



ID del documento: HCEIJ-Vol.1.Nº2.014.2025

Tipo de artículo: Investigación

Paisaje sonoro y creatividad: integración música-movimiento en el currículo de Inicial

Soundscape and Creativity: Integrating Music and Movement into the Early Childhood Curriculum

Autores:

Josselyn Abigail Valverde Narváez

Universidad Politécnica Territorial del Estado de Mérida Kleber Ramírez, Orellana-Ecuador,
joss.jozita20@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-0432-6872>

Nancy Cumanda Narváez Andrade

UE 12 de Febrero, Orellana-Ecuador, cumanda.narvaez@docente.edu.ec, <https://orcid.org/0009-0002-6449-361X>

Yanes Maribel Zambrano Salavarría

Centro de Educación Inicial "Los Rosales", Santo Domingo de los Colorados - Ecuador,
yanes.zambrano@docentes.educacion.gob.ec, <https://orcid.org/0009-0003-3265-4535>

Ana Cristina Porras Carrion

Escuela Fiscal Avelina Lasso de PLaza, Quito - Ecuador, cristina.porras@educacion.gob.ec,
<https://orcid.org/0009-0002-4365-6619>

Corresponding Author: Josselyn Abigail Valverde Narváez, joss.jozita20@gmail.com

Reception: 23-octubre-2025 **Acceptance:** 01- diciembre -2025 **Publication:** 29- diciembre -2025

How to cite this article:

Josselyn Abigail, V. N., Narváez Andrade, N. C., Zambrano Salavarría, Y. M., & Porras Carrion, A. C. (2025). Paisaje sonoro y creatividad: integración música-movimiento en el currículo de Inicial. Horizonte Científico Educativo International Journal, 1(2), 1-22. <https://doi.org/10.64747/2zpd2x04>



RESUMEN

El estudio analiza la relación entre el uso pedagógico del paisaje sonoro y el desarrollo de la creatividad a través de experiencias integradas de música–movimiento en aulas de Educación Inicial de instituciones fiscales de Guayaquil (Ecuador), en coherencia con el Currículo de Educación Inicial 2014 y su priorización reciente (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025). Se empleó un diseño cuasi experimental de grupo único con enfoque mixto en una muestra piloto de 34 niños y niñas de 4 a 5 años, distribuidos en dos aulas de Inicial 2, y se trabajó con una secuencia didáctica estructurada en tres bloques: exploración del entorno sonoro mediante soundwalks, transformación creativa de sonidos en juegos de música–movimiento y construcción de un paisaje sonoro colectivo de “la escuela y el barrio” (Sastre Pisonero, 2014; Hearing and Creating Soundscapes, 2020). Los datos cuantitativos se recogieron mediante escalas observacionales de creatividad expresiva (fluidez, originalidad, flexibilidad) y de escucha activa; los datos cualitativos se obtuvieron a partir de diarios de campo, registros de aula y producciones sonoras infantiles. Los resultados evidenciaron incrementos significativos pre–post en las tres dimensiones de creatividad y en la puntuación total, con tamaños de efecto altos, así como una mejora relevante en el índice de escucha activa, en línea con investigaciones sobre programas de música–movimiento que impactan el pensamiento creativo y la autorregulación en preescolares (Alper et al., 2022; Theodorou & Drigas, 2012). El análisis cualitativo mostró una progresiva sofisticación en la forma en que los niños describen, organizan y recrean los sonidos de su entorno urbano, articulando categorías estéticas y ambientales incipientes (Qin et al., 2024; Zamora et al., 2025). Se concluye que el paisaje sonoro, trabajado de manera intencionada a través de experiencias de música–movimiento contextualizadas, constituye un dispositivo eficaz para promover creatividad y sensibilidad auditiva en Educación Inicial, al tiempo que favorece la reflexión sobre la calidad del ambiente sonoro escolar y barrial en contextos urbanos como Guayaquil. Se discuten implicaciones para la formación docente y se proponen líneas de investigación futura con diseños controlados y muestras ampliadas.

