

PROPUESTA DIDÁCTICA MUSICAL PARA PREESCOLAR DESDE LA PEDAGOGÍA
WALDORF Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

ISAAC MAURICIO BURGOS CELEDÓN
CÓDIGO: 2016175011
CÉDULA: 1019093011

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN MUSICAL
LICENCIATURA EN MÚSICA
BOGOTÁ, MAYO 2021

PROPUESTA DIDÁCTICA MUSICAL PARA PREESCOLAR DESDE LA PEDAGOGÍA
WALDORF Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

ISAAC MAURICIO BURGOS CELEDÓN
CÓDIGO: 2016175011

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADO EN MÚSICA

ASESORA:
MAG. LILA ADRIANA CASTAÑEDA MOSQUERA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN MUSICAL
LICENCIATURA EN MÚSICA
BOGOTÁ, MAYO 2021

Índice de contenidos

Presentación	1
Planteamiento y delimitación del problema.....	3
Pregunta de investigación.....	6
Objetivo general.....	6
Objetivos específicos	6
Justificación.....	8
Antecedentes	11
1. Marco teórico.....	12
1.1 Educación preescolar	12
1.1.1 Dimensiones del desarrollo desde la educación preescolar.....	14
1.1.2 Educación preescolar y el currículo basado en la experiencia.....	14
1.1.3 La importancia del juego en el preescolar.	15
1.1.4 Evaluación en el preescolar.	16
1.2 Educación musical.....	17
1.2.1 Finalidades de la educación musical.....	17
1.2.2 Aprendizaje musical a partir de la experiencia	19
1.2.3 Contenidos de la educación musical.....	20
1.2.4 Evaluación en la educación musical.....	21
1.3 Educación Ambiental	22
1.3.1 Finalidades de la educación ambiental.....	23
1.3.2 Corriente Holística de la educación ambiental	24
1.3.3 Contenidos de la educación ambiental.....	26
1.4 Pedagogía Waldorf.....	27
1.4.1 ¿Qué es la antroposofía?	28
1.4.2 El principio de triformación	29
1.4.3 Fundamentos pedagógicos	30
1.4.4 La naturaleza del niño	31
1.4.5 El primer septenio.....	31
1.4.6 El juego libre.....	32
1.4.7 Pedagogía Waldorf y prácticas artísticas	33
2. Metodología.....	34

2.1 Enfoque y tipo de investigación.....	34
2.1.1 Investigación cualitativa.....	35
2.1.2 Investigación acción en educación	36
2.1.3 Investigación basada en el diseño	36
2.2 Diseño de investigación.....	37
2.3 Instrumentos de recolección y análisis de la información.....	39
2.3.1 Instrumentos de recolección	39
2.3.2 Instrumentos de análisis	41
3. Diseño de intervención	43
3.1 Estructura de la matriz de diseño	43
3.2 Elementos transversales de la Pedagogía Waldorf aplicados en el diseño	44
3.3 Actividades didácticas.....	44
3.3.1 Juguetes sonoros.....	45
3.3.2 Un canto por preservar	48
3.3.3 Mesas estacionales	50
3.3.4 Pilotando.....	52
4. Prueba piloto.....	54
4.1 Caracterización de la población	55
4.2 Caracterización del territorio	56
4.3 Análisis de la prueba piloto.....	57
4.3.1 Análisis desde la Educación Preescolar.....	57
4.3.2 Análisis desde la Educación Musical	61
4.3.3 Análisis desde la Educación Ambiental.....	64
4.3.4 Análisis desde la Pedagogía Waldorf	67
5. Conclusiones	72
6. Consideraciones personales	76
Bibliografía	78
Anexos.....	82
Anexo No. 1: Mitos Uitoto y Muinane	82
El relato de Juvenal Flaviano Castilla.	82
La mutilación del loro coronado	83
El mito de la inundación de la tierra	83
El mito de Nofietoma.....	84

Anexo No. 2: Canción El marranito	85
Anexo No. 3: Canción La tingua.	85
Anexo No. 4: Canción Pirulín con Cola	86
Anexo No. 5: Canción Parece que no hay toalla	86
Anexo No. 6: Canción Tin tin, la lluvia cayó	87
Anexo No. 7: Canción Bartolito.....	88
Anexo No. 8: Ostinatos Pirulín con cola.....	88
Anexo No. 9: Caracterización de Aves de la Sabana de Bogotá.....	89
Garza del ganado.	89
Tingua bogotana.	90
Cucarachero de pantano.....	90
Toche de pantano o Monjita.....	91
Anexo No. 10: Fragmento del diario de campo	93

Índice de figuras

Figura No. 1: Ruta metodológica. Elaboración propia	38
Figura No. 2: Matriz de diseño. Elaboración propia.....	39
Figura No. 3: Diario de campo. Elaboración propia	40
Figura No. 4: Triangulación de métodos. Elaboración propia.....	41
Figura No. 5: Triangulación de las personas. Elaboración propia.	42

Índice de ilustraciones

Ilustración No. 1: Mapa de los lugares de aplicación de la prueba piloto. Tomado de Google Maps el 19 de abril del 2021	57
Ilustración No. 2: Búsqueda del tesoro tres.....	58
Ilustración No. 3: Manila bailando	63
Ilustración No. 4: Divisando aves	65
Ilustración No. 5: Cantando Tin tin, la lluvia cayó.....	70
Ilustración No. 6: Garza ganadera. Elaboración propia.	89
Ilustración No. 7: Tingua bogotana. Elaboración propia.	90
Ilustración No. 8: Cucarachero de pantano. Elaboración propia.....	91
Ilustración No. 9: Toche de pantano o monjita. Elaboración propia.	92

Presentación

La elaboración de este trabajo nace de la necesidad de comprender los elementos en la educación musical preescolar que deben ponerse en juego con las diferentes concepciones de naturaleza, cuando los objetivos del espacio académico están dirigidos hacia la educación integral de los niños y niñas.

Para entender la relación música-naturaleza, se tomarán como fundamentos teóricos y conceptuales algunas de las conferencias impartidas por un pensador entre finales del siglo XIX y principios del XX, Rudolf Steiner y su propuesta filosófica llamada *Antroposofía* junto con la rama educativa de esta, la pedagogía Waldorf. Esto con la intención de tener una amplia visión de lo que es el ser en tres niveles esenciales: 1) el ser en su relación consigo mismo, 2) el ser en relación con los otros y 3) el ser en relación con la naturaleza, entendida aquí como el ecosistema o ambiente en el que se coexiste con otras especies tanto animales como vegetales.

La investigación cuenta con tres fases orientadas principalmente al diseño de la propuesta didáctica. La primera de estas consiste en hacer una revisión bibliográfica y teórica para reconocer los elementos principales de cuatro categorías: 1. la educación preescolar, 2. la educación musical, 3. la educación ambiental y 4. la pedagogía Waldorf. En la segunda fase se realiza el diseño de las actividades didácticas a partir de lo investigado en la primera. En la última se ponen a prueba algunos de los momentos de las planeaciones a través de una prueba piloto y finalmente se analizan los resultados obtenidos para sacar conclusiones.

Al final del documento se presenta un escrito de carácter personal con las consideraciones del investigador, nacidas de la reflexión y la experiencia como parte de la población con la que se trabajó y como habitante del territorio.

El reto de la investigación y su principal objetivo se centra en la creación de una propuesta didáctica musical para niños de edad preescolar, en cuatro sesiones que integren elementos y conceptos de la educación ambiental y educación musical

preescolar, de tal forma que se haga perceptible la interdisciplinariedad enmarcada en la pedagogía Waldorf.

Cabe anotar que los nombres de los participantes de la investigación han sido sustituidos con el fin de proteger sus datos personales, de común acuerdo entre los participantes y el investigador. Sin embargo, sí existen los consentimientos informados firmados por los adultos acompañantes de los menores. El investigador los conserva cumpliendo con el compromiso de no divulgación de los datos personales.

Por otra parte se aclara que si bien se reconoce la importancia del lenguaje inclusivo, con el fin de evitar excesivas reiteraciones al hablar de los y las jóvenes o los y las estudiantes, en este trabajo se utilizará de manera indistinta el artículo en masculino implicando la participación de personas de ambos sexos.

Igualmente se señala que en el documento se utilizó el estilo APA en séptima edición, y en la citación se utilizarán los dos apellidos de un autor o autora únicamente en el caso de que sea su voluntad expresa en la publicación referenciada.

Planteamiento y delimitación del problema

El cambio climático afecta directa y visiblemente a Bogotá, es bien sabido que nunca se habían registrado temperaturas tan altas en esta ciudad situada en el piso térmico frío de Colombia. El uso desmedido, y en algunos casos innecesario, de aerosoles y combustibles fósiles, unido al mal manejo que se le da a las basuras y residuos industriales, son solo algunas de las razones del deterioro que sufren nuestros humedales. El aire que se respira en la ciudad es cada vez más perjudicial generando afecciones respiratorias que no son un secreto para nadie, pero que en muchos casos son desconocidas.

Este es un problema que se puede evidenciar cuando el escaso, o incluso nulo, conocimiento que tiene gran parte de la población acerca del medio ambiente, los hace entenderse como ajenos a cualquier problemática de este carácter. Al no conocer bien el territorio que se habita y que se comparte con muchísimas otras especies tanto animales como vegetales, se obra de manera irresponsable afectando así el equilibrio de todo el ecosistema, por lo tanto, se parte de la idea de que nadie ama lo que no conoce, algo que adquiere gran relevancia, en el caso del medio ambiente al entenderlo como un ente vivo que respira.

Se adquiere el respeto y sensibilidad necesaria en la convivencia con la naturaleza, al trabajar con ella, cuando se mantiene un contacto permanente y consciente hacia ella; algo que en muy pocos casos se incluye en los currículos de las escuelas, e incluso, no se considera como fundamental o ni siquiera importante.

Para Paz, Avendaño, & Prada Trujillo (2014)

Existe una urgencia por definir verdaderos programas de EA [educación ambiental] a nivel institucional, de tal suerte que puedan desde la interdisciplinariedad ser abordados para que esta formación resulte significativa desde la misma aula o cualquier lugar escolar donde se da el proceso de formación” (p.6).

Visto de otra forma, podría aprovecharse mucho mejor el gran potencial del trabajo artístico para realizar actividades interdisciplinarias que tengan como objetivo el desarrollo de la conciencia y la sensibilidad ambiental tan necesarias en la actualidad.

Para la población de la primera infancia del barrio La Cañiza en la localidad de Suba, la dificultad aparece en la desarticulación entre la educación ambiental que reciben en sus instituciones educativas, y la aplicación práctica de los aprendizajes en torno a la conservación, cuidado, respeto y valoración de su propio entorno, teniendo en cuenta que en esta localidad particularmente hay presencia de ecosistemas ricos en agua y biodiversidad como los humedales.

Una educación promotora del desarrollo sustentable, el respeto por la vida, la diversidad y el pensamiento crítico no deben ser exclusivas de la adolescencia o la adultez, cuando existe la posibilidad, la oportunidad y la preocupación por parte del Estado de presentar estos temas desde la edad preescolar, esto puede evidenciarse en los lineamientos curriculares de ciencias naturales y educación ambiental del ministerio de educación.

En estos lineamientos se resalta de qué forma es necesario ser conscientes del desarrollo como seres a nivel individual y colectivo, es decir, el ser en todas sus dimensiones y considerando que no es posible afectar una de estas sin afectar a las demás.

Sin embargo, según la afirmación de Albarracín (2017) la dimensión afectiva no se considera a profundidad en la educación ambiental como un elemento fundamental en el preescolar, por lo cual podrían no tenerse en cuenta las emociones del niño; algo esencial en la comprensión del Yo y el desarrollo cognitivo. Afortunadamente, las experiencias docentes acumuladas, analizadas e interpretadas a lo largo de la historia de la pedagogía, no solo han evidenciado la necesidad de una formación integral, sino que además han construido ese camino que permite actualmente a padres y maestros educar de manera que se tengan en cuenta elementos como la individualidad.

Albarracín (2017) reconoce que la educación preescolar tiene grandes fallos a la hora de estructurar actividades relacionadas con la educación ambiental y la necesidad de

aportar estructuras metodológicas claras para la elaboración de proyectos institucionales que desarrollen una eficiente educación ambiental en los niveles preescolares y en concordancia directa con el contexto. Esta autora manifiesta que desde los lineamientos curriculares existe poco interés por incluir esta educación en las instituciones formales preescolares, a pesar de que la primera infancia es la etapa de la vida en que se adquieren y arraigan con más fuerza todos los principios y valores que posteriormente permitirán al adulto una sana relación entre lo humano y lo natural.

La pedagogía Waldorf aborda de forma integral el desarrollo humano desde las artes y la consciencia ambiental, por esto es importante tenerla en cuenta como un elemento dinamizador en la etapa preescolar. Hasta el momento no ha sido muy explorado este modelo pedagógico desde el punto de vista de la educación musical en la Universidad Pedagógica a pesar de que destaca la importancia de la música, y las artes en general, en los procesos formativos a través de todas las etapas de la vida.

El profesor de música, como cualquier otro profesor de artes, que trabaja con estos aspectos de la vida humana tan llenos de expresividad y subjetividad, tiene un compromiso educativo que es preciso reconocer a la hora de tocar temas como el medio ambiente. Nunca serán demasiadas las propuestas educativas interdisciplinarias donde el arte cumpla el papel de formación y transformación. Se puede aprovechar en la música, ese potencial para exponer valores primordiales de una forma divertida, transversal, amigable y a la vez significativa.

Por su parte, la pedagogía Waldorf otorga una excelente base conceptual para estructurar unidades didácticas y actividades interdisciplinarias de disfrute y aprendizaje para los integrantes de una comunidad educativa. Desde este modelo pedagógico se dispone un ambiente en el que se da la posibilidad de hablar del agua, los ecosistemas, la vegetación, la fauna y la contaminación; solo por mencionar algunos de los intereses de la educación ambiental y relacionarlos a través de actividades que involucren la música.

Es así como aparece la necesidad de educar ambientalmente desde el preescolar, con ayuda de la música y vinculando a su vez elementos de la pedagogía Waldorf en el

diseño de actividades didácticas dirigidas a población infantil del barrio La Cañiza y otros cercanos al Humedal Juan Amarillo – Tibabuyes.

Ante el horizonte planteado se formula la siguiente pregunta.

Pregunta de investigación

¿Cómo desarrollar la sensibilidad ambiental a partir de la música y los postulados de la pedagogía Waldorf, en niños de edad preescolar del barrio La Cañiza en la localidad de Suba?

Objetivo general

Diseñar una propuesta didáctica musical para niños de edad preescolar del barrio La Cañiza en la localidad de Suba, basada en los principios de la pedagogía Waldorf y encaminada a desarrollar la sensibilidad ambiental.

Objetivos específicos

Identificar las particularidades presentes en la pedagogía Waldorf y sus fundamentos filosóficos acerca de la naturaleza y el desarrollo del niño.

Reconocer las particularidades de la concepción de naturaleza como entorno ambiental y el desarrollo natural del niño como fundamento del diseño de actividades interdisciplinarias para el preescolar.

Reconocer el marco normativo y teórico a nivel nacional sobre la educación ambiental y educación musical para el preescolar.

Diseñar y aplicar actividades interdisciplinarias para niños de edad preescolar del barrio la cañiza en la localidad de Suba que vinculen aspectos de la educación musical, la educación ambiental y la pedagogía Waldorf.

Justificación

Las discusiones relacionadas con la problemática ambiental se difundieron tras las afectaciones visibles que se empezaron a notar en mayor medida desde la década de los 70. Desde entonces, cada vez más países se han sumado al cambio de sus hábitos económicos, políticos y culturales en favor de ralentizar el deterioro del ambiente, adquiriendo el compromiso ante las organizaciones internacionales como la UNESCO de educar a las nuevas generaciones en torno al desarrollo sustentable y la valoración de los ecosistemas (Paz, Avendaño, & Parada Trujillo, 2014).

Desde el gobierno nacional se reconoció la crisis ambiental y las consecuencias que traería el crecimiento demográfico en las ciudades cuando se definió la política nacional ambiental en 1994. En ella se definen objetivos encaminados al desarrollo sostenible, al mejoramiento de la calidad de vida, reglamentaciones para el sector productivo, entre otros. También se menciona la inclusión de contenidos ambientales en la educación formal. (Departamento nacional de planeación. República de Colombia, 1994).

Ya a nivel local, el barrio La Cañiza en Suba encuentra una gran oportunidad para responder a estos compromisos ambientales gracias a su cercanía con el humedal Juan Amarillo. Esto facilita eventualmente el diseño de las actividades didácticas, salidas de campo, clases impartidas al aire libre, encuentros con el agua y la vida silvestre. De esta manera se amplía la posibilidad de acompañar a los niños en un proceso de inmersión hacia el conocimiento del territorio que habitan. Por otra parte, los habitantes del barrio son testigos constantes de problemáticas como las alcantarillas tapadas por la basura, los malos olores que ocasionalmente emanan del humedal y los numerosos insectos.

La necesidad de educar para la conciencia y sensibilización con la naturaleza cobra mayor fuerza si se considera el desequilibrio evidente de los fenómenos tanto biofísicos como sociales de la actualidad. Por lo tanto, se hace pertinente la inclusión de propuestas educativas que propicien la educación ambiental, entendiendo la naturaleza de manera sistémica, en la que cada componente forma parte fundamental de un todo. De esta manera se considera que, si el niño es sensible ante las afecciones de un ente vivo que no demuestra emociones o incluso, a los elementos inertes del ecosistema, podrá serlo

también frente a sus pares, así desarrolla un sentido de empatía que se verá reflejado en sus relaciones interpersonales.

La música es un elemento presente en todas las culturas en cada rincón del mundo, por lo tanto, es un excelente canal para acercar a cualquier niño a todo tipo de conceptos y conocimientos. ¿Por qué entonces no trabajar con la música en el fortalecimiento de una conciencia ambiental y respeto por la naturaleza en cada una de sus expresiones?

Incorporar esta clase de pensamiento a la educación preescolar es sumamente importante en tanto muestra una visión integral de lo que se entiende como naturaleza, cómo nos relacionamos con ella y además el papel que puede desempeñar la música en esta tarea.

Si bien es cierto que la educación debe iniciarse desde muy temprana edad, hay que reflexionar cuidadosamente sobre la forma como se educa a la niñez teniendo en cuenta las etapas naturales de su desarrollo. La pedagogía Waldorf tienen en cuenta asuntos como este dado que tiene una fuerte fundamentación en la Antroposofía, corriente filosófica que busca entender la naturaleza del ser humano desde las diferentes dimensiones que lo componen. Es precisamente este elemento el que llama la atención para buscar una manera de relacionar exitosamente las nociones de naturaleza en conjunto con la educación musical, que como arte ocupa un lugar importante en los procesos educativos desde el punto de vista de la antroposofía.

La pedagogía de la libertad, como el mismo Rudolf Steiner llamaba también a la pedagogía Waldorf, es un mecanismo en la antroposofía que busca ayudar a generar mentes abiertas que se cuestionen, que pregunten y sobre todo seres sanos e inteligentes emocionalmente. Presenta una perspectiva para contribuir en la construcción de una sociedad mejor, interviniendo directamente en la familia como núcleo de la sociedad, entendiendo que la educación es un trabajo conjunto entre escuela, sociedad y familia.

La Pedagogía Waldorf alrededor del globo suma más de mil escuelas y dos mil jardines infantiles que van desde la Argentina hasta la India pasando también por Colombia. Esto

demuestra entonces que es un modelo educativo completamente flexible a los contextos, adaptable a la infinidad de situaciones posibles de cada institución educativa. También es cada vez mayor el número de familias que buscan para sus niños una educación diferente, inclusiva, reflexiva; son cada vez más las escuelas que optan por una visión como esta y por lo tanto es imperativo incurrir en estos campos y presentar en investigaciones de esta índole, aquellas alternativas educativas con perspectivas más amplias que se evidencian claramente en la pedagogía de las escuelas libres Waldorf.

Las cuatro categorías de esta investigación seleccionadas para el diseño de las actividades didácticas tienen la posibilidad de interactuar entre sí naturalmente. La principal de ellas es la pedagogía Waldorf, que propone teorías específicas para la educación en la primera infancia, y concede especial importancia a la educación sobre el medio ambiente; también a la música y las artes en general, además de considerar la exploración de los ambientes naturales y el trabajo en espacios libres como parte esencial en los primeros años de vida. La segunda categoría es la educación preescolar, la tercera la educación musical y la cuarta la educación ambiental. De cada una de ellas se tomaron elementos fundantes para el diseño de las actividades.

Antecedentes

Dentro de las investigaciones realizadas en la Universidad Pedagógica Nacional, para optar por el título de licenciado, se pueden ver, por ejemplo, trabajos encaminados al análisis de las prácticas educativas en instituciones Waldorf en Bogotá. Por ejemplo, el trabajo *Elementos necesarios para el establecimiento de lineamientos curriculares en un programa de educación de jóvenes y adultos – Experiencia CES Waldorf*, de Sonia Holguín Sanabria (2017) en la Licenciatura de Educación Comunitaria. También, *Hilando el quehacer de las maestras jardineras Waldorf en la fundación Inti Huasi Casa del sol*, de Cindy López Hernández (2018) de la Licenciatura en Educación Infantil. Estos trabajos permiten evidenciar la presencia de la pedagogía Waldorf en el país, además de sus dinámicas en un jardín infantil en el contexto de la ciudad.

