la música como recurso psicopedagógico. Cevallos y Alarcón (2022) refuerzan el uso de la música como vehículo para la expresión emocional, la comunicación no verbal y la disminución de la tensión. Tineo (2020) y Espinosa et al. (2023) también apuntan efectos positivos de la musicoterapia en la reducción de conductas impulsivas o de agresión escolar. Los resultados del diagnóstico institucional, que delinean la necesidad de estrategias motivadoras, estructuradas y expresivas refuerzan la coherencia del uso de estrategias musicales como recurso preventivo.

Desde la perspectiva pedagógica, Arguedas (2004) argumenta que la música permite llevar a cabo aprendizajes significativos: la dimensión cognitiva, la dimensión motriz y la dimensión afectiva concuerdan perfectamente. Esto se relaciona con el enfoque socio-constructivista del PEI institucional que promueve el aprendizaje colaborativo, la autonomía y el desarrollo integral de los y las estudiantes/as, la propuesta musical no se entiende como actividad específica aislada, sino como mediación didáctica que sirve de refuerzo para potenciar las competencias socioemocionales en coherencia con ese enfoque.

Desde un punto de vista institucional, la pesquisa pone de manifiesto la tensión entre el marco pedagógico declarado y las prácticas predominantemente reactivas ante la disciplina, lo que avala las conclusiones de Arenas y Buitrago (2020) y Espinoza et al. (2025) cuando afirman que las respuestas punitivas o sólo correctivas son insuficientes sin contar con estrategias preventivas sistemáticas, la propuesta psicopedagógica que se presenta pretende suplir dicha laguna, ofreciendo herramientas organizadas que pueden ser puestas en práctica por el profesorado de forma autónoma.

En lo que se refiere a la parte institucional, la investigación se encuentra con un evidente tira y afloja entre el marco pedagógico manifestado y las prácticas reactivas que predominan en torno a la disciplina, este hecho es, de alguna manera, la confirmación de lo que nos presentaban Arenas y Buitrago (2020) y Espinoza et al. (2025), quienes proponen que las respuestas disciplinarias, punitivas o de mera corrección, se quedan cortas si no van acompañadas de estrategias preventivas explícitas. La propuesta psicopedagógica diseñada para el caso responde a esta llamada de atención, el recurso psicopedagógico de este proyecto intenta cubrir esta falta de recursos ofreciendo herramientas estructuradas que pueden ser utilizadas en solitario por los docentes.

En fin, la discusión puede avalar que los resultados del diagnóstico no sólo hacen evidente la existencia de conducta disruptiva, sino que ponen en valor teórica y contextual adecuadamente la pertinencia de una intervención psicopedagógica con músicas. La música, al juntar ritmos, movimientos, emociones y cooperación, puede ser entendida como un recurso adecuado para responder a las necesidades detectadas en las áreas de atención, autorregulación, convivencia e incluso cohesión grupal.

9 Conclusiones

La intervención psicopedagógica que hemos presentado y que está fundamentada en la práctica de la vivencia de la música, nos permite concluir que las conductas disruptivas observadas en los estudiantes de grado primero obedecen a un conjunto de factores interrelacionados que forman parte de dimensiones emocionales, sociales, familiares y pedagógicas, que nos muestran la necesidad de estrategias integradoras que vayan más allá del enfoque tradicional de la disciplina y fortalezcan el abordaje del aprendizaje socioemocional desde una perspectiva más humanizada, y más preventiva. El proceso diagnóstico mostró patrones de impulso, dificultad con la autorregulación, limitaciones en la expresión de las emociones y baja tolerancia a la frustración, características que encuentran en la música un medio de canalización especialmente efectivo, significativo y cargado de simbolismo, sensorialidad y estructuración para los estudiantes.