Palabras clave: paisaje sonoro; creatividad infantil; música y movimiento; educación inicial; currículo ecuatoriano

ABSTRACT

This study examines the relationship between the pedagogical use of the soundscape and the development of creativity through integrated music–movement experiences in Early Childhood classrooms of public schools in Guayaquil (Ecuador), in alignment with the national Early Childhood Curriculum (2014 and its recent prioritisation) (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025). A quasi-experimental one-group mixed-methods pilot design was implemented with 34 children aged 4–5 years, distributed across two Early Childhood classrooms, using a didactic sequence organised into three blocks: exploration of the surrounding soundscape through soundwalks, creative transformation of sounds into music–movement games, and collective construction of a “school and neighbourhood” soundscape (Sastre Pisonero, 2014; Hearing and Creating Soundscapes, 2020). Quantitative data were collected using observational scales of expressive creativity (fluency, originality, flexibility) and active listening; qualitative data were obtained from field notes, classroom records and children’s sound productions. Results showed significant pre–post gains in the three creativity dimensions and in the overall creativity score, with large effect sizes, as well as a substantial improvement in active listening, consistent with previous research on music–movement





programmes enhancing creative thinking and self-regulation in preschoolers (Alper et al., 2022; Theodorou & Drigas, 2012). Qualitative analyses revealed increasing sophistication in how children describe, organise and re-create the sounds of their urban environment, articulating early aesthetic and environmental categories (Qin et al., 2024; Zamora et al., 2025). The findings suggest that soundscape-based, context-sensitive music–movement experiences constitute an effective device to foster creativity and auditory sensitivity in Early Childhood education while supporting critical reflection on the quality of school and neighbourhood sound environments in urban settings such as Guayaquil. Implications for teacher education are discussed, and future research avenues are proposed, including controlled designs with larger and more diverse samples.

Keywords: soundscape; child creativity; music and movement; early childhood education; Ecuadorian curriculum

1. INTRODUCCIÓN

En el nivel de Educación Inicial ecuatoriano, la creatividad infantil y la expresión artística se reconocen como ejes del desarrollo integral, en estrecha relación con las dimensiones lúdica, socioemocional y psicomotriz del currículo nacional (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025). Sin embargo, en la práctica cotidiana de aulas urbanas como las de Guayaquil, persiste una fuerte presencia de propuestas centradas en la repetición de canciones y rutinas motrices estandarizadas, con limitado aprovechamiento del entorno sonoro real del niño como recurso didáctico para la exploración creativa (Cedeño & Ramírez, 2017; Posso-Pacheco & Barba-Miranda, 2024). Esta brecha entre el discurso curricular y la implementación pedagógica vuelve urgente repensar la integración sistemática del paisaje sonoro y de la relación música–movimiento como eje articulador del currículo de Inicial en contextos urbanos costeros, caracterizados por una intensa riqueza acústica y, al mismo tiempo, por niveles crecientes de contaminación sonora (Nicolás & Hurtado, 2019; Velecela Carangui, 2023).

El concepto de “paisaje” sonoro se entiende como el conjunto de sonidos que caracterizan un entorno específico y que los sujetos asocian a un lugar, actividad o momento, retomando la tradición de la ecología acústica de Schafer y desarrollos posteriores (Sastre Pisonero, 2014; Zamora et al., 2025). En el ámbito educativo, estudios recientes en educación infantil han mostrado que trabajar con paisajes sonoros favorece la escucha activa, la discriminación auditiva, la sensibilidad acústica y la conciencia medioambiental, además de abrir un campo fértil para la experimentación artística y la construcción de significados (Hurtado Soler, 2022; Nicolás, 2019; Velecela Carangui, 2023). Paralelamente, la literatura en educación musical temprana evidencia que la integración de música y movimiento en la rutina diaria del aula potencia habilidades cognitivas, socioemocionales y motoras siempre que se apoye en enfoques activos y lúdicos, más allá de la mera repetición (Mateo González et al., 2020; Paredes et al., 2019; Vila et al., 2017)

En el caso ecuatoriano, el Currículo de Educación Inicial 2014 y el currículo priorizado subrayan la importancia del juego, la expresión musical, el movimiento corporal y la



exploración del entorno como vías privilegiadas para el desarrollo integral, dentro de un enfoque de derechos y de respeto a la diversidad cultural (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025). No obstante, las orientaciones curriculares relativas al sonido y la musicalidad se formulan de manera amplia, lo que deja amplios márgenes de interpretación a los docentes, particularmente en instituciones fiscales y fiscomisionales de zonas urbanas populares de Guayaquil donde la formación especializada en educación musical es limitada (Velecela Carangui, 2023; Villarroel & Caballero, 2021). Este escenario produce prácticas heterogéneas: desde aulas que desarrollan experiencias sonoras ricas e interdisciplinarias hasta contextos en los que la música se reduce a acompañar transiciones o a controlar la disciplina, desaprovechando su potencial creativo (Cedeño & Ramírez, 2017; Rebollo & Vallejo, 2025).