En cuanto a los trabajos investigativos que tienen que ver con el medio ambiente y la música, se encuentra *La educación musical como elemento portador de significado para la educación ambiental* Juan Páez Clavijo (2013) de la Licenciatura en Música, quien se fundamenta en la propuesta del aprendizaje significativo de David Ausubel para diseñar lineamientos curriculares. En la misma línea, *La música andina como escenario de la educación artística desde la temática ambiental* de Fernando Castiblanco y Mauricio Jaramillo (2016) de la Licenciatura en Música, pero esta vez dirigido a niños asistentes a clases de música en la casa de la cultura de Ubaté. En ambos se busca generar una conciencia ambiental en los niños participantes a través de la música.

Si bien se ha investigado la Pedagogía Waldorf y la educación ambiental y en otras investigaciones se ha relacionado la educación ambiental y la musical, aún es necesario profundizar en la interrelación de éstas, considerando también que la comprensión de la naturaleza debe pensarse más allá de su manifestación en el medio ambiente. Otro aspecto relevante es que la Pedagogía Waldorf está siendo estudiada desde perspectivas investigativas que, aunque lo mencionan, no presentan como elemento primordial a la educación musical, de esta manera, en este aspecto, el presente proyecto demuestra pertinencia y vigencia.

1. Marco teórico

En esta sección se presentarán los conceptos fundamentales que intervienen en el diseño de la intervención formativa, objeto de este trabajo, y que abarcan las cuatro categorías seleccionadas para relacionarse de forma transversal e interdisciplinar en una propuesta didáctica.

Las cuatro categorías son: Educación preescolar, educación musical, educación ambiental y pedagogía Waldorf. Acerca de las primeras tres se consideraron puntos en común para facilitar su análisis y comprensión, distinguiendo características fundamentales que intervienen en el diseño de la propuesta pedagógica. Cada una de las categorías contiene entonces la descripción de: sus objetivos y finalidades; sus características metodológicas y curriculares; los contenidos y aspectos generales de su evaluación.

Todos estos aspectos se conceptualizan a partir de las definiciones legislativas vigentes, es decir, los *lineamientos curriculares de educación artística* (MEN 2000), los *lineamientos curriculares de las ciencias naturales y la educación ambiental* (MEN 1997), los *lineamientos curriculares de preescolar* (MEN 1998) y *bases curriculares para la educación inicial y preescolar* (MEN 2017).

Con respecto a la pedagogía Waldorf, considerada como la categoría que articula a las demás, se reflexionará sobre sus principios básicos, su concepción del hombre y su relación con la música y el arte.

1.1 Educación preescolar

Desde el Ministerio de educación nacional en los Lineamientos curriculares para la educación preescolar (1998), se entiende ésta como el periodo educativo establecido para los niños entre los 3 y los 6 años. En dicho documento el Estado colombiano reconoce a todos los niños y niñas en su primera etapa de vida como individuos participantes en la construcción de sociedad y sujetos de derecho como cualquier otro individuo. Enfatiza puntualmente la diferencia de esta etapa educativa frente a la vida escolar posterior. Esta radica en la comprensión de educar a la primera infancia de manera integral, no en presentación de conceptos específicos, áreas del conocimiento o

espacios académicos. La educación preescolar es concebida como un componente independiente en la educación formal, no como una preparación para la escolaridad siguiente y por tanto el tratamiento de las clases será presentado de manera diferente a la que se hace en la educación básica o media.

Especialmente en la primera infancia los aprendizajes se construyen a partir de la experiencia, es particularmente en esta edad donde hay una gran construcción de estructuras conceptuales, motrices, afectivas y demás; por lo cual debe primar la realización de actividades prácticas que eventualmente llevan a la configuración y conexión de nuevos conocimientos, esto no quiere decir que en los siguientes niveles escolares se descarte la experiencia como parte importante de la enseñanza. Estas deben estar presentes a través de experiencias físicas, cooperativas y/o colectivas donde se propicie la investigación, la curiosidad, la creatividad y la pregunta como motor movilizador en la construcción de conocimiento (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

Para esto, deben considerarse también las cualidades de los maestros de preescolar, teniendo en cuenta que son personas fundamentales y con un gran impacto en la vida y desarrollo de los niños, no solo a nivel académico, sino también personal. El docente debe permanecer en un estado de atención y observación para aprovechar al máximo las potencialidades de los niños e identificar dificultades, apoyar y acompañar el proceso de desarrollo individual. El docente, como cualquier otro adulto importante en la educación de los niños, debe procurar ser una persona que el niño considere como modelo a seguir. Esto está representado en los lineamientos curriculares al reconocer que “es necesario incidir sobre las expectativas y creencias de los adultos para afectar positivamente la cultura sobre la infancia” MEN (1998, p. 9).

Cada una de las actividades propuestas por el docente será significativa y efectiva, si se diseñan en sincronía y concordancia con las realidades del grupo con el que se trabaja. En este mismo sentido debe tenerse en cuenta la pluralidad étnica, cultural y geográfica del territorio si el objetivo es educar para el desarrollo integral del ser (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

1.1.1 Dimensiones del desarrollo desde la educación preescolar.

Como se ha visto anteriormente, está muy marcado el interés desde el MEN de fomentar el desarrollo integral de los niños y niñas del país. Este se lleva a cabo a través de la comprensión de las diferentes dimensiones que componen el ser. Desde los *Lineamientos curriculares para la educación preescolar* (Ministerio de Educación Nacional, 1998) se considera que las dimensiones del desarrollo son: socioafectiva, espiritual, ética, cognitiva, comunicativa, corporal y estética. Se entiende cada una de estas dimensiones como ejes complementarios y dependientes unos de otros, es decir, el desarrollo de cualquiera de las dimensiones está ligado a las demás y el crecimiento apropiado del niño se basa en la buena interrelación que las dimensiones tengan entre sí. Por esto, no se puede pretender abordar desde la educación alguna de las dimensiones sin afectar a las otras, esto también permite pensar en las personas de forma holística.

Este desarrollo se lleva a cabo a través de los aprendizajes que se van adquiriendo incluso antes del nacimiento, en la comprensión que se va creando de la subjetividad, en las relaciones con los demás niños, con sus padres, maestros y el entorno. Este proceso es gradual y lleva un trabajo de toda la vida, por esto mismo existe la preocupación por cimentar bases firmes en cada una de las dimensiones para que posteriormente los niños y niñas lleguen a ser adultos íntegros, respetuosos de la sociedad a la que pertenecen y de las diferencias, capaces de manejar sus emociones y manifestarlas inteligentemente, constructores de una conciencia crítica, capaces de actuar bajo sus propios principios, responsables en sus deberes y empáticos frente a la individualidad del otro.

1.1.2 Educación preescolar y el currículo basado en la experiencia

Para el Ministerio de educación nacional en el documento *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar* (2017) hay dos columnas vertebrales en la construcción de la práctica pedagógica, estas son: la sistematicidad de los procesos y las interacciones.

En la primera, se reconoce la importancia de construir una ruta de trabajo que esté relacionada directamente con los conocimientos que los niños traen consigo, lo cual

permitirá que emerja mayor significancia frente a los logros propuestos. En segundo lugar, las interacciones se hacen relevantes en cuanto son estas las que participan en la construcción del ser humano como un ser social. Es en la interacción consigo mismo, con los demás y con el entorno donde se crea el ambiente preciso para el desarrollo de nuevos aprendizajes y conocimientos (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Se concibe entonces que la educación preescolar debe estar cargada de un alto componente experiencial. Es a través del trabajo espontáneo y en la cotidianidad donde los niños se exponen a situaciones enriquecidas que favorecen la construcción de conocimiento produciéndose los mayores aprendizajes y el favorecimiento del desarrollo.

En esta etapa educativa la acumulación de contenidos no es el objeto de la formación, sino la experimentación y exploración de diferentes ambientes y contextos, así como el reconocimiento del entorno, de las personas cercanas y los objetos que lo rodean.

Es precisamente por esta acción sobre la cotidianidad que se reconoce a los niños y niñas como sujetos valiosos en la sociedad, que participan e intervienen en las dinámicas de ésta. Un currículo basado en la experiencia centra sus intencionalidades en el desarrollo de actividades que fomenten la curiosidad, el interés, las negociaciones, la comunicación y el desarrollo integral más que en los contenidos temáticos.

1.1.3 La importancia del juego en el preescolar.

Un principio de gran importancia dentro de la educación preescolar es considerar al juego como actividad principal del niño. Jugar propicia un estado de atención donde la experimentación, el trabajo en equipos, la organización, el respeto por el turno y la resolución de problemas ocurren de forma fluida, lo cual genera un ambiente adecuado para la construcción de nuevos conocimientos y la conexión de estas concepciones previas. (Ministerio de Educación Nacional, 1998)

A su vez, el juego colectivo presenta al niño una inmersión en lo que posteriormente entenderá como sociedad y todas las relaciones de intercambio con las que tendrá que

convivir en las siguientes etapas de su vida. En los lineamientos curriculares se considera que, “son niños de tres a cinco años en quienes el juego, la comunicación, el afecto y las manifestaciones de ternura son básicos para su desarrollo” (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 28), sin embargo, es importante tener en cuenta que no es la única etapa en la que el juego puede tener presencia en los procesos educativos.

Es tan importante el elemento lúdico para el niño, que se negará resistentemente a cualquier otra actividad que vaya en contra de lo que él podría considerar como divertido, aquello que no le produzca goce o que no represente un ambiente cálido y de confianza no será de fácil aceptación.

1.1.4 Evaluación en el preescolar.

Teniendo en cuenta los *Lineamientos curriculares para preescolar* del Ministerio de educación (1998), se entiende que en el preescolar no se trabaja sobre la idea de materias, espacios académicos o áreas del conocimiento, sino en actividades que desarrollen integralmente cada una de las dimensiones del ser, abordando de forma global diferentes habilidades como el aprestamiento motriz, el desarrollo de la sensibilidad, la aproximación a situaciones comunicativas que fomenten el desarrollo lingüístico y situaciones que propicien el pensamiento numérico; por tanto, la manera de evaluar debe ser completamente diferente a lo que se hace en las etapas escolares.

Si lo que se busca es desarrollar integralmente cada una de las dimensiones del ser, se debe hacer entonces un trabajo de observación y análisis permanente sobre los comportamientos de los niños por separado y sus intervenciones en el grupo. Para esto, se considera importante la comunicación constante entre los padres, los maestros y cualquier otro adulto relevante en la educación del niño, así, podrán socializarse las experiencias avances o dificultades que va teniendo el niño durante todo el proceso educativo.

1.2 Educación musical

Para finales del siglo XIX se inició la gestación de modelos educativos basados en los fundamentos de la creciente Escuela Nueva o Escuela Activa, fenómeno que afectó naturalmente a la educación musical. Desde estas nuevas bases pedagógicas se generó un cambio de paradigmas, el papel del educando y del educador se repensaron de tal forma que el desbalance existente entre estos desapareciera, haciendo que el estudiante adquiriese protagonismo dentro de su propio proceso educativo.

Es así como en el siglo pasado, surgieron grandes personalidades cuyos aportes siguen siendo estudiados y tenidos en cuenta alrededor del mundo y en diversos contextos. Desde las propuestas de Maurice Martenot, Carl Orff, Zoltan Kodaly, Jaques Dalcroze, Edgar Willems, Shinichi Suzuki, Justine Ward y otros, se evidenció la preocupación de la comunidad educativa por fortalecer los procesos de desarrollo integral del ser, a través de las manifestaciones musicales intrínsecas de su propia naturaleza.

La educación musical en el preescolar, y la artística en general, tiene el objetivo de mostrar a los niños las diferentes potencialidades que pueden llegar a tener en áreas distintas a las científicas o lingüísticas sin la intención declarada de formar artistas. Del mismo modo, la educación musical no pretende la formación profesional de músicos; se piensa en la música para el preescolar como medio de comunicación y sensibilización, como canal para contactar con el otro, con el entorno, con uno mismo y para el desarrollo de las habilidades motoras y el ejercicio del autocontrol.

1.2.1 Finalidades de la educación musical

Los objetivos de la educación musical para preescolar, como se conciben hoy, están lejos de ser únicamente la enseñanza de técnicas instrumentales o vocales, llevadas a niveles de virtuosismo y encaminadas a una parte privilegiada de la población. Willems entiende como primordial el hecho de llevar la educación musical a todos, sin excepción, y a través de cada etapa de la vida del individuo, incluso desde su gestación. (Valencia Mendoza, 2015).

La educación musical, enmarcada dentro de la educación artística, cumple el importantísimo papel de abordar los objetivos en el desarrollo de la dimensión estética, en la cual se puede resaltar el interés que se tiene para desarrollar en el niño una sensibilidad y capacidad de valorar, conmoverse, expresar, respetar y amar (Ministerio de Educación Nacional, 1998). Es aquí donde la música, como uno más de los variados lenguajes artísticos presenta un gran potencial para el cumplimiento de este objetivo.

Para presentar la inmensa cantidad de bondades que ofrece la educación musical, se tratarán de manera separada los conceptos de *enseñar música* y *educar musicalmente*. Ambas consideraciones, son resultado de “el choque entre la enseñanza tradicional, y la educación contemporánea, la dialéctica entre el criterio lógico en oposición al criterio psicológico” (Valencia Mendoza, 2017, p. 32). En beneficio de esta investigación, se piensa tanto en enseñar música como en enseñar musicalmente, entendiendo que es posible la práctica educativa de manera que fomente ambas concepciones, y que además estén interrelacionadas y sean interdependientes.

El *enseñar música* corresponderá a las necesidades presentes frente a la práctica musical en sí misma. Tiene la intención de desarrollar las habilidades motrices, auditivas, memorísticas, teórico-analíticas, en habilidades también de atención, concentración e improvisación, para su posterior aplicación en la ejecución e interpretación de la música. Estas habilidades son consideradas a su vez las finalidades de la educación musical y se logran a través de: el entrenamiento auditivo, los ejercicios técnicos, la exploración de sonoridades y posibilidades del instrumento, la interpretación de obras como solista, la ejecución instrumental en conjunto, entre otros medios.

Al *educar musicalmente*, los objetivos, la perspectiva, los medios y las finalidades son completamente diferentes. Para empezar, desde esta perspectiva la música es considerada como dimensión constitutiva en la vida de las personas, por tanto, se hace posible aportar en la construcción del conocimiento en cualquiera de sus áreas haciendo uso de la música. Así ésta pasa de ser un objetivo a ser un medio, a través del cual se favorece el desarrollo de las demás dimensiones del ser humano mencionadas en el apartado de la educación preescolar. Educar musicalmente es entonces la forma en que

se busca el perfeccionamiento de las facultades del individuo y se transmite el bagaje cultural de determinada comunidad a través de la música.

Un claro ejemplo en el que estos dos enfoques se combinan es durante una interpretación musical, en la libre expresión del cuerpo y la voz, donde el artista se permite las manifestaciones del alma al pasar por la exploración de su propio cuerpo y sus posibilidades. Otro ejemplo, cuando al interpretar música en conjunto se ponen en juego las habilidades auditivas y motrices que permiten el acople musical entre las partes, de la mano de la habilidad social que se va gestando en estas relaciones comunicativas subyacentes.

1.2.2 Aprendizaje musical a partir de la experiencia

Éste es base fundamental de los modelos pedagógicos musicales desarrollados a lo largo del siglo pasado y que se siguen gestando y adaptando hoy en respuesta al permanente cambio de los contextos.

Particularmente desde las artes, manifestaciones naturales del alma, es posible adquirir los conocimientos, habilidades, destrezas y desarrollar la creatividad necesaria para la práctica artística a través de la exploración y la experimentación. La mayoría de los modelos educativos musicales desarrollados por los pedagogos anteriormente mencionados, “se basan en el principio de receptividad y actividad, es decir, aprender haciendo” (Valencia Mendoza, 2017, p. 32)

Por esto mismo, John Dewey en su libro *Experiencia y educación* (2010) considera que debe ser una preocupación del docente disponer un ambiente que propicie experiencias agradables y a su vez constructivas. Es erróneo afirmar que la escuela tradicional estaba exenta de experiencias, sin embargo, muchas de ellas entorpecían los procesos de aprendizaje y desarrollo; estas experiencias siempre tienen repercusiones sobre las ulteriores. Por esto, Dewey decide clasificar las experiencias entre las que tienen un carácter de agrado y las que tienen uno de desagrado.

De acuerdo con lo anterior puede inferirse que la adquisición del conocimiento musical por medio de las vivencias en un ambiente adaptado para el desarrollo de una

sensibilidad y conciencia musical tienen el potencial de facilitar el aprendizaje, pues existe también el riesgo de experiencias negativas, muy comunes en el caso de los métodos tradicionales de enseñanza musical que ocasionan el efecto contrario.

Willems (citado en Valencia Mendoza, 2015) resalta la necesidad de “Vivir inconscientemente los fenómenos musicales, para tomar conciencia de ellos y así llegar a la vida consciente” (Valencia Mendoza, 2015, p. 9). Esto refuerza la idea que se facilita la comprensión de las nociones teóricas y abstractas de la música después de haber pasado por un proceso de interiorización en la práctica.

Gloria Valencia (2017) afirma que “El proceso de adquisición del conocimiento musical se da en la interacción Música-Niño enmarcado dentro del concepto de vida” (p. 35). Por lo tanto, la inmersión del niño en un entorno sonoro rico permitirá que éste desarrolle integralmente la musicalidad siempre y cuando participe activamente de la práctica musical y de las prácticas sociales que rodean esta actividad musical. Este es el verdadero intercambio que posibilita la exteriorización de la capacidad innata del ser para hacer música.

1.2.3 Contenidos de la educación musical

Para el Ministerio de Educación Nacional (2000) es importante el desarrollo del ser a través de las expresiones artísticas, tanto como el desarrollo de las habilidades disciplinares musicales. Por esto mismo se plantea una serie de propósitos para la educación musical.

Se invita al estudiante a revelar asociaciones sonoras espontáneas cada vez más ricas; a desarrollar habilidades auditivas e imaginativas especiales, su sensibilidad hacia el mundo sonoro, su gusto y aprecio por la actividad musical como fuentes de desarrollo emocional equilibrado, de posibilidades de disfrute y de creación; a incrementar sus habilidades comunicativas expresivas e interpretativas; a desarrollar trabajo coral e instrumental en grupo; a afinar su capacidad de reconocer y apreciar elementos musicales del contexto cotidiano, de las tradiciones colombianas y latinoamericanas y de la música universal y a participar

en la vida cultural de su contexto particular (Ministerio de Educación Nacional, 2000, p. 64)

A continuación se presentan los contenidos indicados por los lineamientos curriculares para educación artística (MEN 2000) que se seleccionaron para ser integrados en la propuesta didáctica.

- Para este trabajo se retomará en primer lugar, el *desarrollo de la audición*, entendida como esa posibilidad de ampliar la sensibilidad del oído de tal forma que se llegue al reconocimiento, la creación y recreación, la memorización, el emparejamiento y la secuenciación de las cualidades del sonido descritas como: timbre, duración, altura e intensidad.
- Por otra parte, *el reconocimiento y apreciación* por parte de los educandos sobre las diferentes manifestaciones musicales presentes en el contexto del que participan. Aquí se fortalece el sentimiento de identidad y pertenencia frente a los estilos y géneros musicales propios de sus regiones, para posteriormente extrapolarlos hacia el respeto por culturas ajenas.
- Igualmente se busca fomentar *los medios de expresión* propios de la práctica musical. En este sentido, se busca que el individuo represente libremente sus motivaciones, temores, gustos, inconformidades y su personalidad, haciendo uso de la expresión de su cuerpo, la voz, la interpretación instrumental, los medios electrónicos, los géneros y los estilos siguiendo estructuras musicales preconcebidas.

1.2.4 Evaluación en la educación musical

Una educación musical coherente con el contexto y los sujetos, planeada con detenimiento y fundamentada en principios pedagógicos, orientada hacia el desarrollo intelectual, afectivo, creativo, espiritual y motriz, permitirá el reconocimiento y valoración de la cultura a través de sus expresiones artísticas y la apreciación de los diferentes escenarios sonoros.

La evaluación de los procesos musicales a nivel preescolar se dirige al reconocimiento y reorientación de los procesos educativos y las estrategias didácticas de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes. Responde entonces al principio fundamental de la pedagogía, en el que es necesaria una constante reflexión de la práctica educativa hacia la resolución de problemas (Ministerio de Educación Nacional, 2000). El docente debe diagnosticar continuamente y advertir los avances y retrocesos en el procesos de enseñanza aprendizaje musical y de los demás contenidos asociados.

En el caso de la música en el preescolar, la evaluación debe orientarse especialmente hacia el proceso y las actividades de clase antes que a los estudiantes, es decir, el énfasis es la evaluación curricular y en menor grado, la de los aprendizajes.

1.3 Educación Ambiental

Desde la conferencia de la *Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza y Recursos Nacionales* de Nevada en 1970 se define:

“La educación ambiental es el proceso de reconocer valores y clarificar conceptos con el objeto de desarrollar habilidades y actitudes necesarias para comprender y apreciar las interrelaciones entre el hombre, su cultura y sus entornos biofísicas. La educación ambiental incluye también la práctica en la toma de decisiones y la auto formulación de un código de conducta sobre los problemas que se relacionan con la calidad ambiental.” Citado en (Albarracín Lara, 2017, p. 75)

El interés por promover los saberes concernientes a la preservación, cuidado y respeto del entorno natural está presente en la normativa nacional a través de la ley 115. La *ley general de educación* del 8 de febrero de 1994, artículo 14, literal c), presenta la obligatoriedad de la educación ambiental (EA de aquí en adelante) para las instituciones en educación preescolar, básica y media, ordenando: “La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política” (Congreso de la República de Colombia, 1994, 08 de febrero). La misma ley, en el artículo 5º, numeral 10, reconoce a la educación ambiental como uno de los fines de la educación, señalando que uno de

sus objetivos es “La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.” (Ley general de educación, 1994 p. 2).