Los resultados producidos por el análisis del árbol de problemas revelaron que las causas fundamentales de las conductas disruptivas se encuentran en la escasa estimulación socioemocional del sistema familiar, en la escasa oferta de experiencias pedagógicas expresivas en la clase y en la falta de rutinas estables para promover la regulación de las conductas, favoreciendo la validez de una propuesta centrada en actividades musicales estructuradas y secuenciales que fomenten la interiorización gradual de habilidades de autorregulación. La elaboración de la intervención concuerda con estos resultados a partir de un diseño pedagógico que contempla dinámicas rítmicas, juegos sonoros, ejercicios de escucha activa; con el objetivo de transformar las causas en oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Los resultados de la triangulación de información entre entrevistas y observaciones, indican que tanto los docentes como los directivos del área de educación infantil tienen clara la necesidad de fortalecer la convivencia a partir de estrategias innovadoras que, desde la motivación y la prevención del autocontrol, favorezcan el establecimiento de vínculos positivos, de igual manera coinciden en que la música produce un ambiente de seguridad afectiva y de participación cooperativa, que permite disminuir notablemente la aparición de la conducta disruptiva. Estos resultados refuerzan la pertinencia de establecer procesos sistemáticos de inclusión musical como medio pedagógico estable e incorporado a las dinámicas institucionales y no como actividades de tipo puntual.

También se concluye, por otro lado, que los objetivos de intervención son coherentes porque se justifican teórica y psicopedagógicamente el valor de la música en el proceso del desarrollo socioemocional infantil, dado que se organizan actividades contextualizadas y se construyen criterios metodológicos que permiten su desarrollo independiente de la presencia del coordinador de la intervención. La intervención se define por la coherencia interna entre el diagnóstico, la fundamentación teórica, el diseño operativo y la evaluación lo que le proporciona una solidez académica y una viabilidad práctica para ser aplicada en contextos escolares sin igual.

10 Recomendaciones

Se sugiere a la institución educativa María Inmaculada, incluir la propuesta en su plan anual de formación y convivencia, tal y como se pretende en esta propuesta, para garantizar su sostenibilidad y poder abordarla en el día a día, en lo que concierne a los procesos socioemocionales de los alumnos y alumnas. Para lo cual, se deben establecer tiempos y espacios en horarios establecidos que faciliten el desarrollo de las actividades musicales. La institucionalización contribuirá a su sostenibilidad y permitirá que las estrategias se conviertan en prácticas educativas habituales y coherentes.

Se sugiere a la Institución Educativa, realizar una cualificación a los docentes sobre el uso académico de la música y el uso de estrategias de regulación emocional, que ayuden a articular la propuesta con los procesos de aula, partiendo de que la música no requiere de competencias profesionales y especializadas sino de sensibilidad y voluntad para incorporar dinámicas expresivas al trabajo del aula. Se sugiere también, que los docentes lleven un registro sistemático de los avances, fracasos y respuestas por parte de los alumnos, a fin de que la propuesta pueda adaptarse a las necesidades que surjan.

Se sugiere a los directivos apoyar la implementación con acompañamiento constante y la entrega de recursos didácticos básicos, como: instrumentos musicales básicos, reproductores de audio o materiales complementarios, del mismo modo, promover espacios de reflexión institucional donde los docentes puedan compartir aprendizajes y reflexionar sobre el impacto de las estrategias musicales en la convivencia escolar. Este tipo de liderazgo fortalece la cohesión del equipo docente y fortalece el compromiso colectivo con el proyecto.

Una segunda recomendación es reforzar la participación familiar a través de talleres cortos, orientados a la sensibilización de padres y cuidadores respecto a la importancia de la expresión emocional y el acompañamiento afectivo en el hogar, dándoles estrategias simples, basadas en iniciativas musicales, para reforzar la autorregulación y la convivencia en el entorno familiar. Esta articulación escuela-familia también va a permitir aumentar la injerencia de la intervención y garantizar la coherencia educativa entre la escuela y la familia.