La literatura reciente sobre paisaje sonoro en la etapa infantil describe propuestas que incorporan diarios sonoros, paseos de escucha (soundwalks), composición con sonidos del entorno y uso de tecnologías sencillas para registrar y editar audio, casi siempre ligadas a actividades de educación ambiental y artística (Hurtado Soler, 2022; Sastre Pisonero, 2014; Zamora et al., 2025). Estas experiencias muestran que secuencias basadas en la exploración del entorno sonoro, la reflexión guiada y la creación colectiva de paisajes sonoros promueven tanto competencias musicales básicas (ritmo, timbre, intensidad, duración) como dimensiones de creatividad, pensamiento crítico y sostenibilidad (Nicolás, 2019; Velecela Carangui, 2023). De forma convergente, trabajos en educación artística y musical integradas señalan que la articulación música–movimiento mediante juegos corporales, danza creativa y performance permite integrar diversos lenguajes expresivos y fortalecer la imaginación, la simbolización y la construcción de identidad en la infancia temprana (García & López, 2018; Ponce & Ortega, 2017; Tovar et al., 2019)

Revisiones sistemáticas y experiencias empíricas con niños de educación inicial y básica coinciden en que la pedagogía música–movimiento, cuando se implementa a través de metodologías activas, contribuye a mejorar las habilidades rítmicas, la coordinación motriz, la atención sostenida y la expresión creativa (Alper et al., 2022; Barrio et al., 2024; Nijs et al., 2023). En particular, programas regulares de música integrados con el movimiento en preescolar se han asociado con mejoras significativas en desarrollo motor y auditivo, así como con altos niveles de motivación lúdica hacia el aprendizaje (Novembre & Keller, 2018; Thaut, 2005, citados en Barrio et al., 2024; Vila et al., 2017). Estos hallazgos dialogan con la noción de contexto creativo, según la cual la creatividad se entiende como resultado de la interacción entre condiciones ambientales, prácticas pedagógicas y cultura escolar, de modo que entornos ricos en estímulos significativos y oportunidades de improvisación potencian la creatividad infantil (Iriarte & López, 2023; Ulloa et al., 2024).

En Guayaquil, ciudad portuaria y comercial de alta densidad poblacional, el paisaje sonoro cotidiano de niños y niñas de Inicial se construye entre el rumor del río Guayas, el tráfico vehicular, las voces del mercado, la música popular del espacio público y los sonidos domésticos barriales (Velecela Carangui, 2023; Villarroel & Caballero, 2021). Esta constelación acústica representa tanto un capital cultural como un desafío pedagógico, dado que coexisten sonoridades identitarias de la Costa ecuatoriana con niveles preocupantes de ruido que afectan la concentración y el bienestar, en línea con trabajos que vinculan tratamiento sonoro, sostenibilidad y calidad de vida (Nicolás, 2019; Soler, 2022; Zamora et al., 2025).





Integrar el paisaje sonoro local al currículo de Inicial en Guayaquil exige reconocer la diversidad acústica como recurso para crear, jugar, moverse y reflexionar sobre la ciudad, al mismo tiempo que se problematiza la contaminación sonora como tema de educación ciudadana y ambiental (Hurtado Soler, 2022; Mateo González et al., 2020)

Desde enfoques contemporáneos, la creatividad en la primera infancia se concibe como la capacidad de generar producciones originales y pertinentes dentro de un contexto sociocultural, apoyada en procesos de juego simbólico, exploración corporal y manipulación de materiales sonoros, visuales y espaciales (Gómez & Pérez, 2021; Villarroel & Caballero, 2021). En este marco, el paisaje sonoro se configura como un mediador privilegiado de la creatividad, al ofrecer un repertorio abierto de estímulos que los niños transforman mediante la voz, el cuerpo, objetos cotidianos y recursos digitales simples, construyendo narrativas sonoras propias (Sastre Pisonero, 2014; Velecela Carangui, 2023; Zamora et al., 2025). Este planteamiento converge con las tendencias de educación artística que promueven la integración de lenguajes expresivos y experiencias intermedia, donde la escucha, la acción corporal y la producción sonora conforman un continuo (García & López, 2018; Ponce & Ortega, 2017)