Entendiendo entonces la EA como una preocupación y compromiso del Estado colombiano por la conservación del medio ambiente, se hacen completamente pertinentes los trabajos que se realizan encaminados a fomentar un estilo de vida consciente y activo frente a esta problemática.

La legislación nacional en torno a la educación ambiental se desprende de un interés internacional. La UNESCO en 1968 llevó a cabo la *Conferencia de la biosfera* en París. Para Paz, Avendaño, & Parada Trujillo (2014), ésta se concibe como la primera en marcar un avance significativo en la inclusión de la educación ambiental dentro del sistema educativo. Esto quiere decir que el tema viene tratándose desde hace más de 50 años, logrando expandirse hacia diferentes naciones a través del mundo como un elemento fundamental. La educación ambiental se posiciona como derecho y deber de los ciudadanos en vista del deterioro y desequilibrio de los ecosistemas y en detrimento de la calidad de vida.

1.3.1 Finalidades de la educación ambiental

Cada ciudadano colombiano tiene el derecho constitucional a una educación ambiental que cubra por lo menos un mínimo de conocimientos en materia medioambiental. La construcción de un pensamiento crítico y responsable en torno a las problemáticas de las cuales se hace parte es un objetivo claro de la EA, así como el incentivar a la participación en actividades que fomenten el cuidado de los ecosistemas y sus recursos.

Sin embargo, las finalidades de la EA pueden variar mucho dependiendo del enfoque que se dé. En este sentido, puede entenderse al medio ambiente y el deber de la sociedad frente al mismo de diferentes maneras. Para distinguir las corrientes de la educación ambiental que más se acercan al interés de esta investigación, se hace uso

de la clasificación hecha por Sauvé (2005). Desde el análisis de esta autora, las corrientes de la educación ambiental se separan en dos grandes categorías relativas a diferentes periodos de tiempo, una entre los años setenta y ochenta y la segunda según las necesidades actuales, así:

“Las antiguas son: a) corriente naturalista, b) corriente conservacionista/recursista c) corriente resolutive, d) corriente sistémica, e) corriente científica, f) corriente humanista y g) corriente moral/ética. Las nuevas son: h) corriente holística, i) corriente bio-regionalista, j) corriente práxica, k) corriente crítica, l) corriente etnográfica, m) corriente de la eco-educación, y n) corriente de la sostenibilidad/sustentabilidad” (Paz, Avendaño, & Parada Trujillo, 2014, p. 12)

Dentro de las anteriores se analizará específicamente la corriente holística. Ésta es tomada en cuenta, pues desde esta investigación se entiende la educación ambiental como una necesidad primaria para el mejoramiento de la calidad de vida no solo de los humanos en cada una de las dimensiones que los componen, sino también del infinito entramado existente entre seres vivos y su entorno. Dicho de otra forma, entender la naturaleza más allá de la concepción que se tiene de ella como fuente de recursos para su extracción y aprovechamiento.

1.3.2 Corriente Holística de la educación ambiental

Desde esta corriente se piensa en el medio ambiente y las personas como seres compuestos por dimensiones y cómo se relacionan estas con la realidad. Pretende educar para la comprensión de los seres en su totalidad y de las problemáticas ambientales como resultado de desequilibrios en diferentes campos. Esta corriente tiene en algunos casos una inclinación psicopedagógica, en la que prima el desarrollo integral de la persona en relación con su entorno.

Desde la corriente holística se tienen muy en consideración las numerosas variables sociales desde la que se derivan los problemas ambientales como lo pueden ser: económicos, políticos, culturales, entre otras; a la vez que se consideran las dimensiones

de las personas en la relación que tienen y pueden llegar a tener con las realidades sociales.

Los profesores que basan su propuesta en esta corriente buscan enseñar a escuchar el lenguaje de la naturaleza, para posteriormente participar armónicamente de sus procesos, entendiendo al ser humano y sus diferentes formas de intervención como parte de estos. (Sauvé, 2005)

Propone la participación en y con el ambiente en una visión global, no planetaria, del mundo en la que se entienden las relaciones de forma que todos los seres están conectados en diferentes niveles. (Sauvé, 2005)

Con base en lo anterior, lo que busca esta investigación respecto a la EA es replantear la concepción antropocéntrica de las relaciones con el medio ambiente, fortalecer y estrechar el vínculo entre la naturaleza y la niñez al propiciar un ambiente para la sensibilización.

Desde los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación en torno a las *Ciencias Naturales y Educación Ambiental* (1997) se componen cinco objetivos básicos de la EA, cada uno de los cuales busca ayudar tanto a personas como a grupos sociales. Estos son:

- Concientización.
- Conocimiento.
- Valores, actitudes y comportamientos.
- Competencia.
- Participación.

(Ministerio de Educación Nacional, 1997)

Para alcanzar estas metas propuestas desde el ministerio de educación, la EA debe ser coherente con las características propias del entorno en el que se desenvuelve la comunidad con la que se busca trabajar. En esta medida, se hace necesario tener en

cuenta el contexto social, cultural, territorial, político y económico para proponer una educación significativa. Desde esta perspectiva, la EA tiene la responsabilidad y la capacidad de propiciar el desarrollo sustentable, la racionalidad ambiental y el respeto por la diversidad, colaborando así en la construcción de una mejor sociedad y recuperar la esperanza al ver posible la forma de coexistir en armonía. (Martínez Gámez, 2009)

Dentro de este marco, la EA nace entonces como un resultado del trabajo en contacto con la naturaleza, en actividades musicales o cualquier otra de carácter interdisciplinar, las cuales permitirán la adquisición o el aumento de la sensibilidad ambiental, base fundamental en la construcción de la subsiguiente conciencia. Es de vital importancia generar un equilibrio entre los conocimientos o tópicos en educación ambiental; y la praxis, es decir, poner en práctica los conocimientos a través de actividades que generen el cambio tanto del entorno como de los participantes.

1.3.3 Contenidos de la educación ambiental

Teniendo en cuenta las cualidades y necesidades del territorio, tanto como las del grupo de niños con el que se trabajará; se considera como relevantes los siguientes contenidos en torno a la educación ambiental:

- Manejo adecuado de residuos: El respeto por el territorio y las vidas que lo habitan al hacer uso adecuado de los contenedores de basura. La responsabilidad que se tiene a nivel individual sobre la producción de elementos residuales y los diferentes manejos posibles según su clasificación.
- Diversidad de aves: Reconocerla como uno de los elementos más representativos de la diversidad del territorio nacional desde el punto de vista de la vida silvestre, extrapolable a cualquier tópico de la biodiversidad.
- Cuidado del agua: La importancia de ésta en la vida de todos los seres. Los medios para disminuir el desperdicio y la contaminación a través de acciones desde el hogar. El reconocimiento del territorio rico en recursos hídricos y los riesgos que corren los ecosistemas tras el tratamiento industrializado que se le da.

- **Forestación:** Las actividades de siembra en las que se aporta de manera visible y a través de la cual se puede hacer un trabajo de seguimiento. La labor de las plantas y su proceso de fotosíntesis con respecto al aire que se respira.

A partir de la literatura revisada se asume como orientación del trabajo de grado la importancia de visitar con los niños entornos naturales y convertir su entorno cotidiano en uno que propicie el respeto por la naturaleza, representa beneficios para los individuos, el tejido social y el medio ambiente. En este sentido, la inmersión en ambientes naturales es primordial si se quiere educar ambientalmente, si se quiere inculcar en los estudiantes los valores de preservación y cuidado de la naturaleza, tanto como fomentar una relación armónica y recíproca con ésta.

La educación ambiental brinda espacios de reflexión y crítica, a la vez que participar en actividades de carácter ambiental de manera constante favorece el enriquecimiento del espíritu y las habilidades sociales. Estas actividades deben empezar lo antes posible en niveles escolares para posteriormente adquirir relevancia en la vida diaria de los niños y niñas, lo cual llega también a sus familias.

Al concebir al medio ambiente como un ente vivo, donde todos los elementos, incluso los inertes, como en el caso de los recursos no renovables, se encuentra relacionado de diferentes maneras y en varios grados con los otros; se hace posible tomar una postura activa no solo de responsabilidad, sino también de respeto, agradecimiento e incluso amor.

1.4 Pedagogía Waldorf

La pedagogía Waldorf es el elemento transversal a través del cual se interrelacionan las tres categorías centrales de esta investigación: la educación preescolar, la educación musical y la educación ambiental. Siendo la pedagogía Waldorf la corriente pedagógica del movimiento antroposófico, se entenderá como la base sobre la cual se erigirán las actividades didácticas haciendo uso de la estructurada propuesta metodológica y profunda comprensión del ser que ha aportado durante ya un siglo en la educación de personas de todas las edades en las escuelas Waldorf alrededor del mundo.

1.4.1 ¿Qué es la antroposofía?

No es posible hacer referencia a este modelo pedagógico sin mencionar su relación con la antroposofía. Esta corriente filosófica es el resultado de las investigaciones de Rudolf Steiner, científico y pensador de finales del siglo XIX y principios del XX, nacido en el imperio Austrohúngaro, quien orientó sus reflexiones desde la preocupación por las cuestiones que atañen a la relación del hombre con el mundo espiritual. En palabras del mismo Rudolf Steiner, fundador del movimiento antroposófico y creador la pedagogía Waldorf, la antroposofía se define como:

“Un sendero de autoconocimiento que quisiera conducir lo espiritual en el hombre a lo espiritual en el universo... Surge en el ser humano como necesidad del sentimiento y del corazón. Y encuentra su justificación cuando consigue que se pueda satisfacer esa necesidad. Sólo puede reconocer la Antroposofía el que encuentre en ella aquello que busca a partir del corazón. Y por consiguiente, solo pueden ser *antropósofos* quienes sienten determinadas cuestiones sobre la esencia del hombre y del mundo como una necesidad tan vital como la que se siente cuando tenemos hambre y sed” (Casa Rudolf Steiner, 2020 pár. 5).

De lo anterior es posible inferir que, para Rudolf Steiner, la necesidad de fortalecer una relación espiritual con nuestro entorno es tan grande como cualquier necesidad física o fisiológica.

Tras haber participado durante años como miembro e incluso como secretario general de la sección alemana de la Sociedad Teosófica (Steiner, 2018), Rudolf Steiner la abandona teniendo diferencias de opinión y funda la Sociedad Antroposófica en 1913. Allí retoma el término que ya utilizaba desde 1902 para referirse a sus intereses investigativos: *antropos* del griego y que significa hombre, y *Sofía*, sabiduría. (Carlgren, 1989).

El 7 de septiembre de 1919 es inaugurada la primera escuela libre, la *Freie Waldorfschule*. El empresario alemán Emil Molt dispuso los recursos económicos y la infraestructura para la construcción de una escuela que educara a los hijos de los empleados de su fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria en Stuttgart, Alemania. Rudolf Steiner recibe la propuesta por parte del empresario, quién participaba activamente en

la Sociedad Antroposófica, para estructurar la escuela y éste acepta entendiendo la importancia de esta oportunidad para poner en práctica sus planteamientos sobre la educación, en una escala mayor a la que había tenido en experiencias como educador anteriormente (Steiner, Conferencias sobre pedagogía Waldorf, 2018).

Para la creación de la escuela, Steiner dispuso a Molt cuatro condiciones: 1. Que la escuela debía estar abierta para todos los niños; 2. Que fuese coeducacional, es decir, que se dirija a niños y niñas por igual; 3. Que estuviese constituida por doce cursos escolares; 4. Por último, que fuesen los docentes, quienes en realidad están en contacto con los estudiantes, los que tuvieran el control principal de la escuela, con una mínima participación del estado o inversionistas. Cuestiones que hoy podrían parecer básicas, en aquella época iban en contra de las prácticas comunes (Barnes, 1992).

1.4.2 El principio de triformación

El currículo enfocado en las necesidades y la naturaleza del desarrollo de los niños responde a algunos de los planteamientos de la antroposofía y del principio de triformación social del mismo autor.

El principio de *triformación* como lo expone Steiner, tiene la capacidad de sintetizar muy bien los principales elementos que componen el pensamiento antroposófico y, por ende, la pedagogía Waldorf. La triformación consiste en comprender la relación que existe entre los tres sectores que conforman la sociedad, y a su vez al individuo. Estos sectores son: la vida *cultural-espiritual*, el sector *jurídico-político* y el *económico*. Estos tres sectores se encuentran coexistiendo en recíproca independencia, es decir, aunque se pueden analizar a nivel social y del ser humano por separado, hacen parte de una realidad totalitaria. El problema radica en la manera centralizada en que el poder obra sobre la sociedad, pretendiendo entender hasta el más pequeño de los aspectos de la vida desde un mismo punto de vista, algo que resulta insuficiente cuando se quiere describir cualquier fenómeno social (Carlgren, 1989).

Aquí es donde la pedagogía Waldorf toma parte de la antroposofía para componer sus principios en educación, que buscan para los niños y jóvenes a la libertad espiritual en la vida cultural, la igualdad democrática en la vida jurídica y la fraternidad social en la vida

económica (Carlgren, 1989). Libertad, igualdad y fraternidad, evidentemente inspiradas en las consignas de la revolución francesa.

Además de la propuesta educativa y la teoría de la triformación social, la antroposofía de Steiner propone respuestas a diferentes cuestiones, algunas de las más conocidas son: la agricultura biodinámica, la economía y la banca antroposófica, la eurytmia y el arte de la palabra, la medicina antroposófica y la religión antroposófica (Steiner, 2018). Esto demuestra su interés por abarcar ampliamente los aspectos de la vida cotidiana, cada uno desde su particular punto de vista.

1.4.3 Fundamentos pedagógicos

A pesar de contar con un currículo muy estructurado en cuanto a los tiempos, los contenidos y los medios para la enseñanza, la pedagogía Waldorf no es un modelo educativo que pueda estudiarse como maneras de obrar respondiendo a metodologías rígidas, en las que un recurso metodológico se utiliza de igual forma en diferentes sujetos o contextos, esperando el mismo resultado, como una solución algorítmica a un problema matemático.

En estas escuelas son conscientes de que la experiencia docente tiene un papel fundamental en la educación, y de que la labor del educador es la de analizar casos específicos, acudiendo a diferentes instrumentos de observación; los cuales, en las escuelas Waldorf, se basan en dimensiones del ser poco exploradas en la educación tradicional e incluso, en modelos educativos contemporáneos.

Un elemento estructural de la propuesta educativa de Steiner es el principio de la *psicoeconomía*, que responde a la preocupación por la fragmentación de los contenidos o áreas del conocimiento en la escuela. Por lo tanto, propone periodos de aproximadamente cuatro semanas en las que se estudian, con mayor énfasis, los contenidos correspondientes a un área específica. Psicoeconomía “significaba distribuir la enseñanza y los contenidos de forma que se aprendieran del modo más eficiente” (Steiner, 2018, p. 12).

La educación artística es entendida como el principal elemento expresivo del ser. Recurriendo a los pinceles y las pinturas, el canto y la música, la recitación y el teatro,

entre otros, se le da el colorido y la alegría al espacio escolar que tanto necesita un niño y con la intención de generar paulatinamente en éste un interés verdadero por el conocimiento y las ansias de aprender. Los compromisos obligatorios para la casa, las tradicionales tareas o los talleres, no se presentan sino hasta el sexto o séptimo de los doce grados presentados en este modelo. En los grados de los más chicos los deberes para la casa son completamente voluntarios con la misma intención de despertar interés. (Zehrer & Aerts, 2019).

1.4.4 La naturaleza del niño

Steiner, en *La educación del niño desde el punto de vista de la antroposofía (1907)*, una de sus numerosas conferencias, asegura que la teoría educativa emerge eventualmente como el resultado del estudio de la naturaleza del niño (Steiner, 2018, p. 60).

Los septenios son principalmente periodos de siete años por los que las personas atraviesan transformaciones a nivel físico, emocional, cognitivo y espiritual. La educación antroposófica propone los primeros tres septenios como aquellos en los que el ser es más susceptible de aprendizaje.

El primero de los septenios comprende a las edades desde el nacimiento hasta los siete años, el segundo, de los siete a los catorce y el tercero, de los catorce a los veintiún años. El septenio de mayor interés para esta investigación será el primero, puesto que la población a la que está dirigida se encuentra dentro de este rango de edades.

1.4.5 El primer septenio

El concepto es tan importante para la educación antroposófica, que para Quiroga e Igelmo “Los septenios son la base conceptual de la educación de naturaleza antroposófica” (2013, p. 5).

Según Vizcarra (2014), esta teoría es fundamental no solo para la pedagogía Waldorf, sino en varias de las otras ramas de la antroposofía. Indica que, tomando en cuenta los ciclos de siete años por los que el individuo se desarrolla en los diferentes niveles, motrices, afectivos y cognitivos, es necesario adaptar toda la didáctica con relación a las capacidades naturales del niño.

Vale la pena resaltar el cuidado que se debe tener desde este punto de vista, en no adelantarse o apresurarse con los procesos que son inherentes al momento del desarrollo en el que se está trabajando, para progresivamente aportar de manera positiva en cada uno. Esto anterior se encuentra en completa concordancia con teorías del aprendizaje tan conocidas y validadas como la de Jean Piaget.

Durante los primeros siete años de vida el niño es en su totalidad, un órgano sensorio, sus sentidos en desarrollo están absorbiendo gran cantidad de información de fuentes externas tanto como de la exploración de las posibilidades de su propio cuerpo.

Esto es evidente en la postulación de Steiner (1923) cuando dice que “el niño es un ser sensorio, imitativo; todo, durante los primeros años, se aprende mediante la imitación, tiene que conquistarse por medio de la imitación del ambiente.” (Steiner, 2018, p. 92). Por lo tanto, recae sobre los adultos encargados de la educación del niño, una enorme responsabilidad, puesto que ellos son quienes pueden en mayor medida intervenir el ambiente del niño.

En la pedagogía antroposófica se propone el retraso de la lecto-escritura hasta los siete años, esto previene una temprana intelectualización y por ende el desvío de las energías vitales que el niño necesita para desarrollarse físicamente, algo primordial en esta etapa. El inicio del cambio de los dientes de leche por los permanentes, o la segunda dentición, marca el cambio de septenio y la culminación del desarrollo del primer cuerpo.

Los jardines infantiles Waldorf basan toda su práctica pedagógica en esta teoría, reconociendo las necesidades básicas de un cuerpo en desarrollo, sus capacidades y limitaciones.

1.4.6 El juego libre

“El juego es un elemento clave que favorece tanto la maduración como el desarrollo sensoriomotor que el niño ha de conquistar durante los primeros siete años de su vida.” (Quiroga Uceda & Igelmo Zaldívar, 2013). La pedagogía Waldorf, como muchos otros modelos educativos de la escuela nueva, exaltan al juego libre como uno de los elementos fundamentales en la cotidianidad de los niños y niñas.

Pero por su parte, la antroposofía reconoce tanto la importancia en la calidad del juego como las cualidades mismas de los juguetes. En un jardín infantil Waldorf los juguetes son fabricados de preferencia con ayuda de la maestra o los padres y si no es el caso, los juguetes deben estar fabricados con materiales de la naturaleza con mínima modificación. Estos juguetes con pocas características y gran versatilidad tienen como objetivo fomentar la creatividad, la imaginación y la fantasía. (Steiner, 2018).

Refiriéndose a la fabricación de los juguetes y otros trabajos manuales a partir de elementos de la naturaleza, Lorena Morales dice:

Esto les da la oportunidad de ver el material desde su origen, saber el aspecto que tiene, su tacto, su olor y ver todas las posibilidades que tiene. Esto permite que los niños y niñas sepan de dónde vienen los materiales que tienen a su alcance y que así conecten con la naturaleza y establezcan un vínculo con esta. De esta manera son más conscientes y respetuosos con el medio ambiente (Morales Darías, 2016, p. 19).

Los juegos están desprovistos de reglas impuestas por los adultos. Se cree que en la organización que les dan los niños a sus juegos, está ya implícita la imitación de las formas de interactuar que ven en los adultos y de esta forma, se inicia en los niños la comprensión de su entorno a nivel social y cultural.

1.4.7 Pedagogía Waldorf y prácticas artísticas

A diferencia de las escuelas tradicionales, que colocan a la educación artística en un segundo plano; la pedagogía Waldorf reconoce no solo el valor de las artes en los procesos de formación, sino que además lo considera indispensable. De esta forma el arte está siempre presente en el currículo.

La euritmia es el arte que manifiesta los sonidos del lenguaje a través del movimiento. Una descripción aproximada podría decir que asigna un movimiento específico a los sonidos del habla o el canto, las vocales o las consonantes. De esta manera, la euritmia representa visualmente aquello que usualmente percibimos únicamente de manera audible, es una manifestación visible del fenómeno sonoro, y que además está

estructurado de una manera sumamente metódica y con intencionalidades médicas y educativas muy claras. (Carlgren, 1989).

Algunas de las prácticas artísticas y los trabajos manuales que se llevan a cabo en escuelas Waldorf, además de la euritmia, son: costuras, modelados, pintura, danza, música e incluso la panadería.