Referencias

- Arenas, R., & Buitrago, C. (2020). *Estrategias de intervención educativa para manejar conductas disruptivas en alumnos con trastornos de la conducta en educación básica media* [Tesis de pregrado, Universidad de Cundinamarca].
- Arguedas Quesada, C. (2004). La expresión musical y el currículo escolar. *Educación*, 28(1), 111–122. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028109>
- Berumen-Martínez, R., Arredondo-Chávez, J. M., & Ramírez-Quistian, M. A. (2016). Formación docente, competencias emocionales y conductas disruptivas en la escuela secundaria. *Ra Ximhai*, 12(6), 487–505. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194032>
- Bisquerra, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación*, 11, 9–25.
- Calderón, M. (2022). *Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato].
- Castro, J. (2022). *Efectos metamusicales de la rítmica Dalcroze: Diseño de un prototipo de intervención para alumnos de agrupaciones instrumentales de educación primaria* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid].
- Cevallos-Ross, F. A., & Alarcón-Chávez, B. E. (2022). La música como herramienta psicopedagógica en el tratamiento de niños con trastorno del espectro autista. *Polo del Conocimiento*, 7(5), 574–589. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i5.3981>
- Cisneros, R., & Ruiz, M. (2023). *La conducta disruptiva en el rendimiento académico de las/os estudiantes de básica superior* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Machala].
- Dávila, A., & Camargo, D. (2021). *Mediación didáctica musical para el fortalecimiento axiológico en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital Olaya* [Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores].
- Dávila, M., & Camargo, C. (2021). *La rítmica Dalcroze como estrategia de intervención escolar* [Manuscrito inédito].
- Díaz, C. M., & Martínez, M. L. (2022). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria. *Revista Psicopedagogía*, 39(2), 1–20.
- Espinosa, P. A., Chamorro Benavides, N. C., & Barrera Andrade, P. A. (2023). La música como estrategia para controlar elementos de agresividad en niños. *RECIAMUC*, 7(1), 893–902. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.\(1\).enero.2023.893-902](https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(1).enero.2023.893-902)

- Espinoza, G. E., Parra Méndez, M. J., Panamá Salto, J. M., & Guerrero Astudillo, F. B. (2025). Estrategias de intervención educativa para manejar conductas disruptivas en alumnos con trastornos de la conducta en educación básica media. *Polo del Conocimiento*, 10(4), 413–434. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i4.9322>
- Gómez, R. (2009). *Manual de gestión de proyectos*. Universidad de Antioquia. https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/manual_gestion_proyectos.pdf
- González, D., & Gaitán, M. (2021). Ajuste personal y conductas disruptivas en alumnado de primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 71–87. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30713>
- Lajara Maíquez, C., & De Pro Bueno, A. (s.f.). *Las conductas disruptivas en el aula de educación primaria* [Tesis de grado, Universidad de Murcia].
- Martínez, L., Castañeda, J., & Rodríguez, M. (2022). *Musicoterapia en el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional en jóvenes estudiantes del Colegio IPARM de la ciudad de Bogotá* [Tesis de grado, Universidad Nacional de Colombia].
- Meza Carvajal, J. (2019). *Propuesta de un plan de manejo de conductas disruptivas en el aula de clase diversa de la básica primaria de una institución educativa de Floridablanca, Santander* [Tesis de grado, Universidad de Santander].
- Monzalve-Macaya, M., Sánchez-Contreras, S., & Díaz-Levicoy, D. (2023). Examinando la formación en manejo y apoyo conductual en el aula y sentido de eficacia de futuros profesores. *Formación Universitaria*, 16(1), 1–10. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062023000100001>
- Narváez, A., & Pájaro, L. (2022). *La música: Un lenguaje artístico para el fortalecimiento de la convivencia escolar* [Tesis de grado, Universidad del Atlántico].
- Pérez Tineo, E. (2020). *Musicoterapia para disminuir conductas disruptivas en niños de cinco años de la Institución Educativa N°203 Pasitos de Jesús Lambayeque* [Tesis de grado, Universidad César Vallejo].
- Perugini, C. (2019). Alcances de la investigación en psicopedagogía. En L. F. Rivarola (Ed.), *Aportes a la producción de conocimiento en psicopedagogía* (pp. 73–94). Universidad Nacional del Comahue.
- Quintana Tapia, M. (2021). *La música como estrategia para controlar elementos de agresividad en niños* [Tesis de grado, Instituto Superior Tecnológico Japón].