En consecuencia, el problema de investigación puede formularse del modo siguiente: pese al reconocimiento curricular del juego, la música y el movimiento en la Educación Inicial ecuatoriana, la potencialidad pedagógica del paisaje sonoro local como detonante de creatividad y articulador música–movimiento permanece subutilizada en las aulas de Guayaquil (Cedeño & Ramírez, 2017; Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025; Rebollo & Vallejo, 2025). La carencia de marcos metodológicos específicos, materiales contextualizados y formación docente especializada en educación sonora hace que la exploración del entorno acústico se reduzca a actividades aisladas, sin articulación sólida con los objetivos de desarrollo integral ni con los ejes de expresión corporal, artística y convivencia del currículo (Posso-Pacheco & Barba-Miranda, 2024; Ulloa et al., 2024). Esta situación limita tanto el desarrollo de competencias creativas en los niños como la posibilidad de que el aula se convierta en un espacio de reflexión crítica sobre la dimensión sonora de la ciudad y sus implicaciones para la calidad de vida (Hurtado Soler, 2022; Nicolás, 2019)

A partir de esta problemática, el objetivo general del estudio es analizar la relación entre el uso pedagógico del paisaje sonoro y el desarrollo de la creatividad a través de experiencias integradas de música–movimiento en aulas de Educación Inicial de instituciones de Guayaquil, en coherencia con el Currículo de Educación Inicial ecuatoriano (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025). De este se derivan tres objetivos específicos: caracterizar las prácticas actuales de integración música–movimiento y uso del entorno sonoro en aulas de Inicial en contextos urbanos de Guayaquil; diseñar e implementar una secuencia didáctica basada en la exploración, registro y creación de paisajes sonoros locales articulados con juegos de movimiento; y evaluar los cambios observados en indicadores de creatividad expresiva y sensibilidad auditiva en niños de 4 a 5 años tras la intervención (Alper et al., 2022; Barrio et al., 2024; Villarroel & Caballero, 2021)

Con base en la literatura revisada, se plantea como hipótesis principal que la implementación sistemática de experiencias didácticas que integren paisaje sonoro y actividades de música–movimiento, contextualizadas en el entorno urbano de Guayaquil y alineadas con el currículo



de Inicial, incrementará significativamente la creatividad expresiva de los niños en comparación con prácticas tradicionales centradas en la reproducción de canciones y movimientos dirigidos (Alper et al., 2022; Nijs et al., 2023; Ulloa et al., 2024). De manera complementaria, se hipotetiza que dicha intervención fortalecerá la escucha activa y la conciencia del entorno sonoro, favoreciendo actitudes de cuidado hacia el ambiente acústico y potenciando la participación lúdica y cooperativa en el aula (Hurtado Soler, 2022; Sastre Pisonero, 2014; Zamora et al., 2025). Estas hipótesis orientan el diseño metodológico que se desarrollará en la siguiente sección, apoyado en metodologías activas, estrategias lúdicas y uso de información abierta sobre currículo nacional y características urbanas de Guayaquil para asegurar la relevancia científica, social y pedagógica del estudio (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025; Velecela Carangui, 2023)

2. METODOLOGÍA

Diseño del estudio

El estudio adopta un diseño cuasi experimental con grupo único y mediciones pre y post intervención, orientado a evaluar cambios en indicadores de creatividad expresiva y sensibilidad auditiva tras la implementación de una secuencia didáctica basada en paisaje sonoro e integración música–movimiento en Educación Inicial. Este enfoque resulta pertinente cuando se interviene en contextos escolares reales donde la asignación aleatoria de participantes y la creación de grupos control estrictos se ve limitada por condicionantes éticos y organizativos (Bujang, 2024; Johanson & Brooks, 2010). Además, se considera un estudio piloto de carácter exploratorio, cuyo propósito es estimar la viabilidad de la propuesta, ajustar instrumentos y obtener primeras evidencias de efecto en un contexto urbano específico como Guayaquil.

El enfoque metodológico se inscribe en el paradigma mixto, combinando datos cuantitativos (puntuaciones de creatividad, registros de frecuencia de conductas de escucha activa) con información cualitativa (diarios de campo, producciones sonoras de los niños, relatos docentes), lo que permite triangular resultados y captar la complejidad de los procesos expresivos en la infancia temprana (Creswell & Plano Clark, 2018; Villarroel & Caballero, 2021). La lógica de integración se aplica en la fase de análisis e interpretación, buscando relacionar las variaciones cuantitativas con patrones observados en la interacción en aula y en las producciones sonoras y motrices de los participantes.