En cuanto a la música precisamente, la voz es el instrumento por excelencia desde las primeras experiencias artísticas. De la mano de la voz, en los niveles preescolares, se trabaja con énfasis el movimiento corporal, siguiendo con la teoría de los septenios y el desarrollo del cuerpo físico. A lo largo de todos los cursos se presentará la música y el arte en general como un elemento más del ambiente y no como solamente en el sentido de entretener, por esto mismo se presenta de forma progresiva, acompañando diferentes momentos del día. (Morales Darias, 2016).

Es posible percibir que la Pedagogía Waldorf es una de las maneras en que la antroposofía tomó fuerza a nivel mundial, al mismo tiempo, coexiste en la relación cercana que tiene con las otras manifestaciones antroposóficas, como son la medicina y la agricultura. Es en definitiva esta relación, la que permite dar justificación y fundamento a principios como el de la triformación, en el que la educación sirve en favor del enriquecimiento del espíritu, de la economía y la política.

La conformación de seres libres de prejuicios o condicionamientos y autónomos, a través de una educación en la que participan por igual maestros y familia es de vital importancia, en efecto, para la libertad de la sociedad en sí misma y su avance positivo. Entender que el ser humano necesita conocerse a sí mismo en la individualidad y a su vez como parte importante de la sociedad es una base fundamental de la antroposofía, etimológicamente hablando, el conocimiento del hombre.

2. Metodología

2.1 Enfoque y tipo de investigación.

Las características de la presente investigación y los medios utilizados para lograr los objetivos propuestos la sitúan como una investigación de carácter cualitativo, en el marco

metodológico de la investigación acción educativa y específicamente desde los estudios de diseño.

2.1.1 Investigación cualitativa

Sandín (2003) reconoce en repetidas ocasiones la dificultad de definir la investigación cualitativa, por lo tanto, se toma en este apartado la descripción que ella le otorga en su libro *Investigación cualitativa en educación – fundamentos y tradiciones*. Menciona que:

“La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.” (Sandín, 2003, p. 123).

Esta afirmación se considera pertinente aplicada al presente proyecto de grado, debido a que se trabaja desde un marco conceptual y teórico estructurado en el campo de la educación, para posteriormente proponer mejoras de una práctica pedagógica en un contexto social específico, ponerlas en juego a través de una prueba piloto y eventualmente recoger y analizar la información en un documento escrito que recopila los resultados del experimento, sus aciertos y los aspectos por mejorar en futuras intervenciones.

En cuanto a objetivos o finalidades de las investigaciones de carácter cualitativo, es posible mencionar algunos que son compartidos entre los diferentes enfoques de la investigación cualitativa en educación. Entre ellos está el comprender el significado de las relaciones sociales a través de los problemas en los procesos de enseñanza/aprendizaje que son manifestados al investigador por la comunidad educativa que es objeto de estudio (Munarriz, 1992). También se considera la construcción o interpretación, según sea la perspectiva teórica o metodológica base, de conocimiento científico en educación a través de las investigaciones cualitativas (Sandín, 2003).

2.1.2 Investigación acción en educación

La investigación-acción planteada en la década de los 40 por el psicólogo social Kurt Lewin, concibe tres fases fundamentales en el proceso investigativo. En primer lugar, se hace el estudio del problema, una reflexión sobre el tema principal del proyecto; posteriormente, se hace la planeación de aquellas acciones dirigidas a la transformación de la situación con su respectiva aplicación; y finalmente se analiza la efectividad de esas acciones (Restrepo Gómez, 2006).

Entonces, la principal intención de una investigación-acción es la de intervenir en un entorno social, en este caso también educativo, con propuestas de cambio para mejorar una práctica. Es un método investigativo que pone en juego la aplicación de la teoría a través de acciones concretas, para su análisis y la posterior reflexión (Munarriz, 1992). “La investigación-acción es el método por excelencia para la transformación y el cambio social y educativo” (Sandín, 2003, p. 19).

Analizando las anteriores afirmaciones, la investigación-acción educativa posee un reconocimiento dentro de los métodos cualitativos en cuanto a su potencial para promover el mejoramiento de una práctica pedagógica.

Al tener en cuenta las consideraciones anteriores es posible catalogar este trabajo como una investigación acción educativa pues se consideró una situación problemática, luego se planearon acciones en busca de mejorar una práctica educativa y se aplicó una prueba de algunas actividades para su análisis y mejoramiento.

2.1.3 Investigación basada en el diseño

Para Rinaudo y Donolo las investigaciones basadas en diseño o estudios de diseño “son estudios de campo, en los que un equipo de investigación interviene en un contexto de aprendizaje particular para atender, mediante un diseño instructivo, al logro de una meta pedagógica explícitamente definida” (2010, p. 3). El diseño que se lleva a cabo en esta investigación es coherente con esta definición, pues los objetivos en cuanto a incidencia sobre una población educativa específica están bien demarcados después de haberse delimitado el problema.

Los estudios de diseño tienen la marcada característica de conectar una teoría existente con las intervenciones prácticas. Es fundamental que el modelo pedagógico o la metodología tomados como base para la investigación se estudien con tanta profundidad como el campo específico disciplinario (Rinaudo & Donolo, 2010). En este caso, se asumieron los principios de la pedagogía Waldorf para aplicarlos teniendo en cuenta la educación musical y ambiental, como campos disciplinares, para conectarlos de manera coherente en el contexto de la educación preescolar.

Se reconocen tres objetivos fundamentales resultado en las investigaciones basadas en el diseño, aquí se enumerarán de la siguiente manera:

- El conocimiento generado. Dirigido a la comunidad académica o al área disciplinaria donde se incorporará.
- El producto final de la investigación. Se reconocen como resultado tradicional y completamente legítimo los trabajos escritos, su publicación o el informe de investigación.
- Desarrollo profesional de los participantes. La apropiación por parte del investigador/docente de las reflexiones pedagógicas a su propia práctica.

(Rinaudo & Donolo, 2010)

En este sentido, se cumplen con los objetos del estudio de diseño al incorporar el conocimiento recopilado de cuatro vertientes de conocimiento específico; educación musical, educación preescolar, pedagogía Waldorf y educación ambiental; en el diseño de unas actividades didácticas interdisciplinares y por supuesto, la adquisición de la experiencia por parte del investigador.

2.2 Diseño de investigación.

El proyecto consta de tres fases de desarrollo. En la primera de estas se hace una revisión documental para entender los elementos más relevantes de cada una de las cuatro categorías para incorporarlos en el diseño de las actividades. Fue necesario para la investigación comprender a profundidad las prácticas educativas que propone la pedagogía de Rudolf Steiner, así como reconocer los elementos más representativos

con respecto al desarrollo natural del niño en el primer septenio. También los beneficios de la pedagogía Waldorf en la comprensión y respeto por el sistema de relaciones entre seres humanos y el medio ambiente y, finalmente, considerar las maneras de intervenir en todos los aspectos anteriormente mencionados con la educación musical.

La segunda fase se centra en relacionar estos aspectos de cada categoría para acoplarlos en el diseño de las actividades didácticas. Aquí la principal intención fue proponer una práctica educativa que entrelace de manera armónica, equilibrada y coherente las diferentes categorías estudiadas. Se tomó un esquema de planeación que permitiera colocar en juego cada una de ellas según propósitos de formación formulados específicamente para cada una de las sesiones.

Para la tercera y última fase se hizo una prueba piloto de las actividades con una población infantil, sus madres y otros acompañantes, para posteriormente analizar la experiencia y los resultados de la investigación. Se analizó la información obtenida con diferentes instrumentos de recolección como lo son el diario de campo, la matriz de planeación y registros de audio y video.

El siguiente diagrama muestra gráficamente las tres fases de la investigación:

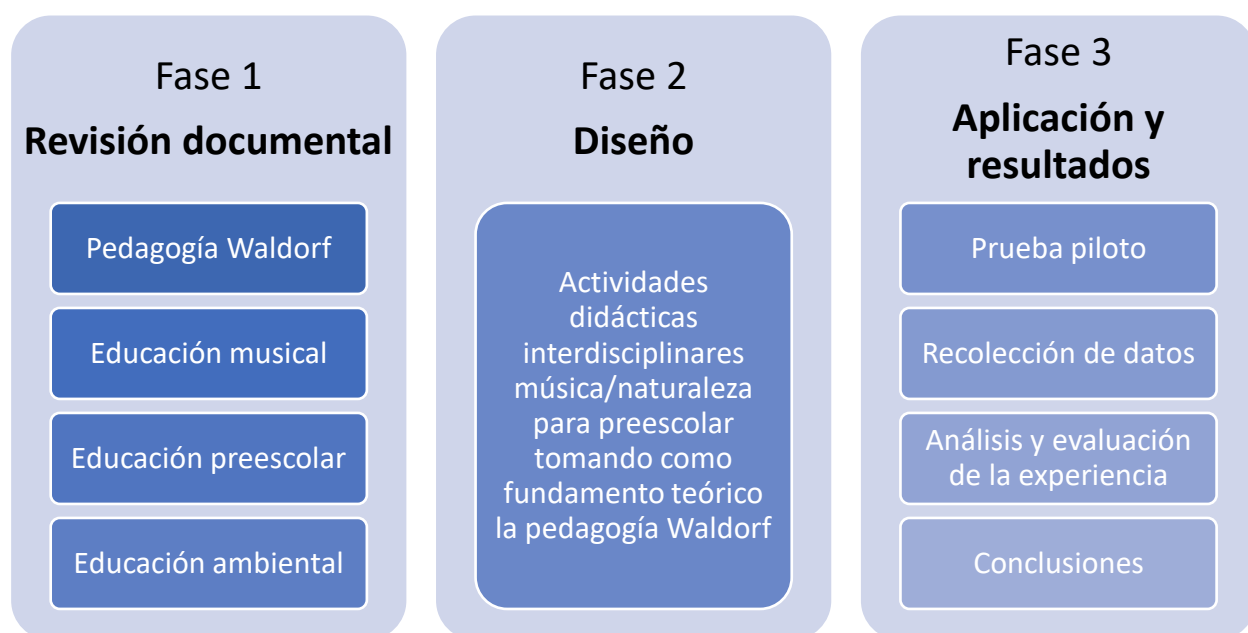


Figura No. 1: Ruta metodológica. Elaboración propia

2.3 Instrumentos de recolección y análisis de la información.

Llegando a la etapa final de la investigación, se hace importante reconocer en primera instancia la relevancia y veracidad de la información extraída de la prueba piloto. Para esto, se inicia un examen sistemático de los datos ofrecidos por los tres instrumentos de recolección seleccionados y descritos más adelante, estos son: a) Matriz de diseño, b) Diario de campo y c) Registros en audio y video. Cada instrumento de recolección de la información deberá ser consecuente con los otros en cuanto a las afirmaciones.

Al haber hecho la recolección de los datos se hace la preparación de estos para ser posteriormente analizados. Esta recopilación debe hacerse sobre todos los datos recogidos, considerando particularmente la aplicación de las categorías en el diseño y luego la evaluación de la prueba piloto con los datos del diario de campo y de las grabaciones de audio y video.

2.3.1 Instrumentos de recolección

2.3.1.2 Matriz de diseño: Desde aquí se muestra la forma en que interactúan los diferentes aspectos de cada uno de los elementos del marco teórico y confluyen en la propuesta didáctica. La descripción de este se hará detalladamente en el capítulo *Diseño de intervención*.

1. Título de la actividad didáctica	
Tópico generador	
Propósitos de formación	
Educación ambiental	
Preescolar	
Musical	
Actividades	
Recursos	
Evaluación	

Figura No. 2: Matriz de diseño. Elaboración propia

2.3.1.2 Diario de Campo: La bitácora o diario de campo es el recurso en el que el investigador registra la información, los acontecimientos, las anotaciones, que va obteniendo de las distintas situaciones haciendo uso de sus sentidos. El diario de campo puede incluir también alguna descripción del ambiente y hacer uso de diagramas, cuadros o esquemas. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010).

A continuación, se muestra el formato de diario de campo en el que se hizo la recolección escrita de los acontecimientos cronológicos en cada una de las cuatro jornadas de intervención de la prueba piloto:

Nombre de la actividad:

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

Lugar:

<i>Acontecimientos</i>	<i>Consideraciones</i>
•	

Figura No. 3: Diario de campo. Elaboración propia

2.3.1.3 Registros de audio y video: Al finalizar cada jornada se llevó a cabo un círculo de la palabra en el que a cada participante se le dio la oportunidad de manifestar su opinión y sus preguntas, además de sus comentarios a favor y en contra de las actividades planteadas. El registro de audio ofreció aproximadamente 15 minutos de audio en formato M4A y se hizo con la aplicación de grabadora de un celular común.

Para el registro en video se seleccionaron los momentos que el investigador consideró más relevantes en cuanto a la aplicación del diseño y la receptividad por parte de los participantes. Este registro se hizo igualmente con un teléfono móvil y ofreció aproximadamente una hora en formato mp4.

2.3.2 Instrumentos de análisis

En cuanto a los instrumentos de análisis se hizo uso principalmente de la triangulación. Este concepto es definido por Vasilachis como “una estrategia seguida por el investigador para aumentar la «confianza» en la calidad de los datos que utiliza; esta necesidad surge de reconocer las limitaciones que implica una sola fuente de datos, mirada, o método, para comprender un tema social.” (2006, p. 93). Por lo tanto, esta herramienta otorgará validez a los datos extraídos y consecuentemente, a las conclusiones y resultados de la investigación.

2.3.2.1 Triangulación de métodos

La triangulación de métodos consiste en la recogida de datos con herramientas diferentes a la observación, por ejemplo, entrevistas o registros de audio y video; con la intención de contrastar la información brindada por cada uno. En la figura 4 se grafica la interacción que tienen los tres métodos usados para el análisis de forma que se manifiesta la idea cíclica de su interacción.

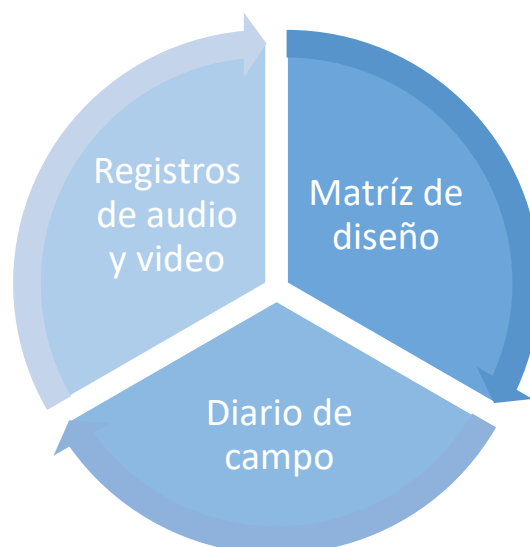


Figura No. 4: Triangulación de métodos. Elaboración propia.

2.3.2.2 Triangulación de personas

Un segundo nivel de triangulación será la triangulación de personas, aquella en la que el análisis de los datos se puede hacer también por las personas participantes de la

investigación, la comunidad educativa y la profesora asesora de la investigación. De esta forma el investigador recibe la opinión de otros puntos de vista con respecto a la selección de los acontecimientos descritos (Munarriz, 1992). La figura 5 muestra esta interacción.

En este sentido, fue muy importante que los participantes expresaran sus opiniones para conocer el impacto de las actividades en la prueba piloto y realizar la respectiva revisión de la propuesta didáctica para su posterior aplicación



Figura No. 5: Triangulación de las personas. Elaboración propia.

3. Diseño de intervención

El resultado de la revisión bibliográfica en torno a los cuatro ejes centrales de este estudio de diseño se materializa en las cuatro actividades didácticas que se presentarán en este capítulo.

El número definido de las intervenciones se tuvo en cuenta considerando la larga duración de las sesiones en relación con las sesiones de clases o talleres más tradicionales en un jardín infantil. Un gran número de extensas jornadas es complicado de concretar a nivel logístico cuando se está fuera de un marco institucional.

3.1 Estructura de la matriz de diseño

Al comienzo, en la matriz de diseño de cada actividad aparece el título de esta, seguido del tópico generador, que es la pregunta principal o la preocupación central de toda la sesión y la que delimitó la selección de los momentos específicos.

En vista de que las sesiones se llevan a cabo al aire libre y existe la emoción de salir, en tiempos de pandemia, se puede acrecentar los ánimos de los niños con enormes cantidades de energía acumulada, para evitar que la ansiedad se desborde se realiza siempre como actividad introductoria un ejercicio de relajación.

Los propósitos de formación concretan el aspecto de cada disciplina (educación musical, educación ambiental y preescolar) que se trabaja en la respectiva jornada; se refieren a las metas que se pretende alcanzar con cada sesión. Posteriormente aparecen las actividades o los momentos concretos de la clase de manera cronológica considerando un tiempo estimado para la realización que en todos los casos ronda las dos horas. Se especifican también los recursos metodológicos y los recursos materiales aparecen consignados después de este apartado.

Al final de cada actividad está planteada la estrategia evaluativa a través de la cual el maestro identifica cuáles de los aspectos trabajados en la jornada dieron resultados positivos y cuáles deberían ser reformulados. La evaluación se apoya también en la observación participante, proactiva y permanente del profesor en cada etapa de la aplicación.

3.2 Elementos transversales de la Pedagogía Waldorf aplicados en el diseño

Cada jornada recoge por lo menos un elemento de cada uno de los tres ejes disciplinares de la investigación: educación preescolar, educación ambiental y educación musical. El papel de la pedagogía Waldorf en esta propuesta es el de funcionar como conector o eje gravitacional alrededor del cual las disciplinas orbitan.

Los principios de la pedagogía Waldorf se manifiestan, por ejemplo, en la elección de los escenarios de intervención. Estos son lugares con abundancia de vida vegetal y animal que aun pertenecen al territorio urbanizado que habita la población participante. El explorar los ambientes naturales en un contexto educativo favorece la concepción de que el mundo entero es un aula de clase y en donde cada experiencia tiene el potencial de brindar conocimiento.

Otro elemento Waldorf presente en todas las actividades es la participación del círculo familiar en los procesos de enseñanza aprendizaje. El conocimiento adquirido desde los primeros momentos de la vida llega siempre en compañía de la familia, entendiendo aquí el concepto este concepto como aquel sistema de relaciones sociales en que se lleva a cabo el desarrollo de las diferentes dimensiones del ser, independientemente de los parentescos o la consanguinidad. El interés manifiesto de los familiares por los procesos educativos de los niños en las etapas escolares potencia el sentido de la educación como elemento primordial del desarrollo personal y colectivo.

Las manifestaciones de amor y afecto son otro aspecto fundamental aprovechable de la propuesta de Rudolf Steiner. Por esto mismo es que se pretende desde este proyecto investigativo permitir a niños, niñas, madres, padres y maestros las muestras de cariño tanto para felicitar y alentar como para corregir.

En cada cuadro de planeación se encuentran también la descripción de los fundamentos teóricos empleados para su diseño.

3.3 Actividades didácticas

Ahora se presenta cada actividad didáctica interdisciplinar y su descripción.

3.3.1 Juguetes sonoros	
Tópico generador	
¿Qué posibilidades acústicas ofrecen los elementos manipulables de la naturaleza?	
Propósitos de formación	
Educación ambiental	Reconoce el valor de objetos desechados y los modifica en la creación de un juguete sonoro.
Preescolar	Explora su creatividad e imaginación en la creación o decoración de un instrumento musical de percusión menor
Musical	Encuentra diferencias tímbricas en la exploración de los juguetes sonoros creados. Interpreta un acompañamiento rítmico en aire de bambuco haciendo uso de un instrumento fabricado por sus propias manos.
Actividades	
<p>Duración estimada: dos horas y media</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad de calentamiento y relajación con la canción <i>Parece que no hay toalla</i>. En esta se sacuden las diferentes partes del cuerpo para secarles el agua imaginaria. • Salida al Humedal Juan Amarillo. Mención del significado de su nombre oficial, Humedal Tibabuyes, palabra del chibcha que significa <i>tierra de labranza</i>, donde habitaba el pueblo muisca y practicaba la agricultura y la pesca. (Secretaría distrital de ambiente, 2021) • Recolección de materiales. Llegar desde el jardín hasta el humedal no tomará más de 5 minutos. Allí se hará una caminata en compañía de los padres, familiares o adultos, en la que los niños recogerán del suelo (con supervisión) elementos que les llamen la atención por su potencial sonoro. • Limpieza, construcción, modificación y/o decoración de los instrumentos. • Aprendizaje de ostinatos rítmicos (en aire de bambuco) que mejor se acomoden al instrumento fabricado por el niño. La selección y asignación de los ostinatos (ver <i>anexo 8</i>) se hará solo después de identificar los instrumentos que cada niño diseñó. Primero haciendo uso de onomatopeyas, luego percusión corporal y finalmente el niño correspondiente lo hace solo sobre su instrumento. • Interpretación colectiva. Cuando todos han aprendido su parte y pueden tocarla en compañía de sus amigos, entra a complementar el grupo musical de guitarra flauta y tambora. Interpretan la canción sin letra mientras se afianza y asegura el acompañamiento de los niños. • Juego de pregunta y respuesta. Con la canción <i>Pirulín con cola</i> el profesor canta la letra en las secciones de pregunta para que todos respondan haciendo la combinación lógica de las palabras y finalmente incluir la instrumentación. 	
Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> • Pegamento, papeles de colores, pintura, tijera, pegamento y cualquier otro elemento que pueda ser utilizado para la decoración o modificación de los elementos encontrados en el humedal. • Guitarra, melódica y tambora andina. • Canciones “Pirulín con cola” y “Parece que no hay toalla” (ver anexos 4 y 5 respectivamente) 	
Evaluación	
<p>Se pide una reflexión sobre el objeto que modificaron para hacerlo instrumento, preguntando lo que pasaría si se mantuviera la basura en el lugar incorrecto.</p> <p>Presentan su creación a los compañeros</p> <p>Juego de adivina el juguete sonoro y el luthier.</p> <p>Se le pregunta a los niños y niñas por la nacionalidad del género musical bambuco.</p>	

Esta actividad toma su nombre del concepto de juguete que desarrolla Rudolf Steiner en su propuesta pedagógica. Los niños exploran las posibilidades y características de un material determinado para moldearlo y cambiarlo en algo nuevo, de esta forma el objeto se valora sentimentalmente pues representó tiempo y esfuerzo propio.