- Ramírez Palacio, C., Henao López, G. C., & Ramírez Nieto, L. Á. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: Definición, principios y componentes. *Revista oAGO.USB*, 6(2), 215–226.
- Reinoso Vásquez, M. (2021). *Influencia de la música en el desarrollo motriz y emocional en niños de 8–10 años* [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador].
- Rodríguez Morales, M. (2022). *Música para la prevención del acoso escolar (ciberbullying) en educación secundaria* [Tesis de grado, Universidad Jaume I].
- Rueda Santos, A. (2021/2022). *Estrategias para abordar las conductas disruptivas en el aula de educación primaria* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid].
- Slimming, C., Montes, D., Bustos, C., Hoyuelos, D., & Guerra, J. (2009). Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta prosocial en escolares chilenos. *Psyche*, 18(2), 49–63. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282009000200005>
- Torregloza Ramos, E. G. (2017). *Diseño de un programa lúdico pedagógico para mejorar conductas disruptivas en el aula de clases en niños y niñas de 6 a 8 años del aula OSO de la Fundación ALUNA de la ciudad de Cartagena* [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Rafael Núñez].
- Uruñuela Nájera, P. M. (Coord.). (2012). Las conductas disruptivas en las aulas. *Convives: Revista de la Asociación Convives*, 2, 3–9. <https://asociacionconvives.org/revista/>
- Vargas Romero, J. (2021). *Trastornos del comportamiento*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Viciano Salinas, D. (2017/2018). *Estrategias de control de las conductas disruptivas en el aula de educación primaria: Propuesta de intervención: uso de la aplicación ClassDojo* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Granada].

Anexos**Anexo A.***Guía de entrevista*

 <p>Universidad Pontificia Bolivariana</p> <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA</p> <p>CUESTIONARIO GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DOCENTES</p>
<p>Título -de la investigación:</p> <p>Propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales para prevenir conductas disruptivas de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada.</p>
<p>Objetivo general:</p> <p>Elaborar una propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales que posibilite la prevención de comportamientos disruptivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué conductas o comportamientos de los estudiantes, inciden en el desarrollo de las clases, impidiéndole por ejemplo, realizar la explicación de los temas, desarrollar de forma oportuna las actividades o aplicar las evaluaciones que considere necesarias? 2. ¿Con que frecuencia ocurren? 3. ¿Cómo aborda estas situaciones cuando se presentan? 4. ¿Qué conductas o comportamientos de los alumnos, ha identificado que afecten directamente el rendimiento escolar en clase? <p>De acuerdo con las experiencias que ha mencionado:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Cuáles considera que son las principales causas de estas conductas o comportamientos? 6. ¿Ha identificado que estas conductas o comportamientos afecten de forma general a todo el grupo o solo a unos pocos estudiantes?

7. ¿En qué momentos del día o en qué situaciones son más frecuentes estas conductas y/o comportamientos?
 8. ¿Qué resultados ha obtenido?
 9. En caso negativo: ¿Por qué no lo ha considerado o realizado?
- ¿Ha utilizado alguna estrategia musical para prevenir conductas disruptivas?



**Universidad
Pontificia
Bolivariana**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**CUESTIONARIO GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
DIRECTIVOS**

Título de la investigación:

Propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales para prevenir conductas disruptivas de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada.


Objetivo general:

Elaborar una propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales que posibilite la prevención de comportamientos disruptivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada

1. De acuerdo con su experiencia ¿cuáles son los comportamientos o conductas de los estudiantes que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el grado primero?
2. ¿Qué considera que tienen estos comportamientos o conductas en el proceso de enseñanza/aprendizaje dentro del aula, la convivencia y la labor docente?
3. ¿Cuáles cree usted que son las causas de estas conductas o comportamientos?
4. ¿Qué abordaje institucional se da cuando se identifican este tipo de conductas o comportamientos?
5. ¿Qué tipo de acompañamiento, protocolo y/o recursos institucionales se brindan a los docentes para realizar el abordaje cuando se presentan estas situaciones?
6. ¿La institución ha implementado algún tipo de estrategia para fomentar prácticas