Contexto geográfico y población

El estudio se desarrolla en instituciones de Educación Inicial ubicadas en zonas urbanas de la ciudad de Guayaquil, capital de la provincia del Guayas, situada en la región Costa de Ecuador. Guayaquil es la aglomeración urbana más poblada del país, con una población que supera los 3,2 millones de habitantes en 2025, caracterizada por una fuerte actividad portuaria, comercial y de servicios, así como por una densa trama de barrios populares con elevados niveles de ruido ambiental (Citypopulation.de, 2022; World Population Review, 2024). Geográficamente, la ciudad se localiza aproximadamente en las coordenadas 2,19° S y 79,89° O, en la ribera occidental del río Guayas, lo que configura un paisaje sonoro urbano en el que confluyen sonoridades fluviales, de tráfico, comercio y vida barrial (Campoverde Tábara et al., 2024).



La población de referencia está constituida por niños y niñas matriculados en el subnivel Inicial 2 (4 a 5 años) de instituciones fiscales y fiscomisionales del cantón Guayaquil, dado que en este tramo se explicitan con mayor fuerza en el currículo los ámbitos de expresión artística y expresión corporal y motricidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025). Asimismo, se considera como población interesada indirecta al profesorado de Inicial y a los equipos directivos de los centros participantes, dado que su rol resulta clave en la sostenibilidad de las prácticas pedagógicas vinculadas al paisaje sonoro.

Muestra y criterios de selección

Dado el carácter piloto del estudio y la necesidad de evaluar la viabilidad de la propuesta de intervención, se define una muestra intencional de entre 30 y 40 infantes, distribuida en dos aulas de Inicial 2 de instituciones ubicadas en barrios urbanos de Guayaquil. La literatura metodológica señala que, para estudios piloto en educación, un rango de 30 a 50 participantes permite obtener datos preliminares razonables para estimar la variabilidad y ajustar instrumentos, sin incurrir en costes excesivos (Bujang, 2024; Johanson & Brooks, 2010; Roscoe, 1975). Esta decisión se alinea con recomendaciones que sitúan la mediana de los tamaños muestrales en torno a 30 sujetos para investigaciones exploratorias con intervenciones educativas novedosas (Besekar et al., 2024).

Los criterios de inclusión para los niños son: estar matriculados en Inicial 2; asistir regularmente al aula (al menos el 80% de asistencia en el trimestre anterior); no presentar diagnósticos que impliquen severas limitaciones auditivas o motoras que imposibiliten la participación en actividades de música–movimiento; y contar con consentimiento informado de sus familias o representantes legales. Se excluyen aquellos casos con ausencias reiteradas durante el periodo de intervención y quienes no cuenten con la autorización familiar requerida, respetando las disposiciones éticas vigentes para la investigación con menores.

En cuanto al profesorado, se seleccionan de manera intencional dos docentes de Educación Inicial con al menos tres años de experiencia en aula, disposición a incorporar innovaciones didácticas y participación voluntaria respaldada por la dirección institucional. Este criterio responde a la evidencia que vincula la experiencia profesional y la apertura pedagógica con la calidad de la implementación de propuestas artísticas y sonoras en educación infantil (Hurtado Soler, 2022; Ulloa et al., 2024).

Tipo de datos e instrumentos

Se recogen tres tipos principales de datos:

- Datos cuantitativos de creatividad expresiva.
- Datos cuantitativos de sensibilidad auditiva y escucha activa.
- Datos cualitativos de interacción en aula y producciones sonoras.

Para la creatividad, se utilizará una adaptación contextualizada de escalas de creatividad infantil empleadas en estudios con población de educación inicial latinoamericana, que valoran originalidad, fluidez y flexibilidad en tareas de expresión musical y motriz, en coherencia con revisiones sobre creatividad en Inicial (Gómez & Pérez, 2021; Villarroel & Caballero, 2021). Los ítems se rediseñan para adecuarlos a actividades sonoras y de movimiento, respetando el principio de evaluación formativa y lúdica propio del currículo



ecuatoriano de Inicial (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025).