El aspecto de la educación ambiental que se manifiesta en esta actividad es la reutilización de residuos y un ejemplo de cómo lo que puede considerarse basura desde un punto de vista, también tiene la posibilidad de utilizarse con una intención completamente diferente. En la evaluación se incita a la reflexión sobre la basura arrojada en los lugares inadecuados y las afecciones que esto podría sufrir el ambiente.

Favoreciendo el principio enunciado en el marco teórico, según el cual la experiencia es la base curricular en la educación preescolar se privilegia la exploración y el hecho de sumergirse en la búsqueda de algo desconocido, pero bajo un criterio específico de selección. Además, el levantar rocas o troncos exige a los niños actividad física y consecuentemente se ejercitan las habilidades motrices.

En cuanto a la decoración y creación del juguete sonoro el niño se expone a una situación de creatividad, imaginación, inventiva e incluso de resolución de problemas, pues debe hacerlo funcional tanto como llamativo.

En el aspecto musical se busca la asimilación de un aire tradicional colombiano, no desde el análisis musical o instrumental, pues no compete a la etapa del desarrollo, sino a la ubicación geográfica de uno de los numerosos estilos musicales que representan el territorio al que pertenecen y en el que están creciendo. Se busca también resaltar la vivencia rítmica al interpretar onomatopeyas, luego reproducirlas corporalmente y finalmente aplicarlas al instrumento.

Otro aspecto musical trabajado es la discriminación tímbrica. En la exploración que hace el niño sobre las posibilidades acústicas de los juguetes sonoros va relacionando diferencias y a través del apareamiento tímbrico hace distinciones y categorizaciones propias, incluso puede llegar a relacionar los sonidos de los juguetes sonoros con los propios de su cotidianidad.

Finalmente, en la evaluación a nivel musical se pone en juego la memoria y la asociación no solo del sonido y la imagen, sino también el compañero que diseñó el instrumento. Este se hace a través del juego y la participación por igual de madres y niños.

3.3.2 Un canto por preservar	
Tópico generador	
¿Cómo se relaciona el canto de las aves con la concepción del cuidado ambiental?	
Propósitos de formación	
Educación ambiental	Reconoce la riqueza silvestre de uno de los ecosistemas más representativos del territorio que habitan. Identifica la contaminación auditiva como una problemática ambiental que afecta tanto a los seres humanos como a todas las demás especies animales.
Preescolar	Fortalece la memoria y la secuenciación al organizar dos y tres sonidos diferentes.
Musical	Comprende la noción de timbre y la puede explicar con sus propias palabras. Diferencia tímbricamente el sonido de algunas de las aves representativas de los humedales de Bogotá y lo relaciona con la imagen que corresponde. Explora sus medios de expresión inventando personalidades para las aves e interpretando los diferentes sonidos de las aves.
Actividades	
<p>Duración estimada: dos horas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canción introductoria “Bartolito” (ver anexo 7). Se presenta la canción y el juego de reconocimiento de los sonidos de los animales. Cada niño participa proponiendo un sonido nuevo de animal y los demás compañeros intentan identificarlo (pueden participar las madres). • Escucha activa del entorno. En el parque polideportivo de la Gaitana (junto al Humedal Juan Amarillo) se da un espacio de silencio para encontrar los sonidos que alcanzan el humedal. Posteriormente se pide a los niños que mencionen aquellas cosas que pudieron distinguir, las que les parecieron agradables y las que no. • Reconocimiento de las aves. Se le presenta a los niños las imágenes de algunas de las aves más representativas de los humedales de Bogotá: la tingua bogotana, el cucarachero de pantano, la garza ganadera y el toche de pantano (ver anexo 9); mientras se reproduce el sonido que emite cada una. Se incluye además información relacionada a los hábitos de estas especies, su alimentación, depredadores, entre otros. • Manifestaciones de la expresividad y la imaginación. Los niños representan a través de sus expresiones faciales la personalidad que cada uno interpreta de las aves que se van presentando y luego imita el sonido del ave que prefiera. • Discriminación tímbrica. A la canción de “Bartolito” se le agregan ahora los sonidos de las aves que se han estudiado. 	
Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> • Grabaciones con los sonidos de las aves y reproductor. • Cartulinas con la imagen de las aves y sus nombres (una por cada ave). • Canción “Bartolito”. Guitarra 	
Evaluación	
<p>Se pide a los niños que expresen las razones por las que creen se debe preservar la vida silvestre en los humedales de Bogotá.</p> <p>Se reproducen las grabaciones de las aves y los niños escogen la imagen del ave correspondiente. Cuando han reconocido la mayoría de las aves por su sonido, se reproducen los sonidos de dos aves diferentes (uno después de otro) y escogen las imágenes correspondientes en el orden en que sonaron.</p>	

Desde el nombre de la sesión, se presenta el canto como una actividad que no solo desempeñan los seres humanos, sino que otros seres vivos como las aves lo practican. Es bien conocido el reconocimiento de Colombia como uno de los países con mayor biodiversidad de aves del mundo. Los humedales en Bogotá son escenarios donde estos animales conviven con el resto de la naturaleza de manera recíproca en los casos en que estos grandes cuerpos de agua no son utilizados como vertederos.

Es en este aspecto precisamente donde esta actividad lleva a cabo la educación ambiental. Los participantes son admiradores de este espectáculo visual y auditivo que ofrecen las aves en el parque polideportivo de la Gaitana ubicado exactamente junto al humedal. Se reconoce la contaminación auditiva como otra problemática ambiental que afecta también a las aves y su comunicación.

La expresión corporal y la gesticulación son los temas que acá se ejercitan en el marco de la educación preescolar. Se incentiva la creatividad de los niños al pedirles imaginar las actitudes de las aves comportándose como humanos y luego imitarlas, aquí se está fortaleciendo la expresividad y por ende la manifestación de las emociones en otra actividad permeada por la diversión, retomando el juego como actividad central del preescolar.

Las habilidades musicales de los niños son fortalecidas desde el desarrollo auditivo en la escucha consciente por medio de la presentación de sonidos que emiten las aves como medio de comunicación y la asociación de estos con la imagen del ave correspondiente. Una vez más se ejercita la memoria y la asociación de un timbre con una imagen abriendo camino para la posterior identificación de las alturas.

En la actividad de *Bartolito* se busca la exploración de las propias posibilidades vocales al imitar las onomatopeyas de animales conocidos. En esta misma los niños deben relacionar el sonido que imita el compañero con el del animal que corresponde; en esta actividad también participan las madres imitando sonidos. El pensamiento crítico se evalúa al final de la actividad con una discusión en la que cada uno opina sobre la preservación de la vida silvestre y las acciones que corresponden a la responsabilidad de los seres humanos con el ambiente.

3.3.3 Mesas estacionales

Tópico generador

¿Qué importancia tiene el agua para nuestro ecosistema?

Propósitos de formación

Educación ambiental	Comprende la importancia del agua y su cuidado en función del mejoramiento de la calidad de vida de todos los seres que dependemos de ella. Manifiesta interés por el cuidado de los cuerpos acuíferos del territorio que habitan.
Preescolar	Explora su entorno en una búsqueda del tesoro al aire libre. Aprecia la diferencia cultural en presente en los mitos de los pueblos originarios del país.
Musical	Identifica la diferencia de altura producida al golpear botellas afinadas previamente rellenas con agua.

Actividades

Duración estimada: tres horas

- Canción introductoria “Tin-tin la lluvia cayó”. Se presenta la canción fomentando la relajación y la escucha activa de la letra.
- Caminata hacia el parque polideportivo la Gaitana, donde hay mesas dispuestas (a cargo de las madres). Los niños recorren el parque en compañía del profesor mientras en cada parada se les cuenta la historia de un mito o leyenda de comunidades indígenas que las madres deben relacionar con algún fenómeno natural (el ciclo del agua) agregando o alterando elementos de la historia original.
- Juego de exploración. En cada mesa se hace una búsqueda como de los huevos de pascua donde lo que encuentran son botellas de vidrio pintadas de diferentes colores y decoradas de forma exótica, rellenas con agua hasta la altura que determine un sonido específico de la escala y con la cual se tocará al final de la sesión una canción en compañía y con la ayuda de las madres.
- Discriminación de altura. Se disponen a los niños con sus botellas en diferentes escalones de las gradas, pidiéndoles que escuchen la diferencia de cada botella para que ellos mismo sean quienes se ubiquen según su nota musical.
- Introducción rítmica para la canción que se interpretará al final

Recursos

- Botellas de vidrio afinadas al rellenas con agua y decoradas.
- Guitarra.
- Canción “Tin-tin la lluvia cayó” y “La tingua” (ver anexos 6 y 3 respectivamente)
- Mitos tradicionales de los pueblos originarios Uitoto y Muinane. (ver anexo 1)

Evaluación

Con los niños ubicados en las gradas del parque de forma coherente con el sonido de cada una de sus botellas, interpretan una melodía (la tingua) con ayuda de sus padres y siguiendo las indicaciones del profesor. Finalmente, se intercambian de botellas y de ubicación para interpretar de nuevo la melodía.

Las mesas estacionales en la pedagogía Waldorf siguen las lógicas establecidas por el principio de Psicoeconomía expuesto en el marco teórico. La idea central es trabajar por periodos donde se concentran los contenidos en un solo eje temático. Las mesas dispuestas acá son dirigidas por las madres y conforman un circuito.

La reflexión central a nivel ambiental es el agua. Colombia es un país de indudable riqueza hídrica, eso no quiere decir reservas infinitas. Los niños escuchan una historia que enriquecen las madres relacionándola con el cuidado del agua. Estas historias pertenecen a los pueblos indígenas Muinane y Uitoto seleccionadas por tener moralejas en contra de la avaricia y la codicia.

Al presentarse los mitos de culturas indígenas y su perspectiva con respecto a los fenómenos naturales, sociales y familiares, los niños están expuestos al conocimiento de una forma diferente de vivir completamente legítima en sus diferencias y similitudes. Identificarse dentro de un grupo social y respetar a los otros es esencial como primeros pasos para la construcción del yo en las etapas posteriores a la preescolar.

Se realiza a continuación un juego de exploración sobre la búsqueda de un elemento desconocido, sin ningún tipo de pista. La imaginación de los niños y la recursividad necesarias para el hallazgo de un enigmático tesoro propicia un ambiente de diversión y da un objetivo al paso por cada mesa del circuito.

El elemento musical se trabaja haciendo uso de las gradas en el parque para representar la noción de alturas, de sus diferencias y su direccionalidad. La discriminación del ascenso o descenso de una línea melódica se apoya con la ubicación espacial dispuesta en las diferentes alturas de los escalones, en cada uno de los cuales se ubica un participante con una de las botellas. Se hace apoyando entonces visiblemente el fenómeno sonoro.

El ejercicio de interpretación de la melodía en colectivo es excelente para desarrollar el respeto por los turnos y da un muy buen primer paso para la interpretación en grupos musicales en tanto exige ejercicios de: escucha activa de las partes de los compañeros, memoria en la apropiación de la totalidad de la melodía y atención a las indicaciones de un director.

3.3.4 Pilotando	
Tópico generador	
¿Cómo puede un grupo de niños de edad preescolar educar ambientalmente a una comunidad?	
Propósitos de formación	
Educación ambiental	Clasifica residuos sólidos según sus características. Demuestra curiosidad por el proceso de germinación de una semilla a través de preguntas o participación.
Preescolar	Trabaja cooperativamente para el bien común a través de la acumulación de puntos en un juego.
Musical	Ejercita su habilidad auditiva y vocal en la participación de un arreglo vocal a cuatro partes de la canción popular “El marranito” de Jorge Velosa.
Actividades	
<p>Duración estimada: dos horas y media</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canción introductoria “El marranito” de Jorge Velosa. • Asignación de grupos. Se inicia la actividad separando a los niños, madres y acompañantes en cuatro grupos con brazaletes de colores o cualquier otro distintivo que llame la atención de la comunidad que frecuenta el parque. Se le entrega a cada grupo 5 bolsas, una para cada tipo distinto de basura (vidrios, orgánicos-empaques, metal, papel-cartón y plásticos). • Indicación de las normas de juego. Se indica la categorización de las basuras y a cada tipo se le asigna un puntaje para el juego final y el conteo. Vidrios (recolección cuidadosa únicamente por parte de los adultos o niños con supervisión) 400 puntos por unidad, plásticos 100 puntos por unidad, metal 70 puntos por unidad, papel-cartón 12 puntos por libra, orgánicos-empaques 6 puntos por libra. • Jornada de limpieza. Pasan todos a realizar recolección de basuras en el parque mientras el profesor va invitando a personas de la comunidad a que se unan a la labor. Al tiempo, se visita a cada grupo para enseñarles una parte de los ostinatos para acompañar la canción de Jorge Velosa en la muestra final. • Conteo de puntos. Se reúnen todos en alguna zona amplia del parque para observar los resultados de la colecta. El verdadero ganador al final somos todos que ahora tenemos un parque en mejores condiciones para disfrutar con nuestras familias y mascotas. • Interpretación colectiva. Se pasa a hacer el ensamble de todas las voces en el arreglo de la canción de Jorge Velosa. Se dirige la entrada y salida de las voces para que todos escuchen la relación que tienen entre sí. • Actividad de siembra. Al final cada uno de los equipos recibe una plántula para sembrarla en el parque como muestra visible y duradera del trabajo en equipo que pueden alcanzar en comunidad y se canta nuevamente una sola vez la canción. 	
Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> • Bolsas de basura blancas y negras. • Guitarra. Canción “El marranito” de Jorge Velosa (ver anexo 2) • Tierra abonada, semillas, recipientes recolectados y medias. Báscula. • Distintivos de colores para cada equipo (pañoletas, camisetas, estandartes, etc....) 	
Evaluación	
<p>Se realizará la interpretación del quodlibet y por grupos de un arreglo a cuatro partes de la canción “El marranito de Jorge Velosa”. Se observará la interacción de los grupos de voces en la interacción interna y con los demás grupos, también se tendrán en cuenta las reacciones frente al fenómeno polirrítmico.</p>	

La actividad se realizará en el Parque Central Ciudadela Nueva Tibabuyes, que es conocido por la población de los barrios aledaños como el parque Piloto, de aquí se toma el nombre para esta actividad. Es un lugar frecuentado por los habitantes de barrios como La Cañiza, Villa María, Prados de Santa Barbara, Aures II, La Gaitana, Carolina I, II y III, entre otros. Desafortunadamente muchos de los visitantes a este parque no son conscientes de la cantidad de basura que permanece sobre el suelo.

La sensibilidad ambiental toma lugar aquí en torno a la clasificación de los residuos sólidos que se encuentran repartidos en gran parte de la superficie del parque. La importancia de entender las diferentes categorías de los residuos y el hábito básico de arrojarlos en los lugares apropiados. Incluso el hecho de participar en una jornada de limpieza y concientización no solo interviene sobre los niños y las madres participantes, sino sobre toda la comunidad que observa.

Por otra parte, se abre un espacio para la participación en escenarios de siembra. Este momento es de gran significancia para los niños al compartir la vida con las semillas a las cuales están dándole la oportunidad de crecer. Esto se hace junto a la huerta del parque que crearon hace algunos años los miembros de la comunidad.

Con el juego de la acumulación de puntos no solo se categorizan los residuos sólidos, sino que además se le da un valor determinado por el tiempo que requiere cada uno en el proceso de biodegradación, por ende, se favorece el pensamiento lógico prematemático.

Los niños deben participar en equipo en una competición de la que al final todos son ganadores pues todos reciben semillas y las siembran en los recipientes que poco antes fueron basura. Con el trabajo colectivo en búsqueda de un bien determinado los niños fortalecen habilidades sociales y valoran la participación del otro.

A nivel musical se encuentra la interpretación colectiva del quodlibet por equipos. Estos deben estar compuestos por adultos y niños, apoyándose unos en otros. El oído armónico, la memoria y la entonación son entonces los aspectos principalmente trabajados desde esta actividad.

4. Prueba piloto

Con la intención de poner a prueba la propuesta didáctica, se consideró desde el principio hacer la aplicación con los niños del Jardín Infantil Expresiones de Amor, donde la profesora y fundadora Bleidys Celedón Castillo dicta clases y dio la oportunidad desde el 2017 de dirigir sesiones esporádicas de iniciación musical. Sin embargo, la condición que afectó sanitariamente al mundo desde el primer semestre del 2020, y por ende a todas las instituciones educativas, no tenía por qué ignorar a este pequeño jardín privado del noroccidente de Bogotá.

Desafortunadamente el jardín se vio obligado a cerrar indefinidamente a causa de la pandemia, pero a pesar de esta situación, el contacto con algunos de los niños y sus familias nunca se detuvo y aunque no se pudo hacer la aplicación estricta de cada momento de las actividades, si pudo hacerse una prueba piloto con los niños y las madres que participaron voluntariamente después de una convocatoria realizada a las familias allegadas al jardín. Hubiese sido ideal aplicar esta investigación en la cotidianidad del jardín, de esta forma sería posible analizar a profundidad, la efectividad y la eficacia de la propuesta didáctica y sus efectos a largo plazo.

Dadas las condiciones anteriores, se optó por privilegiar el enfoque del estudio de diseño, entendiendo que un resultado legítimo de la investigación puede ser la revisión teórica y la transversalización de los conceptos resultantes de esta revisión en una propuesta didáctica. No obstante, se consideró la posibilidad de hacer una intervención práctica de algunas de las actividades, aun cuando no fuera en el espacio escolar sino a manera de prueba piloto.

Así fue como la prueba piloto se desarrolló en dos jornadas de sábado, 13 y 27 de febrero del 2021, dividida cada una en dos sesiones, mañana y tarde separadas por una hora de compartir para comer. En cada sesión se trabajaron varias actividades didácticas en la medida que la situación lo permitió.

4.1 Caracterización de la población

A la iniciativa se sumaron varios niños y sus madres que conocen el trabajo de la profesora Bleidys y el del investigador desde ya hace tiempo. Todos firmaron el consentimiento informado de participación y después de escuchar los objetivos de la investigación y su papel dentro de la misma, aceptaron voluntariamente asistir por lo menos a una de las dos jornadas.

Con la intención de preservar la seguridad e integridad de los niños y los acompañantes se cambiaron sus nombres, sin embargo, las edades si corresponden:

- Islamabad (11 meses) y la profe Bleidys.
- Cuzco (20 meses) y su madre.
- Izmir (3 años), su abuela y su tío (10 años).
- Salamanca (3 años) y su madre.
- Niamey (3 años), su madre y su hermano mayor (9 años).
- Antofagasta (4 años) y su madre.
- Lucerna (5 años) y su madre.
- Verona (6 años) su abuela Olinda y su primo (9 años).
- Ruanda (6 años) su madre y su hermano mayor (12 años).
- Manila (7 años).

Como puede observarse, hubo participación mayoritaria de madres, pero también de otros miembros de la familia como abuelas, hermanos mayores e incluso un tío. Estos hermanos mayores y el tío de Izmir, aunque mayores, siguen siendo niños y fueron parte de la prueba piloto debido a la imposibilidad de dejarlos solos en casa, todos ellos participaron muy activamente.

Es importante resaltar la asistencia de la profesora Bleidys en todos los momentos de la prueba piloto, tanto como de la Profesora Olinda, abuela de Verona. Ambas profesoras llevan trabajando juntas en el jardín desde hace más de 10 años y, como suele suceder en colegios pequeños, están familiarizadas con todos los estudiantes, parte de sus historias personales y con las madres, padres, tíos y abuelas.

Si dentro de los acompañantes no está la presencia de ningún padre, podría decirse que la razón radica en que los contactos de teléfono que recibí de la profesora para comunicarme con los acudientes de los niños eran todos de madres. Quizá son ellas quienes están al tanto de los procesos educativos de sus hijos con más constancia que los padres, o por otro lado, existe la posibilidad de que la profesora escogiera los contactos de las madres como medio para comunicarme con los niños siguiendo su propio criterio. Ambos casos pueden ser tema de próximas investigaciones en torno a la participación de la figura paterna en los procesos educativos de sus hijos en preescolar.

4.2 Caracterización del territorio

El barrio La Cañiza se encuentra ubicado en la localidad de suba al noroccidente del distrito capital. Limitando al occidente con el Humedal Tibabuyes – Juan Amarillo, el barrio tiene la fortuna de encontrarse junto a la parte natural de la laguna, su fauna y flora silvestre. En cuanto a las especies animales es posible divisar mamíferos como el Curí, aves como la tingua bogotana o la monjita, la culebra sabanera en el grupo de los reptiles o anfibios como la rana Campana (Fundación Humedales Bogotá, 2021). La vegetación terrestre es representada por el Sauce o el Aliso, dentro de la vegetación acuática está la Espiga de agua y el Junco (Jardín Botánico de Bogotá, 2021).