<p>educación emocional en sus estudiantes?</p> <p>7. En caso afirmativo: ¿Qué tipo de estrategias ha implementado?</p> <p>8. ¿Qué resultados ha obtenido?</p> <p>9. En caso negativo: ¿Por qué no se ha considerado o realizado?</p>
--

Anexo B.*Guía de observación participante y no participante*

 <p>Universidad Pontificia Bolivariana</p> <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA</p> <p>GUIA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Y NO PARTICIPANTE</p>	
Título de la investigación:	
Propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales para prevenir conductas disruptivas de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada.	
Objetivo general:	
Elaborar una propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales que posibilite la prevención de comportamientos disruptivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada	
Nombre observadora:	
Fecha de la observación:	Hora de la observación:
Curso observado:	
CRITERIO	DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN
¿Qué conductas o comportamientos de los estudiantes, inciden en el desarrollo de las clases?	
¿Cuándo estas se presentan, como son abordadas por el docente?	

¿Qué conductas o comportamientos de los alumnos ha incidido en la convivencia dentro de las clases?	
¿Cuándo estas se presentan, como son abordadas por el docente?	
¿Con qué frecuencia se presentan las conductas disruptivas?	
Observaciones adicionales:	

Anexo C.*Consentimiento informado*

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTA
SEMIESTRUCTURADA A DIRECTIVOS Y DOCENTES**

Título de la investigación:

Propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales para prevenir conductas disruptivas de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa María Inmaculada.

Investigador(a):

Miryan González Forero

Siara Milena Rosales Reyes

Maestría en Psicopedagogía

Universidad Pontificia Bolivariana

Institución

participante:

Institución Educativa María Inmaculada, Puerto Carreño, Vichada

Miryan González Forero y Siara Milena Rosales Reyes, estamos realizando una investigación cuyo objetivo es elaborar una propuesta psicopedagógica basada en estrategias musicales que contribuya a la prevención de comportamientos disruptivos de los estudiantes de grado primero. El objetivo de la entrevista es recopilar información de los directivos y docentes, con ella esperamos comprender las prácticas institucionales, las necesidades y posibilidades de intervención por medio de entrevistas semiestructuradas.

Si acepta ser partícipe de la entrevista, se le realizará una serie de preguntas con una duración aproximada de 20–30 minutos. La entrevista se desarrollará de manera presencial y quedará registrada en grabación de audio, únicamente con su autorización.

Riesgos y beneficios:

No se prevé ningún riesgo físico, emocional o social derivado de su participación. Sin embargo, podrá limitarse de responder cualquier pregunta si así lo desea. Su participación contribuirá información importante para la elaboración de una propuesta psicopedagógica que beneficie los procesos educativos de la institución.

Se tratará con estricta confidencialidad toda la información proporcionada en las entrevistas. Así mismo, usaremos los datos únicamente con los propósitos académicos e investigativos. No publicaremos en ningún caso, nombres u otros datos que permitan su

identificación. Los registros de audio serán almacenados de manera segura y se eliminarán una vez concluida la investigación.

Su participación es totalmente voluntaria. Podrá retirarse en cualquier momento sin que esto implique ningún tipo de consecuencia laboral o institucional.

Consentimiento

He leído y entendido la información anterior. De igual manera, he tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido resueltas satisfactoriamente. Acepto participar voluntariamente de esta entrevista como parte del proyecto investigativo mencionado.

Firma del participante:

Nombre: _____
Cargo: _____
Firma: _____
Fecha: _____

Firma del investigador(a):




Nombre: _____
Firma: _____
Fecha: _____

Firma del investigador(a):

Nombre: _____
Firma: _____
Fecha: _____




Anexo D.