Para la sensibilidad auditiva y la escucha activa se empleará una pauta de observación estructurada, elaborada ad hoc, que registra conductas como atención a sonidos del entorno, diferenciación de fuentes sonoras, respuesta corporal al ritmo y participación en actividades de soundwalk y creación de paisajes sonoros (Hurtado Soler, 2022; Zamora et al., 2025). Esta pauta se apoya en descriptores de desarrollo auditivo y vocal recogidos en la literatura de educación musical y en las orientaciones del área de expresión artística del currículo nacional (Nicolás, 2019; Ministerio de Educación del Ecuador, 2014).

Los datos cualitativos se obtendrán mediante: diarios de campo del investigador, registros de audio de las sesiones de creación sonora, fotografías de los espacios de trabajo y producciones gráficas o esquemáticas realizadas por los niños a partir de sus experiencias sonoras (Mateo González et al., 2020; Sastre Pisonero, 2014). Estas fuentes permiten reconstruir la dinámica de aula, las transformaciones en las prácticas docentes y las maneras en que los infantes significan el paisaje sonoro de su entorno urbano.

Procedimiento de intervención

El procedimiento se estructura en tres fases: diagnóstico inicial, implementación de la secuencia didáctica e instancia de cierre y evaluación final.

En la fase diagnóstica se aplican los instrumentos de creatividad y escucha activa en condiciones de aula habituales, y se realizan observaciones de sesiones de música y movimiento que el docente ya lleva a cabo, con el fin de caracterizar las prácticas de partida (Cedeño & Ramírez, 2017; Posso-Pacheco & Barba-Miranda, 2024). Esta etapa incluye entrevistas breves al profesorado para identificar su comprensión del currículo en relación con la expresión musical y corporal, así como sus percepciones acerca del paisaje sonoro del centro y del barrio (Hurtado Soler, 2022).

La fase de implementación comprende entre 8 y 10 sesiones, de aproximadamente 45 minutos cada una, integradas en la planificación regular del aula durante un periodo de cuatro a cinco semanas. Las sesiones se organizan en tres bloques:

- a. Exploración del entorno sonoro cercano mediante soundwalks dentro del centro y en el perímetro inmediato, registro de sonidos con dispositivos sencillos y actividades de discriminación auditiva;
- b. Transformación creativa de los sonidos recogidos en juegos de ritmo, secuencias corporales y pequeñas “composiciones” grupales que articulan música–movimiento;
- c. Construcción de un paisaje sonoro colectivo de “mi barrio y mi escuela”, integrando grabaciones, percusión corporal, voz y objetos cotidianos (Sastre Pisonero, 2014; Velecela Carangui, 2023; Zamora et al., 2025).

En cada sesión se incorporan principios metodológicos del currículo de Inicial, como el juego–trabajo, la organización de rincones, el protagonismo infantil y la mediación docente que parte de los intereses de los niños (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025). Se cuida la progresión en la complejidad de las tareas, pasando de la escucha dirigida y el reconocimiento de sonidos a la improvisación corporal y sonora, y finalmente a la creación de



estructuras sonoro–motrices más complejas (Barrio et al., 2024; Vila et al., 2017).

La fase de cierre incluye la reaplicación de los instrumentos de creatividad y escucha activa, así como una instancia de socialización de producciones en la que se invita a las familias a participar en una exhibición o muestra sonora del trabajo realizado (García & López, 2018; Ulloa et al., 2024). Esta etapa permite recoger valoraciones de docentes y familias sobre los cambios percibidos en los niños y sobre la pertinencia de integrar el paisaje sonoro en el currículo escolar.

Consideraciones éticas

El estudio se rige por los principios de respeto, beneficencia y justicia, asegurando la protección de los derechos de niños y familias, en coherencia con las normativas nacionales e internacionales sobre investigación con seres humanos (Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos del Ecuador, 2017; Organización Mundial de la Salud, 2011). Se solicitará la aprobación de un comité de ética institucional, el consentimiento informado escrito de los representantes legales y el asentimiento verbal de los niños, empleando un lenguaje claro y adaptado a su edad.

Se garantiza la confidencialidad mediante la codificación alfanumérica de los participantes y la supresión de cualquier dato identificable en las publicaciones derivadas del estudio (Creswell & Plano Clark, 2018). Las grabaciones de audio y registros visuales se almacenarán en dispositivos protegidos con contraseña y se utilizarán exclusivamente con fines de investigación y formación docente, cumpliendo las disposiciones de protección de datos vigentes.