En la siguiente imagen se muestra la ubicación de las instalaciones del Jardín Infantil Expresiones de Amor, señalada con azul. Al norte está el Parque Polideportivo de La Gaitana (en verde), donde se hizo la primera jornada el sábado 13 de febrero. Al suroriente se encuentra el Parque central Ciudadela Nueva Tibabuyes (en verde), lugar seleccionado para la aplicación de la segunda jornada el 27 de febrero. En la imagen se puede ver también parte del Humedal Juan Amarillo, el más grande de los humedales de Bogotá según la fundación Humedales de Bogotá (2021).

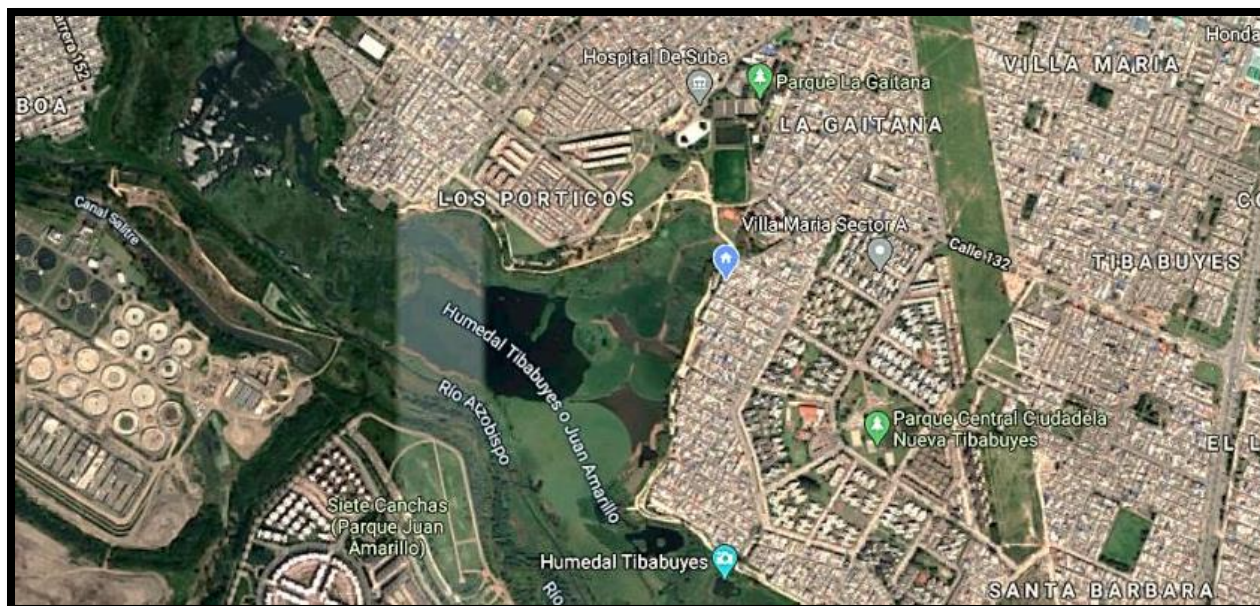


Ilustración No. 1: Mapa de los lugares de aplicación de la prueba piloto. Tomado de Google Maps el 19 de abril del 2021

4.3 Análisis de la prueba piloto

Para comprender los resultados de la prueba piloto se tuvo en cuenta cada categoría principal de la investigación y con respecto a los objetivos propuestos se respondió a tres preguntas: ¿Qué funcionó?, ¿Qué no funcionó? y ¿Cómo mejorar o reformular lo que no funcionó en futuras intervenciones? Aunque se realizó una prueba piloto y no una aplicación estricta, por las razones anteriormente mencionadas, si estuvo la intención de aplicar en todas las sesiones los principios de cada categoría de la mejor manera posible considerando las dificultades que impuso la situación del COVID-19.

4.3.1 Análisis desde la Educación Preescolar

El trabajo dirigido al desarrollo de la dimensión socioafectiva será el primer elemento por resaltar en esta categoría. Desde el primer momento las niñas se comunicaron efusivamente con las amigas que no veían hace varios meses de manera presencial; aprovecharon para hablarse, abrazarse, hacerse preguntas, sujetarse de las manos y hablar de lo bonitas que se veían, entre otros temas, como por ejemplo el colegio en el que están ahora en su primer año de primaria.

El espacio se les presentó a algunas niñas como la oportunidad que estaban esperando para jugar de nuevo juntas. Estas actitudes de camaradería no se detuvieron durante

ambas jornadas a excepción de un par de ocasiones en que decidieron excluir a alguna del grupo argumentando que ya no querían ser su amiga y que no querían jugar con ella. Como en el pasado, estos pleitos no perduraron más de media hora.

Por su parte, en el primer encuentro durante la primera sesión se pudo ver también a las madres conversando sobre lo grande que estaban ahora sus hijos. La forma en que socializaban algunas de las niñas reflejaba las formas de comunicación de los adultos acompañantes. Se manifestó entonces la dimensión comunicativa al propiciarse los espacios de descanso entre las sesiones y al finalizar estas.

Durante la búsqueda del tesoro se manifestó en todos los niños participantes el interés por encontrar aquello que desconocían completamente. En la búsqueda de la primera botella ellos no sabían cómo debía verse el objeto, lo cual despertó en ellos la imaginación y la creatividad. Esto se evidencia en el registro de video cuando Lucerna escarba entre el pasto buscando algo de dimensiones muy pequeñas, ella y todos los demás estaban completamente a la expectativa.

También en el registro de video se ve cómo las niñas mayores están buscando tras unas pesadas piedras y sobre pasto alto el tesoro de la tercera mesa. Ya para este punto conocían las características de los tesoros suficientemente bien como para hacerse una idea de dónde buscar y por lo tanto usar la lógica al descartar otros posibles escondites.



Ilustración No. 2: Búsqueda del tesoro tres

En cada una de las sesiones hubo un trabajo sobre canciones que en algún momento de los años anteriores habíamos estudiado. Estas canciones son *Bartolito*, *Pirulín con cola*, *Tin tin* y *Parece que no hay toalla*. En todos los casos se recibieron bien, las madres que no conocían las canciones pudieron aprenderlas rápido y participar. Con la actividad de calentamiento *Parece que no hay toalla* tanto niños como madres y acompañantes disfrutaron de zarandear las diferentes partes del cuerpo expresándose con libertad a través de sonoras carcajadas. En esta actividad se hizo referencia a la expresión corporal recurriendo a los conocimientos previos de los niños.

Siguiendo con el trabajo del cuerpo, otro aspecto que funcionó es el relacionado con la dimensión motriz. Al estar la mayor parte del tiempo en los parques, moviéndose de un lado al otro, levantando objetos, subiendo y bajando gradas, escalando la reja del parque; los niños supieron aprovechar muy bien el espacio abierto y sus características. Esto se dio gracias a la noción del juego libre, en varios momentos se dio la libertad a los niños de explorar el parque corriendo y saltando mientras los adultos los observábamos.

La dimensión motriz se manifestó también a través del baile en la tercera sesión, una actividad que no se planeó pero que fue muy bien recibida. A través del registro en video se ve como todos bailan al ritmo de los tambores y las arengas.

El trabajo en equipo se manifestó especialmente en las actividades musicales como la de las botellas y la canción de *El Marranito*. Se necesitaba también la concentración y la atención para incorporar la parte correspondiente a la canción en el momento indicado por el profesor. Los equipos o grupos encargados de determinada parte estuvieron siempre compuestos por niños y adultos de tal forma que los niños podían apoyarse en los adultos y en ocasiones también sucedió lo contrario, es decir los niños guiaron a los adultos.

Una de las actividades planeadas en la sesión cuarta para fortalecer el trabajo en equipo y la participación no se pudo llevar a cabo debido a que el lugar que se consideró para hacer la recolección de basuras había sido aseado por la alcaldía el día anterior, pues allí se realizaría un evento artístico y cultural. De este momento específico se hablará con más detalle en el apartado de Educación Ambiental de este mismo capítulo.

Gracias a un par de momentos específicos de *las mesas estacionales* se permitió a los niños fortalecer el pensamiento crítico. Como cada mito indígena tenía una moraleja relacionada con la avaricia, la codicia o la ambición y se pidió a los niños que dieran su opinión con respecto a las actitudes tomadas por los personajes. Con el registro en video se observa cómo la profesora Olinda pregunta a su nieta por lo que ella considera que es la ambición, a lo que Verona responde que la palabra le suena “como unas papas”.

Aunque no define los conceptos, pues la definición de conceptos abstractos no es el objetivo ni lo apropiado a esta edad, si se aproximaron a la idea. Esto se evidenció cuando al preguntarles si consideraban razonable la caza excesiva de la que se habló en *el mito de Nofietoma*, todos respondieron que no.

La inclusión de estos mitos de los pueblos originarios aportó no solo a los principios y valores que son bien vistos en la sociedad a la que pertenecen los niños, sino que incorporó la discusión acerca de otras culturas que habitan el mismo territorio nacional y que ofrecen gran contenido educativo y simbólico en sus relatos.

Si bien se trabajó la memoria y la atención en la actividad del canto de las aves, se evidenciaron distracciones entre las niñas al hacer la descripción de las aves. Se veía muy atentos y respondiendo a las preguntas a los niños mayores, sin embargo, la actividad estaba dirigida para la primera infancia y como estrategia de mejoramiento para la aplicación del diseño estaría bien presentar a las aves haciendo uso de la teatralidad. Llevar al escenario herramientas narrativas que aportaran color y fantasía a lo que sin intención resultó siendo una cátedra. Crear una historia alrededor de las cuatro aves en la que se personificaran sus cualidades a lo largo del cuento hubiese ayudado también.

A pesar de haberse estudiado la etapa del desarrollo en que se encontraban los niños a nivel motor y cognitivo, se cometió el error de insistir con la definición de conceptos. Al final de la primera jornada, durante las reflexiones, se quiso reforzar la noción de timbre y después de explicarla por segunda vez se preguntó a una de las niñas si podía decir lo que eso significaba, ella respondió que el timbre es “para que alguien esté” haciendo referencia probablemente a los timbres que se usan en las casas. Es importante

entonces tener en cuenta el estadio cognitivo en la edad preescolar, en el cual las definiciones no deben ser la prioridad.

4.3.2 Análisis desde la Educación Musical

La discriminación tímbrica es uno de los temas que se trabajaron en repetidas ocasiones con respecto a la educación musical, considerando que al ejercitar esta habilidad se aporta al desarrollo de la percepción auditiva. En actividades como la de Bartolito y el sonido de las aves no solo se evaluó este logro, sino que se dieron espacios para: desarrollar la sensibilidad auditiva, el disfrute, la diversión y la apreciación de las sonoridades de la naturaleza.

Como muestra del resultado de esta actividad se puede ver en el registro de video cuando al reproducir el sonido de las aves con el parlante y posteriormente preguntar a todos por la identidad del ave, los niños y acompañantes responden, no sin antes consultar entre sí.

A través del mismo registro es posible apreciar cuando la asociación del sonido con la imagen rindió buenos frutos. Verona indica con su dedo la imagen del cucarachero de pantano después de haber identificado su sonido en el parlante.

Un ejercicio curioso resultó cuando la profesora Olinda notó que el silbato de los entrenadores deportivos en el parque sonaba muy similar a alguna de las aves. También la mamá de Lucerna advirtió que otra de las aves emitía un sonido parecido al de un resorte. Ambos ejemplos dieron pie para relacionar los sonidos no solo con la imagen, sino con otros objetos sonoros. De ahí se aprovechó para relacionar los sonidos de otra de las aves con el de un objeto cayendo a toda velocidad, como en las caricaturas.

En cuanto a la entonación, pudo ejercitarse en varios momentos con diferentes canciones y en diferentes tonalidades. Se ejemplifica bien en la actividad de las botellas afinadas. Los niños cantan la nota que les corresponde en el momento indicado mientras algunas de las madres hacen sonar la botella soplando por el pico. Posteriormente a este ejercicio con los nombres de las notas pudieron conservar la afinación al incluir la letra.

Para hacer visible también el momento de cada nota se pidió a las madres que tomaran la mano de la niña con la que hacían equipo y que la levantaran a la vez que cantaban el sonido correspondiente. Esto favoreció la idea de movimiento melódico.

Pudo haber funcionado también si se le diera el tiempo suficiente a las niñas para que practicasen con la botella hasta hacerlas sonar correctamente. Este ideal sería posible si se lleva a cabo la aplicación de estas actividades en el contexto institucional al contar con suficiente tiempo para la exploración del instrumento y de la flexibilidad requerida en los labios por parte de las niñas.

Al principio de la segunda jornada fue necesario hacer cambio de planes instantáneos, se percibió que el parque había sido limpiado por orden de la alcaldía de Suba para desarrollar una jornada artística y cultural ese mismo día. Sin embargo, si unas cosas no salieron como estaban planeadas, otras se presentaron para favorecer también los objetivos musicales durante el evento de la alcaldía. Una de las actividades en este evento pudo ser aprovechada para resolver algunos de los objetivos propuestos en la planeación como se describe a continuación.

En el parque quedaba un lugar libre del ruido de una tarima y de la máquina que le proporcionaba energía. Allí se encontraba un grupo de bailarines y artistas escénicos con dos baldes pintados y que golpeaban con baquetas de palo de escoba envueltas en cinta aislante de colores; este era el tipo de instrumento que se pueden fabricar con materiales reciclados y que se quería presentar con la actividad de los juguetes sonoros. Por supuesto, se le dio la oportunidad a los bailarines para que le contaran a los niños cómo se fabricaban y decoraban.

Los bailarines invitaron a los niños a participar de sus cantos, bailes y arengas. Con el registro en video se ve a Manila protagonizando un baile frente a todo el grupo; demostró excelente apropiación del ritmo y manejo del cuerpo. Esto me llevo a considerar la inclusión de momentos dedicados al baile como medio para la apropiación del ritmo en el cuerpo y la expresión corporal dentro de las actividades didácticas.



Ilustración No. 3: Manila bailando

Durante el juego de pregunta y respuesta en *Pirulín con cola* se presentó el género tradicional colombiano del bambuco y con la célula rítmica cantada a través del típico papa con yuca, patrón presente en varios de los aires tradicionales latinoamericanos donde se superponen la división binaria y ternaria del compás. Los niños lograron acoplarse a la tambora y la guitarra que llevaban la base rítmica y armónica. En el momento de pasar el ritmo a los tambores con las baquetas se evidenció dificultad, incluso para los niños mayores que iban de acompañantes. Una forma en que esta dificultad sea superada podría basarse en hacer el pasó de la voz a las manos con mucha más calma y naturalidad, al disponer de más tiempo y la posibilidad de trabajar en el contexto institucional.

Al realizarse el ensamble de las partes en *El Marranito* pudo evidenciarse la sorpresa de niños y madres al percibir por momentos la polirritmia cuando se reprodujeron rítmicamente las partes del quodlibet. Sin embargo, en el momento de incluir la melodía hubo dificultades para coordinar y se manifestó cansancio vocal. Se considera necesario para futuras implementaciones incluir ejercicios vocales antes de iniciar a cantar.

Otra posibilidad para mejorar este momento de la actividad radicaría en llevar las cosas un poco más lento para permitir a la memoria aprehender la información, por ejemplo, estudiando una parte diferente de la canción en cada sesión hasta que en la última se hace el ensamble, así se asegura que todos conozcan con más seguridad la letra y la melodía exacta.

Un comentario resaltable es el de la madre de Lucerna quien al terminar la primera jornada dijo:

Fue una actividad no solamente de diversión para los niños, sino de aprendizaje para uno también como padre de familia. Muy chévere poder compartir un espacio, un entorno con el niño sin que se aburra el niño ni que se aburra uno. Se aprendieron cosas nuevas como sincronizarnos mediante una botella. (Sesión 2, febrero 13)

En el comentario de esta madre se puede analizar, entre otras cosas, lo divertido que resultó para ella como adulta, el participar en una actividad musical diseñada para niños de edad preescolar. Haber estado por primera vez en una agrupación musical muy poco convencional y explorar sus capacidades musicales en grupo representó para ella un espacio de aprendizaje y diversión en compañía de su hija.

4.3.3 Análisis desde la Educación Ambiental

En este apartado se relata y analiza la admiración del medio ambiente, el respeto por las manifestaciones de vida y el cuidado de los ecosistemas que el grupo participante demostró a lo largo de ambas jornadas.

Al observar el registro en video se puede evidenciar como los niños, desde los más pequeños hasta los mayores, son atraídos por el canto de las aves que respondiendo a los audios reproducidos por el parlante y buscan encontrarlas con la vista entre los árboles del humedal al otro lado de la reja que lo separa del parque. En este mismo momento se escucha a Lucerna pidiendo silencio para poder escucharlas mejor y que no se vayan.



Ilustración No. 4: Divisando aves

Con lo anterior se puede inferir que los niños desde temprana edad pueden manifestar mucho interés por las dinámicas de la naturaleza. Se considera también efectivo este momento porque ninguno de los presentes esperaba que las aves respondieran a los cantos emitidos desde el parlante. El asombro fue tal que cuando la abuelita de Izmir advirtió el canto de las aves y lo comentó con los demás, todos se levantaron del suelo hacia la reja inmediatamente.

Es sumamente importante propiciar espacios a los niños en edad preescolar en los que la admiración de la naturaleza sea una actividad recurrente fomentando así la empatía por las demás formas de vida. Por supuesto, el reconocimiento de las cualidades de su propio territorio aporta a la construcción de conciencia y respeto.

En el humedal estaban haciéndose algunas obras de construcción y había material tirado, esto llamó la atención del tío de Izmir para mencionar la contaminación del medio ambiente. En otro momento del registro en video se escucha a Antofagasta diciendo: “Yo no creo que los pájaros quieren comer algo de basura”. Se observa que la niña tiene un juicio hecho con respecto a la contaminación del ambiente y este es reforzado por la

observación que hace del humedal considerándolo como el hogar de las aves y el lugar donde se alimentan.

Ahondando en el tema del respeto, se tiene en cuenta el mito *La mutilación del loro coronado* (ver anexo 1). Como se mencionó en el apartado de la educación preescolar en este mismo capítulo, donde los niños reconocen inapropiado el hecho de lastimar a un animal y privarlo de su colorido y belleza como venganza por buscar alimento en los árboles ajenos.

Entonces se hizo otra pregunta generadora que tenía que ver con la misma historia: ¿Es responsable tener una mascota y olvidar alimentarla? Naturalmente, los niños respondieron que no.

Durante el momento de reflexiones al final de esa jornada Verona refiriéndose a las aves dice: *“Me gustó que poco a poco me voy expresando en ellos, o sea, yo me estoy acostumbrando a verlos, porque a veces hay algunos pájaros que me asustan”*. No sé consideró en principio que alguno de los niños tuviera miedo a las aves, sin embargo, aquí se dio la oportunidad para que Verona superara este temor, los conociera un poco mejor y los escuchara.

Los niños entendieron que la tierra necesita tiempo para descomponer los diferentes tipos de basuras y la importancia de dar una nueva oportunidad para los objetos desechados. *“La basura no se tira al humedal porque infecta todo el lugar”*. Son las palabras de Lucerna registradas en video y con las cuales es posible reconocer en ella un respeto por el humedal y la necesidad de conservarlo limpio para protegerlo.

Después de encontrar todos los tesoros en la actividad de las mesas estacionales y ya ubicados en las gradas, el sol estaba tan fuerte que fue necesario cambiar el lugar hacia uno donde los árboles brindaran sombra. Aunque no se mencionó nada al respecto, pudo haberse aprovechado este acontecimiento para reflexionar acerca de la importancia de preservar los árboles y la vida silvestre, argumentando que la sombra es solo una de las muchas funciones que cumplen los árboles.

Analizando la actividad de siembra durante la última sesión, se cree que podría hacerse más efectivo si se lleva una bitácora personal con cada niño en la que registran el progreso de la semilla que sembraron. Sería una actividad óptima para realizarse en el marco institucional, disponiendo de tiempo suficiente y la constancia necesaria para hacer la observación en periodos más largos. También sería posible participar con el jardín en las jornadas de siembra que lleva a cabo un colectivo comunitario en la huerta que se encuentra el parque El Piloto, semanalmente se encuentran a la misma hora para trabajar con las plantas.

El día de la segunda jornada, al salir al parque se encontró que no había basura sobre el suelo debido a un evento cultural de la alcaldía, por lo tanto, fue necesario hacer la explicación de los diferentes residuos sólidos con elementos que se pudieron encontrar en las instalaciones del jardín. Todos mostraron asombro por el tiempo que necesitan los diferentes tipos de basura en el proceso de biodegradación.

La asimilación de la idea de no arrojar la basura en el suelo pudo evaluarse como efectiva cuando en otro de los momentos asignados para el juego libre se ve a unas niñas desconocidas jugando y tomando un refresco, al terminarlo las niñas arrojan el paquete al suelo. Antofagasta espera que las niñas se alejen, recoge la basura que arrojaron y la lleva a la caneca de basura. Ruanda vio a Antofagasta haciendo eso y la sigue para recoger otro papel que había cerca. Después de haber hablado sobre cuidado del ambiente, sin que se hiciera posible la jornada de limpieza, ya Antofagasta había adquirido la conciencia que fue objetivo y al ver una actitud desinteresada de su compañera, Ruanda considera prudente imitarla, por lo que acá se evidencia la influencia que tienen las acciones de los pares en las actitudes, en este caso la imitación fue positiva.