Rubrica evaluación actividad 1

RUBRICA EVALUATIVA actividad 1: Exploración sonora y reconocimiento emocional			
CRITERIOS			
Reconocimiento de emociones básicas.	Identifica con precisión las emociones básicas como alegría, tristeza, ira, sorpresa, miedo y asco.	Identifica algunas de las emociones básicas.	Muestra dificultad para reconocer las emociones básicas.
Expresión corporal emocional a través de la música.	Representa las emociones básicas corporalmente al escuchar diferentes sonidos musicales.	Se le dificulta la representación de algunas emociones básicas.	Es incapaz de expresar emociones con su cuerpo
Participación activa	Se integra activamente en las actividades.	Participa en algunas de las actividades establecidas	No participa en las actividades realizadas




Anexo E.

Rubrica evaluativa actividad 2

RUBRICA EVALUATIVA actividad 2: <i>Ritmos para la autorregulación</i>			
CRITERIOS			
Sincronización rítmica.	Sigue secuencias rítmicas con precisión	Se le dificulta el seguimiento de algunas secuencias rítmicas.	No logra seguir un patrón rítmico.
Autocontrol	Demuestra autocontrol durante la actividad.	Presenta dificultad para regular ciertos impulsos.	No logra controlar sus impulsos
Participación activa y responsable	Participa activamente en todas las actividades.	Participa en algunas actividades.	Se le dificulta integrarse a las actividades.




Anexo F.

Rubrica de evaluación actividad 3

RUBRICA EVALUATIVA actividad 3: <i>Canciones para la convivencia</i>			
CRITERIOS			
Creatividad	Participa activamente en la creación de los versos y las estrofas de la pieza musical.	Aporta algunas ideas para la creación de la pieza musical	No colabora en la creación de la pieza musical.
Normas de convivencia	Reconoce las normas de convivencia institucionales.	Reconoce algunas normas de convivencia.	No reconoce las normas de convivencia.
Trabajo en equipo	Participa en todas las actividades en equipo.	Se le dificulta el trabajo en equipo.	No se integra con sus compañeros.


Anexo G.

Rubrica de evaluación actividad 4

RUBRICA EVALUATIVA actividad 4: <i>Circuito musical de atención sostenida</i>			
CRITERIOS			
Atención sostenida.	Mantiene la atención en la realización de las actividades asignadas en cada estación.	Atiende la mayoría de actividades propuestas en cada estación.	Se distrae con facilidad y no termina el circuito indicado.
Estímulos auditivos.	Diferencia los sonidos y los clasifica.	Diferencia la mayor parte de los sonidos y los clasifica.	Se le dificulta diferenciar los sonidos y su clasificación.
Seguimiento de instrucciones	Atiende y sigue las instrucciones dadas por el docente correctamente.	Sigue la mayoría de las instrucciones dadas por el docente.	No sigue instrucciones.
Trabajo en equipo	Se integra activamente al trabajo en equipo.	Se le dificulta integrarse con sus compañeros.	No se integra a ningún equipo de trabajo.




Anexo H.

Rubrica de evaluación actividad 5




RUBRICA EVALUATIVA actividad 5: <i>Percusión corporal para la cohesión</i>			
CRITERIOS			
Coordinación	Realiza las secuencias rítmicas coordinadamente.	Realiza las secuencias rítmicas con dificultad.	No sigue la secuencia rítmica.
Seguimiento de instrucciones	Atiende y sigue las instrucciones dadas por el docente correctamente.	Sigue la mayoría de las instrucciones dadas por el docente.	No sigue instrucciones.
Trabajo en equipo	Trabaja coordinadamente con sus compañeros.	Coopera en algunas actividades grupales	No se integra con facilidad al equipo de trabajo
Aplicación de normas básicas de convivencia.	Acata las normas básicas de convivencia.	Acata algunas normas básicas de convivencia.	No acata normas de convivencia.

Anexo I.

Rubrica de evaluación actividad 6




RUBRICA EVALUATIVA actividad 6: <i>Historias musicales para la expresión emocional</i>			
CRITERIOS			
Reconocimiento de emociones	Identifica las diferentes emociones como alegría, calma, tensión.	Describe algunas de las emociones trabajadas en la historia.	Se le dificulta expresar todas las emociones trabajadas den la historia.
Participación activa	Se integra activamente a todas las actividades planteadas en la historia.	Participa en algunas actividades de la narración.	Se le dificulta la realización de algunas actividades.
Aplicación de normas básicas de convivencia.	Acata las normas básicas de convivencia.	Acata algunas normas básicas de convivencia.	No acata normas de convivencia.