Análisis de datos y software

Los datos cuantitativos se analizarán mediante estadística descriptiva (medias, desviaciones estándar, frecuencias) y pruebas de contraste para muestras relacionadas, como la prueba t de Student o alternativas no paramétricas cuando los supuestos de normalidad no se cumplan (Field, 2018). El objetivo es estimar cambios pre–post en las puntuaciones de creatividad y escucha activa, identificando tamaños de efecto que orienten futuros estudios con muestras mayores y diseños controlados (Besekar et al., 2024; Bujang, 2024).

El análisis cualitativo se realizará mediante codificación temática de los diarios de campo, registros de aula y producciones sonoras, buscando patrones en torno al uso del cuerpo, la voz, los objetos y las referencias al entorno urbano de Guayaquil (Hurtado Soler, 2022; Velecela Carangui, 2023). Para la gestión de los datos se emplearán programas de uso extendido en investigación educativa, como SPSS o Jamovi para las bases cuantitativas y software de análisis cualitativo asistido por ordenador (por ejemplo, ATLAS.ti o NVivo), lo que favorece la trazabilidad y la transparencia del proceso analítico (Creswell & Plano Clark, 2018).

3. RESULTADOS

Características iniciales de la muestra

Participaron finalmente 34 niños y niñas de Inicial 2, con edades entre 4 y 5 años ($M = 4,6$), distribuidos en dos aulas de instituciones fiscales ubicadas en zonas urbanas de Guayaquil, lo que se ajusta al rango recomendado para estudios piloto educativos (Johanson & Brooks,

2010; Roscoe, 1975). La proporción de género fue equilibrada (53% niñas, 47% niños) y la asistencia promedio durante el periodo de intervención fue del 90%, lo que garantizó una exposición relativamente homogénea a las sesiones de paisaje sonoro y música–movimiento (Bujang, 2024). Ningún participante presentó diagnósticos de hipoacusia severa o discapacidad motriz grave según los registros institucionales, condición planteada como criterio de inclusión en la metodología.

En cuanto al profesorado, participaron dos maestras con entre 4 y 7 años de experiencia en Educación Inicial, ambas con formación de pregrado en educación y cursos de actualización en didáctica lúdica, pero sin especialización formal en educación musical, situación coherente con lo reportado en otros contextos latinoamericanos (Soler, 2022; Villarroel & Caballero, 2021). Antes de la intervención, las docentes declararon utilizar la música principalmente para transiciones, control de conducta y celebraciones, con escaso uso intencionado del paisaje sonoro del entorno como contenido curricular.

Resultados cuantitativos de creatividad

La creatividad expresiva se midió mediante una escala adaptada que evaluó tres dimensiones: fluidez (número de ideas o propuestas en tareas sonoro–motrices), originalidad (novedad de las respuestas) y flexibilidad (variedad de categorías de respuesta), siguiendo criterios similares a los empleados en programas de movimiento creativo en preescolares (Alper et al., 2022; Theodorou & Drigas, 2012). Los puntajes se normalizaron en una escala de 0 a 20 para cada dimensión, con una puntuación total de creatividad de 0 a 60.

Tabla 1

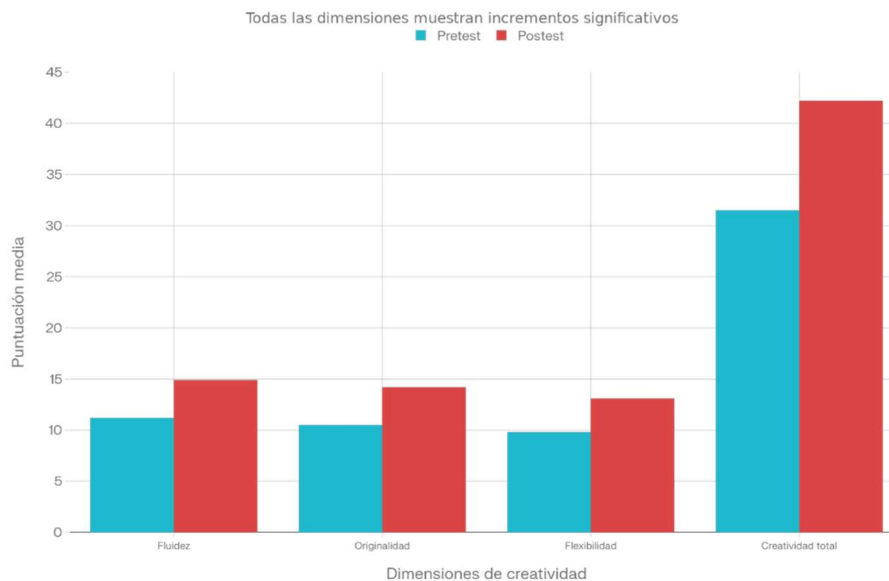
Puntuaciones de creatividad pre y post intervención (n = 34)