4.3.4 Análisis desde la Pedagogía Waldorf

Si algo debe resaltarse de la elección de la pedagogía Waldorf como eje integrador para el diseño de las actividades didácticas, será la inclusión de las familias en cada sesión. Fue un acierto sumamente importante; la profesora Bleidys lo reconoce como tal cuando en el último de los momentos dedicados a la reflexión dice:

“Si, me parece que fue una experiencia muy bonita, sobre todo que los niños, además de que fue un tiempo de lúdica, fue un tiempo de aprendizaje para ellos y para nosotros también como adultos, porque muy interesante el hecho de saber que el vidrio dura tanto tiempo. Con respecto al tipo de plástico, del cartón, del papel; son temas muy importantes. Y los niños que se divirtieron y me parece que se podría llegar a repetir en cualquier momento con los niños del jardín, que se sigan haciendo este tipo de actividades e involucrar a los padres de familia porque ellos también demuestran interés y comparten. El hecho de estar compartiendo los papás con los niños es de bastante beneficio para ellos.”

Entre otras cosas, la profesora reconoce que, aunque las actividades fueron diseñadas para niños en edad preescolar, los acompañantes adultos e incluso algunos niños mayores pudieron disfrutar de cada momento.

El hecho que las madres, abuelas y familiares acompañaran a sus niños durante la prueba pilotó resultó ser también un gran apoyo para el docente. No se limitaron los padres a escuchar y obedecer, sino que hicieron aportes incluso metodológicos a lo largo de las sesiones. Por ejemplo, la inclusión del juego de frío y caliente para la búsqueda de los tesoros y evitar que cada niño saliera en direcciones diferentes. También el aporte a la asociación del sonido de la garza ganadera con el de un resorte ayudó mucho a la efectividad de la actividad. La labor de educar fue entonces compartida entre docentes y familia.

En el video *divisando aves* se escucha la advertencia que se le hace a una de las niñas al momento en que trepó una reja para ver las aves. Se le pudo advertir del peligro, pero no se le impidió seguir en su actividad. Es necesario creer que si la niña subió a la reja lo hizo confiando en su habilidad física y por ende debe confiar también el profesor y estar alerta ante cualquier circunstancia en que necesite ayuda.

El trabajo al aire libre resultó ser muy bien recibido por las niñas, quienes hablando al respecto afirman:

Ruanda: *“A mí me gustó lo que hicimos hoy. Pues bailar, cantar, aprender. Aprender de la música y varias cosas”*.

Verona: *“A mí me gustó cuando salimos al parque. Bailamos y nos divertimos un poco y jugamos un ratito en el parque”*.

Antofagasta menciona, además de su agrado por haber salido al parque, el gusto de participar en la jornada de siembra: *“Pues a mí me gustó mucho porque bailamos, después cantamos, después hicimos una plantita y bueno... me gustó mucho”*.

Se manifiesta en las palabras de estas niñas el agrado que sienten por las actividades fuera del aula y con el juego libre. Con la salida al parque que mencionan es posible concluir que el interés primario en ellas es el juego y que toda actividad ligada a la diversión es fuente esencial en sus procesos de aprendizaje. En el comentario de Ruanda se le ve reconocer que está aprendiendo de diferentes disciplinas y además todo eso fuera del contexto escolar, reconocen todas que disfrutaron salir del aula.

Fue durante los momentos dedicados al juego libre y a través de la observación, donde se hicieron evidentes varias actitudes favorables adquiridas e interiorizadas por los niños para el análisis y la consideración de habilidades como adquiridas. En el mismo fragmento de la profe Bleidys descrito anteriormente puede entenderse como ve esos momentos favorables y la necesidad de repetirlos regularmente.

Es importante resaltar también parte de la reflexión final la profesora Olinda, dice:

“Bueno saber lo del reciclaje. No teníamos el conocimiento de cuanto duraba cada cosa para descomponerse y eso lo hace a uno tener un poquito más de conciencia y para cuidar el medio ambiente y enseñarle a nuestros hijos que lo hagan.”

Además de la asimilación de una conciencia ambiental, se puede entrever en las palabras de la profesora un compromiso adquirido como madre y abuela de llevar esa inquietud a los niños. Nuevamente el aporte de la familia en los procesos educativos disciplinares.

Reforzando esta idea, la mamá de Niamey dice: *“Me parece muy importante enseñarles a los niños desde pequeñitos lo importante que es nuestro sistema ambiental y por qué debemos cuidar nuestro sistema... Interesante las actividades que han tenido en cuenta para los niños desde muy pequeñitos”*.

De este comentario se puede extraer también la idea de aceptar que se eduque a los niños en estos temas desde edades muy tempranas. No es necesario esperar a que los niños desarrollen una conciencia crítica con manifestaciones verbales elaboradas para incluirlos en discusiones relacionadas con el cuidado, respeto y preservación del medio ambiente.

Los niños pudieron acercarse parcialmente al territorio que habitan, conocer algunas de sus características y reconocer otros seres vivos con los que se comparte. Eso es por sí mismo un logro para esta investigación con respecto la pedagogía Waldorf. Además de este contexto geográfico, se pudo hacer referencia al contexto cultural al hacer uso de géneros musicales tradicionales y recursos literarios propios de pueblos indígenas colombianos.

Las manifestaciones de afecto estuvieron presentes a lo largo de las cuatro sesiones, por supuesto dentro del marco del respeto y en presencia de las madres. Durante la reflexión de Verona se le escucha despidiéndose de una de sus compañeras diciendo *“Chao preciosa”* habla con un enorme grado de afecto hacia su amiga, reproduciendo al mismo tiempo las formas de comunicación de su madre y su abuela.

A través de las actividades se permitieron las manifestaciones artísticas al aire libre. Aunque la música estuvo presente en todas las sesiones, el baile se presentó también como otro de los medios artísticos de expresión protagónico. Aunque no todos los niños menores de tres años en el grupo de participantes hablan, si fueron atraídos por la música y la guitarra. Se logra ver cómo incluso Islamabad de menos de un año se acerca mientras el profesor, los demás niños y las madres cantan.



Ilustración No. 5: Cantando Tin tin, la lluvia cayó

Un elemento que podría aprovecharse muchísimo más es la inclusión los procesos educativos dentro de las dinámicas de la comunidad. Acá se retoma el principio de la triformación de la antroposofía. Participando de iniciativas sociales como la huerta del parque, los niños podrían no solo adquirir conocimientos disciplinares en cuanto a la siembra y el cultivo, sino que a su vez estarían compartiendo de un escenario en el que las conversaciones en torno a diferentes aspectos de la vida, la política y la espiritualidad son temas comunes.

5. Conclusiones

A través de esta investigación se consiguió aclarar algunos aspectos de la práctica docente en grados preescolares dirigidos a implementar la educación ambiental, la educación musical y al desarrollo del ser en las diferentes dimensiones. A continuación, se presentan aquellas ideas centrales que surgen de la investigación.

Con respecto a la educación preescolar se concluye que a través de la educación se conforma la conciencia de los individuos y podría incidir consecuentemente en la de la comunidad. Para este fin, las edades preescolares son el periodo que brinda particulares oportunidades para trabajar principios y valores que acompañarán a la persona durante el resto de la vida.

La apropiación de ideas y adquisición de habilidades son fortalecidas cuando los procesos de enseñanza-aprendizaje se llevan a cabo haciendo uso del recurso lúdico. La diversión y el juego son esenciales para que los niños aprendan a la vez que se divierten y construyen experiencias significativas y memorables.

Algunas de las herramientas efectivas para alcanzar el disfrute de los procesos de aprendizaje en etapa preescolar son la narrativa, la literatura, la fantasía y la teatralidad. Historias relatadas de forma llamativa, con inflexiones en la voz y gesticulando con claridad potencian la imaginación, la creatividad y, consecuentemente, la resolución de problemas.

Estas herramientas apoyan la memoria y pueden ser utilizadas en el aprendizaje de una canción, por ejemplo. Naturalmente, esto requiere que el profesor se conciba en un papel creativo permanente que con el tiempo lo va dotando de gran cantidad de recursos.

El desarrollo motriz, que es también considerado como objetivo de la educación preescolar, se trabaja desde la educación musical al ofrecer espacios de exploración del cuerpo y sus diferentes niveles en la ejecución de patrones y estructuras rítmico-melódicas. Entendiendo que el cuerpo es recurso suficiente, y además el más acertado para iniciar procesos musicales, se desarrolla la dimensión estética a la vez que se llega a entender el arte como una capacidad que todos los seres humanos poseen, y, por tanto, a la que todos tienen derecho.

La educación musical y todas las demás expresiones artísticas deben colocarse al alcance de las personas propiciando la exploración de capacidades, habilidades y potencialidades. En los niños es especialmente relevante pues la imaginación que los caracteriza está desligada del pensamiento abstracto de etapas posteriores y por ende se manifiestan individualidades y se aporta en la construcción de identidad dentro de un colectivo.

El reconocimiento de los sonidos de la naturaleza facilita considerar la misma existencia del ser humano como parte de ésta. Del mismo modo, es posible asimilar de forma metafórica las sonoridades de la naturaleza bajo una *escucha poética* (Castañeda Mosquera, 2019) propiciando la experiencia estética dada en la contemplación, como se hizo en la sesión *Un canto por preservar*. Entonces, apreciar la vida natural representada en la fauna, la flora, los ecosistemas y la humanidad misma, aporta a la conexión que cada individuo tiene con su entorno, consigo mismo y con el otro.

Las actividades educativas colocadas en espacios naturales ayudan a fortalecer esta conexión cuando se observan las similitudes entre las necesidades humanas y las de los demás seres con quienes se comparte determinado territorio.

La construcción de sensibilidad ambiental depende de la posibilidad de conocer la fuerza y también fragilidad de las dinámicas de la naturaleza. No es posible entonces pretender la adquisición de valores si no se conoce aquello que debe valorarse. Como se planteó al principio de este documento, nadie ama lo que no conoce; ahora es posible adicionar que incluso se le puede llegar a temer.

Los momentos dedicados a la reflexión y la crítica son de vital importancia en el proceso educativo. A través de estos es posible no solo dar la oportunidad a que los niños manifiesten verbalmente sus pensamientos, inquietudes o consideraciones, sino que también se prestan para evaluar los conceptos adquiridos.

Entre los aportes de la pedagogía Waldorf a la investigación, se destaca fundamentalmente el papel que cumplen los integrantes de la familia en las dinámicas escolares. El aporte de las madres y otros adultos es crucial, de ellos se adquieren ideas muy valiosas que pueden aprovecharse perfectamente durante la práctica. Estos aportes

también enriquecen el quehacer docente al tiempo que apoyan o contradicen las decisiones de los profesores.

Las manifestaciones de afecto tienen una indiscutible importancia a la hora de educar, ya sea en el contexto escolar, en el familiar o en cualquier otro. Al brindar gestos de amabilidad, cariño y amor se reducen las distancias entre las personas y no por eso se arriesga el respeto como podría llegar a creerse. Por supuesto, deben estar siempre enmarcadas dentro del respeto y avanzar a medida que se van consiguiendo progresos.

Las siguientes conclusiones son extraídas de la experiencia docente adquirida tras la realización de la investigación.

El primero de estos puntos tiene que ver con la materialización de ideas en la redacción de planeaciones. La concreción de objetivos o intencionalidades claras y la selección de los medios para alcanzar las metas permiten organizar muy acertadamente los diferentes momentos de una práctica pedagógica y conectarlos coherentemente.

En segundo lugar, pero relacionado con el anterior, está la integración de distintos saberes para la obtención de logros. La interdisciplinariedad que proponen trabajos de investigación como este enriquece el ecosistema epistemológico del investigador.

El tercer elemento es la exploración de espacios extrainstitucionales. Al proponer espacios diferentes para llevar a cabo la práctica docente no solo se da un aire nuevo para que los estudiantes aprendan en otro escenario, sino que permite al mismo docente el análisis de su quehacer desde otra perspectiva, en un ambiente diferente y con dinámicas independientes.

Es posible transpolar los diferentes momentos de la investigación acción a los de la práctica pedagógica. La planeación, la aplicación y la reflexión son pilares importantes y tienen el mismo nivel de relevancia para el docente investigador. El trabajo de investigación es un recurso primario para el profesor, con él podrá ampliar sus horizontes y con el tiempo construir su propia metodología. Un docente reflexivo y autocrítico es quién logra cuestionar y mejorar su práctica a la vez que crece profesional y personalmente.

Siguiendo la idea del rol docente, se llega también a la conclusión que un profesor no puede replicar ciegamente los postulados de una metodología por muy buenos resultados que dé en otros contextos sin antes estudiarla a profundidad. Es imperativa la inmersión en un determinado modelo educativo para conocerlo y tomar lo que mejor se acopla a las creencias propias y a las necesidades del grupo con el que se trabaja.

Con lo anterior, se concluye que es posible desarrollar actividades que integren armoniosamente los diferentes objetivos de: la educación musical en la entonación, el desarrollo auditivo y la apreciación del sonido; la educación ambiental en el manejo adecuado de los residuos sólidos y la valoración de las demás formas de vida; la educación preescolar con el desarrollo de las diferentes dimensiones del ser en sociedad e individualmente, y todo esto, enmarcado en un modelo educativo que enfoca gran parte de sus esfuerzos en el crecimiento individual y espiritual de las personas.

6. Consideraciones personales

Al conseguir el cupo para estudiar la licenciatura en música no podía suponer lo que ser profesor significaba, mucho menos de preescolar. Sin embargo, los innumerables debates o discusiones dentro y fuera de las aulas a través de los semestres van gestando una conciencia de responsabilidad con la vocación y ¿por que no?, también de amor por la profesión.

En algunas de esas discusiones se tocan temas como el cuidado que debe tener un profesor al expresarse con sus estudiantes. Se citan leyes y artículos de la constitución nacional en los que están declarados los derechos de los niños, niñas y adolescentes para que no incurramos en faltas graves a fin de preservar la seguridad de los niños y la propia.

Ya llegado al final de la carrera me considero un profesor de preescolar, por lo tanto, creo tener no solo el derecho a manifestarme afectuosamente con los niños y niñas sin temer el juicio de una sociedad agobiada por el miedo, sino que además es un elemento fundamental en mi pedagogía de la misma forma en cómo se exponen académicamente con este trabajo de investigación.

No es estrictamente necesario que un hombre joven se convierta en padre para aprender a expresarse cariñosamente. Para nadie es un secreto que en varias de las relaciones sociales se considera extravagante ver a un hombre llorar, conmoverse, temer, enternecerse y besar la frente de un niño.

Tras haber vivido experiencias al lado de una profesora de preescolar experimentada en un jardín infantil desde incluso antes de llegar a la adolescencia, pude evidenciar manifestaciones de amor dirigidas a felicitar tanto como a corregir.

He tenido que considerar mi propia participación en la investigación como parte de la población. Soy hijo de la profesora Bleidys y he sido espectador del crecimiento del jardín desde sus inicios en el 2004 hasta el 2017 cuando comencé a intervenir como profesor. He recibido el afecto de las profesoras, las madres y, por supuesto, de los niños que también conozco bien. El hecho de que todos ellos me llamen profe Mau es una prueba de la cercanía que tengo con el grupo.

Cuento con la fortuna también de haber recibido la confianza de las familias y los niños del jardín de mi madre. Conocen el trabajo de ella y conocen el mío, en esa labor he tenido la oportunidad de demostrar amor por los niños del jardín y creo que en gran medida ha sido gracias al ejemplo de mi madre tras muchos años de aprendizajes.

En este sentido, considero particularmente importante trabajar con los niños de preescolar para que se expresen con naturalidad y según sus emociones le dictaminen. Así, cuando llegan a adultos son capaces de lidiar con ellas, reconocerlas, aceptarlas y analizar sus actitudes frente a los azares de la vida. Es esta misma represión de los sentimientos la que podría estar afectando espiritual y cognitivamente a muchos hombres adultos que terminan cometiendo atrocidades que no vale la pena reforzar con este texto.

Sigo trabajando en el análisis de mí mismo para dejar de lado estructuras comportamentales que creo perjudiciales para mi labor como profesor de preescolar. Sigo buscando los medios para hacer de mis intervenciones espacios llenos de diversión, color y alegría. El día en que deje de divertirme como un niño cuando canto alguna canción sobre un marranito o un Pirulín con cola, será porque se agotaron las propias reservas de mi alma.

Insisto en desconectarme de los modos con los que aprendí en la escuela y que entorpecen mi labor como profesor. Siempre está ese miedo por lo desconocido, por lo inexplorado, pero confío en encontrar la riqueza de espíritu al conservar y ejercitar un carácter reflexivo.

El camino que desde ahora inicio como profesional sé que no será ni corto ni fácil, pero considero que con este proyecto de grado estoy dando un muy buen primer paso hacia una exitosa vida laboral, profesional, personal, intelectual y espiritual.

Bibliografía

- Albarracín Lara, S. J. (2017). *Concepciones y prácticas de educación ambiental desde la gestión institucional: Un estudio de caso en el nivel preescolar de colegios oficiales de la localidad Antonio Nariño, Bogotá D.C.* Bogotá, Colombia: Trabajo de grado para optar por el título de doctora en educación. Universidad Santo Tomás. Obtenido de <http://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4077/Albarrac%C3%ADnsandra2017.pdf?sequence=1>
- Barnes, H. (1992). The Origins of the Waldorf Movement. *Renewal, a journal for waldorf education*, 4-7. Obtenido de <https://waldorflibrary.org/images/stories/articles/renewaloriginsbarnes.pdf>
- Carlgren, F. (1989). *Erziehung zur Freiheit die pädagogik Rudolf Steiners Berichte aus der internationalen Waldorfschulbewegung.* (M. L. Varillas, Trad.) Madrid: Rudolf Steiner.
- Casa Rudolf Steiner. (17 de Noviembre de 2020). *Casa Rudolf Steiner*. Obtenido de Qué es la antroposofía: <http://casarudolfsteiner.com/casarudolfsteiner/quienes-somos/que-es-antroposofia/>
- Castañeda Mosquera, L. A. (2019). Construcción de pedagogías abiertas y formación inicial de educadores musicales. Conferencia del panel plenario en Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical. Bogotá: Universidad el Bosque. Publicación pendiente.
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 08 de febrero). *Ley general de educación*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Departamento nacional de planeación. República de Colombia. (1994). *Política nacional ambiental. Salto social hacia el desarrollo humano sostenible*. Bogotá D.C.: Ministerio del medio ambiente. Obtenido de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/2750.pdf>
- Dewey, J. (2010). Necesidad de una teoría de la experiencia. En J. Dewey, *Experiencia y educación* (L. Luzuriaga, Trad.). Madrid, España: Biblioteca nueva.
- Fundación Humedales Bogotá. (16 de Abril de 2021). *Humedales Bogotá*. Obtenido de <https://humedalesbogota.com/humedal-de-tibabuyes/>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Jardín Botánico de Bogotá. (16 de Abril de 2021). *PEDH Tibabutes*. Recuperado el 16 de Abril de 2021, de <https://www.jbb.gov.co/index.php/conoce-los-humedales/pedh-tibabuyes>
- Martínez Gámez, M. Y. (2009). Educación Ambiental para el desarrollo humano. *X congreso nacional de investigación educativa*. Veracruz: Consejo mexicano de investigación educativa, A.C. Obtenido de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_03/ponencias/0587-F.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Lineamientos curriculares - Ciencias Naturales y Educación Ambiental*. Bogotá D.C.: Ministerio de educación. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf5.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares - Preescolar*. Bogotá D.C.: Ministerio de educación. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Educación artística - Serie lineamientos curriculares*. Bogotá D.C.: Editorial Delfín Ltda. Recuperado el 22 de Junio de 2020, de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar*. Bogotá: Ministerio de educación. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf
- Morales Darías, L. (2016). *Pedagogía Waldorf: Importancia de las prácticas artísticas y sus beneficios en los alumnos (para optar por el título de maestra en educación infantil)*. Santa Cruz de Tenerife: Universidad de la laguna. Obtenido de <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/3504/PEDAGOGIA%20WALDORF%20IMPORTANCIA%20DE%20LAS%20PRACTICAS%20ARTISTICAS%20Y%20SUS%20BENEFICIOS%20EN%20LOS%20ALUMNOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. *Xornadas de Metodoloxía de Investigación Educativa* (págs. 101-116). Coruña: Universidad de Coruña.