Anexo J.*Rubrica evaluativa actividad 7*

RUBRICA EVALUATIVA actividad 7: <i>Ensamblés musicales cooperativos</i>			
CRITERIOS			
Coordinación rítmica.	Ejecuta los patrones rítmicos con precisión.	Ejecuta los patrones rítmicos con un grado de dificultad.	No logra coordinar los patrones rítmicos con el resto del grupo.
Trabajo en equipo.	Contribuye significativamente con el trabajo grupal.	Coopera en algunas de las actividades del grupo.	Presenta baja disposición para trabajar en equipo.
Actitud positiva	Se muestra dinámico, cooperativo y respetuoso durante la realización de la actividad.	Muestra poca motivación en algunos momentos de la actividad.	Presenta desinterés o dificultades durante el desarrollo de la actividad.
Aplicación de normas	Acata las normas básicas para la realización de la actividad	Acata algunas normas básicas para la realización de la actividad.	No acata normas de convivencia.




Anexo K.

Rubrica evaluativa actividad 8




RUBRICA EVALUATIVA actividad 8: Respiración musical guiada.			
CRITERIOS			
Regulación fisiológica	Logra mantener la relajación corporal controlada siguiendo las secuencias de respiración.	Se le dificulta mantenerse relajado durante la realización de la actividad.	Muestra inquietud y tensión, lo cual interfiere en la actividad.
Concentración y atención	Logra concentrarse en su respiración atendiendo las instrucciones del docente.	Se distrae con frecuencia y pierde la concentración en el ejercicio de respiración.	Presenta distracciones constantes, y no logra concentrarse en el ejercicio.
Seguimiento de instrucciones.	Atiende y sigue las instrucciones dadas por el docente correctamente.	Sigue la mayoría de las instrucciones dadas por el docente.	No sigue instrucciones.
Actitud positiva	Se muestra dinámico, cooperativo y respetuoso durante la realización de la actividad.	Muestra poca motivación en algunos momentos de la actividad.	Presenta desinterés o dificultades durante el desarrollo de la actividad.

Anexo L.

Rubrica evaluativa actividad 9

RUBRICA EVALUATIVA actividad 9: Juego musical de reglas.			
CRITERIOS			
Autocontrol	Mantiene el control de impulsos generados durante la actividad.	Se le dificulta el control de algunos impulsos generados durante la actividad.	No logra controlarse durante la actividad interrumpiendo constantemente el cumplimiento de las normas.
Disposición hacia la actividad.	Su participación es activa, respetuosa y positiva durante toda la actividad.	Participa en la mayoría de las actividades, pero requiere de la motivación del docente en ciertos momentos de la actividad.	Demuestra desinterés constante durante el desarrollo de las actividades.
Seguimiento de las normas.	Acata las normas básicas para la realización de la actividad	Acata algunas normas básicas para la realización de la actividad.	No acata normas de convivencia.
Trabajo cooperativo	Se le facilita el trabajo en equipo, respetando roles y apoyando a sus compañeros.	Demuestra buena actitud en algunos momentos de la actividad.	Se le dificulta el trabajo cooperativo.

Anexo M.
Rubrica evaluativa actividad 10

RUBRICA EVALUATIVA actividad 10: <i>Composición colectiva guiada</i>			
CRITERIOS			
Creatividad	Hace aportes significativos en la creación de la composición musical y participa activamente.	Realiza algunos aportes o ideas para la composición musical.	No participa, ni genera ideas para la creación de la composición musical.
Trabajo colectivo	Colabora activamente, aportando ideas, respetando turnos y cumpliendo normas	Colabora aportando algunas ideas para el trabajo colectivo.	Presenta actitudes que dificultan el trabajo en grupo.
Expresión emocional	Se expresa de forma clara y espontanea.	Expresa algunas emociones básicas durante la actividad.	Su expresión emocional es limitada.