- Paz, L., Avendaño, W., & Parada Trujillo, A. (Julio-Diciembre de 2014). Desarrollo conceptual de la educación ambiental en el contexto colombiano. *Luna Azul*(39), 250-270. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/luaz/n39/n39a15.pdf>
- Púa Mora, F. G. (2010). Mito y Ética: una lectura del pensamiento mítico de los Uitoto y Muinane. *Franciscanum - Una revista de las ciencias del espíritu*, 52(154), 115-149. doi:<https://doi.org/10.21500/01201468.945>
- Quiroga Uceda, P., & Igelmo Zaldívar, J. (2013). La pedagogía Waldorf y el juego en el jardín de infancia. Una propuesta teórica singular. *Bordón. Revista de pedagogía*, 65(1), 79-92. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4166450>
- Restrepo Gómez, B. (Enero de 2006). La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia. *Revista de la Universidad de la Salle*, 2006(42), 92-101. Obtenido de <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2006/iss42/11/>
- Rinaudo, M. C., & Donolo, D. (2010). Estudios de diseño. Una perspectiva prometedora en la investigación cualitativa. *Revista de Educación a Distancia (RED)*(22). doi:<https://doi.org/10.6018/red>
- Sandín, P. (2003). *Investigación cualitativa en educación - Fundamentos y tradiciones*. (J. M. Cejudo, Ed.) Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S. A. U. Obtenido de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/46703652/SandinInvestigacionCualitativaenEducacion-with-cover-page.pdf?Expires=1620389190&Signature=SBcZHMWk7NVB0HpRzKfJSgLDyjOccyHpqX27duwkU8f5~ekZktdZ-pJYIMWZtxEUfxjo4JBNcAnCi81~tOj4Y0NIMAizAyfdDogweM-VsR2X8QPd7qoYM>
- Sauvé, L. (2005). *Una cartografía de corrientes en educación ambiental*. Porto Alegre: Artmed. Obtenido de https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_3/1/2.Sauve.pdf
- Secretaría Distrital de Ambiente. (30 de Octubre de 2005). *Anexo Componente Ecológico Humedal Tibanica*. Obtenido de Observatorio ambiental de Bogotá: https://oab.ambientebogota.gov.co/?post_type=dlm_download&p=4160

- Secretaría distrital de ambiente. (21 de Enero de 2021). *Humedales de Bogotá*. Obtenido de <http://humedalesdebogota.ambientebogota.gov.co/inicio/humedal-juan-amarillo/>
- Steiner, R. (2018). Andar, hablar y pensar. Ikley (Inglaterra), 10 de agosto de 1923. En R. Steiner, *Conferencias sobre pedagogía Waldorf* (págs. 91-100). Madrid: Biblioteca nueva.
- Steiner, R. (2018). *Conferencias sobre pedagogía Waldorf*. (P. Quiroga Uceda, Ed.) Madrid: Biblioteca nueva. Obtenido de <https://www.editorialrudolfsteiner.com/products/conferencias-sobre-pedagogia-waldorf>
- Steiner, R. (2018). La educación del niño desde el punto de vista de la antroposofía. En R. Steiner, *Conferencias sobre pedagogía Waldorf* (págs. 59-80). Madrid: Biblioteca nueva.
- Valencia Mendoza, G. (27 de Mayo de 2015). Corpus teórico - Edgar Willems. *Pensamiento, palabra y obra*(13), 6-19. doi: <https://doi.org/10.17227/2011804X.15PPO6.19>
- Valencia Mendoza, G. (2017). La música en la formación integral del hombre. *Folios*(6), 30-37. doi:<https://doi.org/10.17227/01234870.6folios30.37>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A. Obtenido de https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=upPsDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA66&dq=estrategias+de+investigaci%C3%B3n+cualitativa+vasilachis&ots=2JGSeJGEhi&sig=LiMo7yGpxD9EWL_XSRv6OHRFXNc#v=onepage&q=estrategias%20de%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa%20vasilac
- Vizcarra, K. (30 de Junio de 2014). Los septenios en la biografía humana. España. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=K5CFpwzm2M4>
- Zehrer, P., & Aerts, C. (08 de Mayo de 2019). Waldorf 100 . Becoming (Spanish). Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=M-t8ZCYZUNw&t=2s>
- Zuleta Jaramillo, A. L. (2014). *Antología Kodály Colombiana II*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/41202>

Anexos

Anexo No. 1: Mitos Uitoto y Muinane

Tomados de Púa Mora (Mito y Ética: una lectura del pensamiento mítico de los Uitoto y Muinane, 2010)

El relato de Juvenal Flaviano Castilla. Allí el protagonista cuenta sus aventuras: una lucha sin cuartel contra sus dolencias. Siendo casi un adolescente sostiene una aventura amorosa, situación que lo hace huir para dedicarse a la labor de aserrador; además, ejerce la profesión de tigrillero –cazador, buscador de pieles– lo que duplica el riesgo que se cierne en su contra. Juvenal roba a una mujer que necesita como compañera de trabajo, lo cual puede ser entendido como la realización de un matrimonio a medias, sin el cumplimiento de las exigencias rituales necesarias. Todo lo anterior se une para que la enfermedad se apodere de

Juvenal causándole terribles dolencias. Sus aventuras consisten en ir de sabedor en sabedor buscando la causa de sus males. Con este propósito acude a la medicina del blanco y a su religión –cristiana– y, además, busca la cura de sabedores de otras comunidades indígenas. Todo es infructuoso hasta cuando se entera de que la verdadera causa de sus dolencias se remite al robo de aquella muchacha y, además, a la envidia de un miembro de la comunidad, hijo de un hechicero, al cual logra vencer mediante la palabra, haciéndole reconocer una falla en lo que ese oponente dice. Unido a esto –el robo de la muchacha y la envidia del enemigo– se encuentra Juvenal en un peligro natural debido a su doble función de aserrador y tigrillero. El hombre integrado al mundo selvático caza para sobrevivir y tumba los árboles para luego sembrar su huerto; lo hace dentro de un sistema integral, como lo es el tradicional amazónico, donde se hace preciso recurrir a la alianza, la cual regula las relaciones con las otras fuerzas –animales, forestales, etc.– y esto es precisamente lo que olvida Juvenal, pues él comercia con los especímenes que mata por su piel o corta por su madera, sin utilizarlos para los fines inmediatos de la supervivencia, como lo prescribe la ética bosquesina; aquí se palpa la intervención de la visión industrializada y comercial de los recursos naturales donde,

contrariamente a fuerzas con las que se dialoga y pacta, lo que se ve son elementos sin más, que cumplen una función dentro de la dinámica consumista.

Al no efectuar ninguna acción ritual, Juvenal no respeta ese diálogo con las fuerzas oponentes y es susceptible –como efectivamente ocurre– de caer en la enfermedad, un recurso eficiente para volver a restablecer el equilibrio perdido, tanto por sus acciones sociales –matrimonio no ritualizado– como también por su actividad laboral de aserrador y cazador.

La mutilación del loro coronado. Por un favor hecho a Zeierani, Yaere recibe como pago –luego de mucha insistencia de su parte– el loro coronado, un hermoso ejemplar que alumbraba debido a su colorido. Cuando la comida se acaba, la mascota huye y encuentra un árbol con frutos que está a las afueras de la casa de los Totumo–Buineizai –gente totumo–, acto seguido empieza a arrancar y comer de ellos, entonces Nayerekudu salió de esa casa y lo maltrató quitándole la bellísima cola. Al enterarse Yaere de la mutilación del ave, encolerizado afirma: ¿Por qué destrozaron a mi animalito? ¡Ya verán lo que les espera!

El castigo ya era un hecho: Desde que Yaere se puso colérico, el cielo bajó hasta unirse con la tierra. ¿Cómo había hecho la lluvia para ablandar la tierra?

Los hombres huyeron, no quedó más gente. Todas las tribus que habían nacido en un principio fueron acabadas sin compasión porque al loro coronado de Yaere le fueron arrancadas las plumas de la cola. Por esta razón la gente fue exterminada.

El mito de la inundación de la tierra, encontramos a dos personajes frecuentes dentro de la mitología Uitoto y Muinane, ellos son Jitoma –representación solar, muestra de medida e inteligencia– y Fizido –el pícaro, asemejado a un colibrí– el cual es un personaje necio y voluntarioso. Había un pájaro que molestaba a Fizido, hasta que éste lleno de rabia descubre que es el paujil colorado, entonces le mata e invita a su hermano a comerlo en compañía. Jitoma advierte al necio no consumir la médula de los huesos, pero Fizido desobedece pensando que su hermano lo quiere engañar, así que: Entonces, succiona los huesos de la canilla, y luego de hartarse ve con asombro cómo continúa manando de ellos un líquido caliente que no cesa de brotar. A pesar de su intento por

ocultar dicho líquido, éste no cesa de salir, lo que causó la destrucción de los seres vivientes: Todo fue aniquilándose: los animales que habitaban la tierra y el aire, los árboles frutales que con tanto trabajo habían cultivado los hombres, las enormes casas comunales, llamadas malocas, que habían construido los abuelos... Como de costumbre, Jitoma busca la solución a los desmanes causados por su hermano; lo hace, en este caso, inventando la arena, la cual absorbe el agua.

El mito de Nofietoma. Este personaje cazaba de noche, buscando en los troncos ahuecados en donde duermen los tintines –roedores– y tiene mucho éxito en su labor. A pesar de ello, su ambición lo lleva a preparar una sustancia especial con la planta janakona, esto lo hacía para cazar más. Al parecer, el cazador no siguió las prescripciones propias de una

preparación como ésta y de repente su esposa comenzó a sentirse muy mal. Un día sin avisar su llegada, Nofietoma encontró que su mujer había sido devorada por los malos espíritus, lo único que quedaba era su cabeza la cual se aferró fuertemente a su hombro, ella le decía:

Oye, esposo, ¿por qué quieres desprenderme y deshacerte de mí? Fui devorada por los fantasmas; éste es el resultado de la preparación que tú hiciste con la planta janakona. Sin embargo, quieres desprenderme y deshacerte de mí. Te haré sufrir. Por tu culpa me sucedió esta desgracia; por eso estaré posada en tu hombro para siempre, esposo

El castigo conferido a Nofietoma por su ambición era completo, pues no podía comer ni beber: Cuando tomaba agua, la cabeza la tomaba pues estaba cerca. Cuando iba a comer pescado y se aprestaba a llevarlo a la boca, la cabeza de su mujer lo comía, arrebatándose en ese preciso momento. ¿Cómo podía comer él?

La historia cuenta cómo al final, el cazador logra engañar a la cabeza de su consorte y la convierte en el pájaro maruzu.

Anexo No. 2: Canción El marranito

Jorge Velosa – adaptación a quodlibet en aire de carranga. Elaboración propia.

Oi - ga ma - rra - ni - to se le ca - yó/el pa - pe - li - to

Ey ca - ba - lle - ro lle - ve - se su re - gue - ro/a ca - sa

Si sa - le de pa - se - o no de - je to - do/el re - gue - ro

E - y ma - rra - ne - ta ba - su - ra/en la ca - ne - ca co - chi - no

Oi - ga ma - rra - no - te re - co - ja - ló/y no lo bo - te

Ey ca - ba - lle - ro no vuel - va na - da don - de pa - sa

Si sa - le de pa - se - o pon - ga - lo to - do/en su pues - to

E - y ma - rra - ne - ta ba - su - ra/en la ca - ne - ca

Anexo No. 3: Canción La lengua.

Adaptación de la canción “El tordito” en Antología Kodály colombiana II (Zuleta Jaramillo, 2014)

¿Quién te can-tó/a-sí? U - na Tin-gua fue ri - cas nue-e-ces bus-ca/en el no-gal

Anexo No. 4: Canción Pirulín con Cola

Sonia Martínez <https://www.youtube.com/watch?v=P1azOo6IZXA>

Musical score for 'Canción Pirulín con Cola' in G major, 6/8 time. The score consists of three staves of music with lyrics underneath. The first staff contains measures 1-7, the second staff contains measures 8-14, and the third staff contains measures 15-16.

Pi-ru-lín con co-la pi-ru-lín con co-la que dos pa-la - bri-tas ha - cen u-na so -

8
- la si tu di-ces gi - ra y yo di-go so - ol las dos pa-la - bri - tas

15
ha - cen gi - ra - sol

Anexo No. 5: Canción Parece que no hay toalla

<https://www.youtube.com/watch?v=ggL5-FoQko8>

Musical score for 'Canción Parece que no hay toalla' in G major, 4/4 time. The score consists of three staves of music with lyrics underneath. The first staff contains measures 1-3, the second staff contains measures 4-6, and the third staff contains measures 7-9.

ca - da ni - ño de - be la - var - se las ma - nos bien y pa - ra la - var - se - las bien sin

4
pri - sa lo/has de/ha cer - y/a ho - ra que/es - tán lim - pias ay pa - re - ce que no/hay toa - a - lla si

7
tu no tie - nes toa - lla en - ton - ces las sa - cu - des sa - cu - des las sa - cu - des has - ta se - car - las bien

Anexo No. 6: Canción Tin tin, la lluvia cayó

Teresita Fernández <https://www.youtube.com/watch?v=JDbV2JfcXYM>

$\text{♩} = 60$ E C E C D E

Tin tin la llu-via ca - yó e - lla jue - ga con - mi - go/y con e - lla yo tintin

8 C E C D E Rubato E

la llu-via ca - yó con su fres - cu - ra/el ai - re se per - fu - mó la llu-via/es u - na

16 $\text{♩} = 80$ C E C D E C D

ni - ña de cris - tal a - zul pa - ra que jue - gues tu con e - lla pa - ra que jue - gues tú

24 1. E 2. E C E C D E

tin tin la llu-via ca - yó e - lla ju - ga con - mi - go/y con e - lla yo ti tin

33 C E C D E

la llu-via ca - yó con su fres - cu - ra/el ai - re se per - fu - mó

Anexo No. 9: Caracterización de Aves de la Sabana de Bogotá

La siguiente es la información relacionada a las aves que se utilizó durante la sesión *Un canto por preservar* y tomadas de Componente Ecológico Humedales Tibanica de la Secretaría distrital de ambiente (2005). A pesar de corresponder a un humedal diferente, las aves se encuentran también en el humedal Juan Amarillo. Las ilustraciones de las aves fueron realizadas a mano por el investigador para presentarlas en la sesión mientras se escuchaba el sonido respectivo de cada ave.

Garza del ganado. Es una garza blanca pequeña y rechoncha con cuello delgado. Su pico es de color amarillo y sus patas verdosas. Las patas y el pico son rojizos. Estas garzas forman los grupos que comúnmente se ven asociadas con el ganado u otros animales que apacientan en los potreros.

También se les ve siguiendo a la maquinaria agrícola en el campo en busca de insectos asustados y pequeños vertebrados como ranas y lagartijas. Las blancas bandadas de esta garza se ven en largas hileras siguiendo la línea de las corrientes o posadas en las copas de los árboles. Conviven en campos abiertos en donde hay ganados, actividad agrícola y también en los humedales bogotanos. Se adaptan fácilmente a cualquier entorno y se la pasan viajando de un lado a otro.

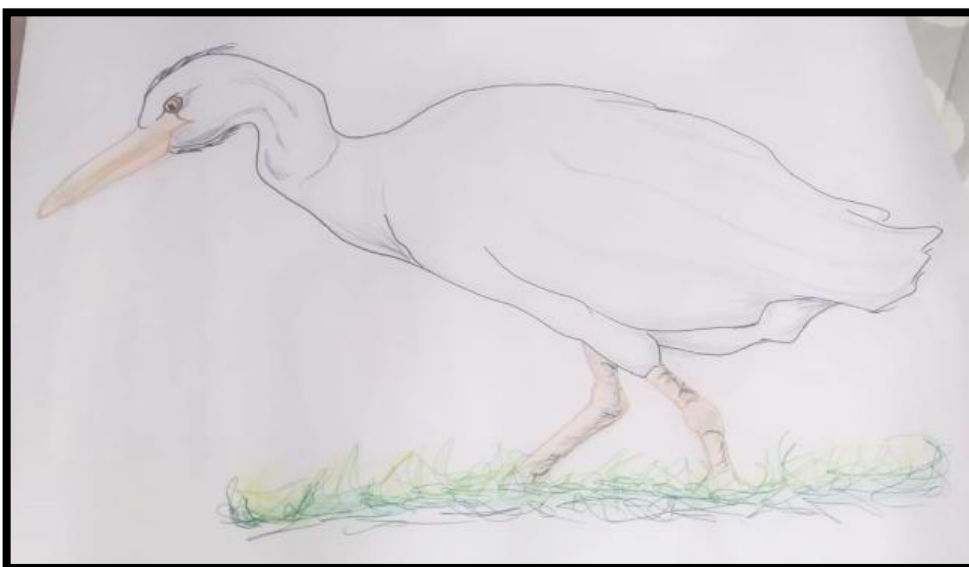


Ilustración No. 6: Garza ganadera. Elaboración propia.

Tingua bogotana. Es una curiosa ave exclusiva de los pantanos de Bogotá. Mide aproximadamente 25 cm. Goza de mucha simpatía por su rareza y elegante aspecto. Su pico de color rojo es largo ligeramente curvo. Sus patas largas y delgadas son rojas como el pico. El plumaje de arriba es marrón con rayas negras, por debajo es de color gris.

No es fácil observarla, pues durante el día permanece oculta entre los juncales y pastizales. Por la mañana, bien temprano se acerca al borde de los espejos de agua o canales del humedal y allí, con algo de suerte, puede ser observada entre las cañas, en donde se oculta rápidamente al advertir la presencia humana. Hace algunos años se reportó su presencia abundante en el humedal de la Florida cercano al aeropuerto El Dorado.



Ilustración No. 7: Tingua bogotana. Elaboración propia.

Cucarachero de pantano. El cucarachero de pantano es un pajarito que mide cerca de 13 centímetros. La cabeza es de color marrón oliva uniforme con el contorno del ojo gris. El manto tiene un color rayado negro, pardo oscuro y blanco. Las alas y las plumas cortas de la cola son rojizas veteadas de negro; las partes de abajo pardo blanquecinas que se oscurecen a los lados.

Da pequeños saltos entre las cañas del juncal, se le ve muy activo y escurridizo. Por momentos puede reunirse en pequeñas colonias. Se alimenta de arañas y pequeños insectos que captura en el suelo y las cañas caídas del pantano. Están presentes en casi todos los humedales de la sabana de Bogotá. Las colonias más accesibles que se han encontrado están en el parque de la Florida cercano al aeropuerto de El Dorado.



Ilustración No. 8: Cucarachero de pantano. Elaboración propia.

Toche de pantano o Monjita. Son los pájaros que más alegría dan al humedal, están activos casi todo el día entre los juncales. Los machos son ligeramente más grandes que las hembras. Los machos son negros con capucha amarilla (cabeza y cuello). Las hembras son de color marrón opaco con el contorno del ojo y la garganta amarillo pálido. El área de la cara es café amarillo también sin brillo. El resto del plumaje, en la parte inferior, es amarillo un poco más oscuro sobre el vientre.

Construyen nidos en forma de copa con hojas y hierbas acuáticas, los cuelgan de las cañas altas del juncal. Los huevos son de color azul pálido. Las "monjitas" son comunes en los humedales de agua dulce en las zonas inundadas y en los bancos de los ríos, prefieren siempre los campos abiertos.

Estas son algunas de las aves que habitan los humedales de Bogotá y que se están viendo afectadas por la construcción de fábricas, edificios y la contaminación de las aguas del humedal. Actualmente organizaciones, empresas y la Alcaldía Mayor de Bogotá están haciendo campañas ecológicas para recuperar los humedales, ya que, si se limpian adecuadamente, pueden servir de reservas de agua dulce, cuando dentro de veinte o treinta años los páramos, que hoy surten de agua a la ciudad, no den abasto para la futura demanda de agua de los bogotanos.



Ilustración No. 9: Toche de pantano o monjita. Elaboración propia.

Anexo No. 10: Fragmento del diario de campo

Nombre de la actividad: Mesas estacionales

Fecha: 13 de febrero del 2021

Hora de inicio: 12:35 pm

Hora de finalización: 02:40 pm

Lugar: Parque polideportivo La Gaitana

Acontecimientos	Consideraciones
<ul style="list-style-type: none"> • Durante el compartir le di a cada pareja de madres los cuatro mitos que tenía preparados con anterioridad y les pedí que en el transcurso del receso completaran la historia, le inventaran partes y buscaran una manera divertida de contarla, les di la posibilidad de cambiar partes de la historia, en definitiva, les di libertad creativa. • Durante el momento del compartir, también llegaron la mamá y el papá de la niña (de 11 meses) que mi mamá ese día estaba cuidando y participaron de la canción introductoria Tin tin – la lluvia cayó. • Antofagasta quiso percutir sobre la tapa de la guitarra mientras yo cantaba con los demás. Aprenderse la letra de la canción les tomó a las madres unos 10 minutos hasta que pusimos todos cantarla. • Iniciamos la actividad de las mesas estacionales y le entrego a cada pareja de madres una de las botellas afinadas para que la escondan cerca de su “mesa” (simplemente eran una ubicaciones en el parque que entre si creaban un circuito). • La primera de las lecturas fue El relato de Juvenal Flaviano Castilla, a cargo de Juliana y Andrea, las madres de Lucerna y Antofagasta respectivamente. No leyeron la historia, hicieron cambios a esta y el final fue completamente diferente, Juvenal se casa con la mujer y deja las acciones que atentan deliberadamente contra el medio ambiente, demostrando así un cambio de conciencia, lo que hace que sus enfermedades desaparezcan junto con su avaricia. 	<p>Los niños estuvieron durante la canción escuchando atentamente a corta distancia de mí, interesados por la guitarra.</p> <p>Quizás no debí dedicar tiempo a que las madres se aprendieran también la canción si la intención de esta era funcionar como actividad de relajación.</p> <p>Juliana y Andrea son tan amigas como Lucerna y Antofagasta, por lo tanto, trabajaron muy bien en la creación de la historia. A los niños parecía dificultárseles prestar atención a la historia, algunos de ellos aún seguían las aves con la mirada.</p>

- Regularmente yo hacía apuntes para definir términos que no pudieran entender los niños y llamarles más la atención.
- Se hizo la búsqueda del tesoro (la botella pintada y rellena de agua). La profesora Bleidys, que sabía la ubicación de la botella, agrego el juego de frío y caliente evitando que los niños se dispersaran demasiado, esto también hizo la búsqueda más ágil.

Esta actividad entusiasmó bastante a los niños. No sabían cómo era el tesoro o de que se trataba, por lo tanto, fue la búsqueda en la que más tardaron.