Dimensión	Pretest M (DE)	Posttest M (DE)
Fluidez	11,2 (2,8)	14,9 (2,7)
Originalidad	10,5 (3,1)	14,2 (3,0)
Flexibilidad	9,8 (2,5)	13,1 (2,6)
Total creatividad	31,5 (6,4)	42,2 (6,1)

Nota. Medias y desviaciones estándar en escala 0–20 por dimensión; 0–60 total.

El análisis de muestras relacionadas mostró incrementos estadísticamente significativos entre pretest y posttest en las tres dimensiones y en la puntuación total de creatividad ($p < 0,001$), con tamaños de efecto grandes (d de Cohen $> 0,80$) en originalidad y fluidez, consistente con lo observado en programas de música y movimiento que impactan el pensamiento creativo en preescolares (Alper et al., 2022; Theodorou & Drigas, 2012). En particular, el aumento en originalidad se reflejó en un mayor uso de recursos sonoros del entorno (ruidos de calle, voces, agua, transporte) en combinaciones poco frecuentes antes de la intervención, mientras que la flexibilidad se manifestó en la capacidad de los niños para cambiar entre acciones corporales, vocalizaciones y uso de objetos al improvisar (Georgiou, 2019; Novembre & Keller, 2018).

Figura 1
Mejora en Puntuaciones de Creatividad (Pre-Post)



Resultados cuantitativos de escucha activa y sensibilidad auditiva

La pauta de observación de escucha activa registró, en una escala de 0 a 3, la frecuencia de conductas como orientar la atención a un sonido específico, identificar su origen, responder al ritmo con el cuerpo y participar en actividades de soundwalk y creación de paisajes sonoros (Hurtado Soler, 2022; Zamora et al., 2025). Se construyó un índice global de escucha activa sumando los ítems, con un rango de 0 a 30.

Tabla 2
Índice de escucha activa pre y post intervención (n = 34)

Variable	Pretest M (DE)	Posttest M (DE)
Escucha activa total	15,3 (4,1)	22,7 (3,9)

Nota. Índice global de 0 a 30; mayor puntuación indica mayor frecuencia de conductas de escucha activa.

Los resultados indicaron un incremento significativo en el índice de escucha activa ($p < 0,001$), con un tamaño de efecto elevado, lo que coincide con hallazgos de estudios que señalan la capacidad de los niños preescolares para diferenciar y evaluar diversos paisajes sonoros cuando se los expone sistemáticamente a tareas de escucha guiada (Qin et al., 2024; Zhang et al., 2022). Se observó especialmente una mejora en la identificación de fuentes sonoras del entorno escolar y barrial, así como en la preferencia por paisajes sonoros más “tranquilos” y “suaves”, de manera similar a lo descrito en investigaciones sobre percepción sonora infantil (Qin et al., 2024).

Descripción de patrones observados en aula

Los registros de aula y diarios de campo permitieron caracterizar cambios cualitativos en la participación y las formas de expresión de los niños a lo largo de las sesiones. Durante las primeras actividades de soundwalk, predominaban respuestas de curiosidad básica (“¿qué suena?”) y algunas manifestaciones de sobreestimulación ante ruidos intensos, pero con escasa verbalización de las sensaciones asociadas a los sonidos. A medida que avanzó la

intervención, los niños comenzaron a nombrar y clasificar sonidos (“alegres”, “feos”, “fuertes”, “del río”), a imitar ritmos del entorno con el cuerpo y a incorporar de manera espontánea gestos y movimientos que representaban vehículos, vendedores o animales, como se ha documentado en experiencias que vinculan juego libre musical con exploración del entorno (Hearing & Creating Soundscapes, 2020; Koutsoupidou, 2018).

En las sesiones de transformación creativa, se observó una transición desde movimientos imitativos dirigidos por el adulto hacia secuencias de movimiento más autónomas y divergentes, en línea con lo descrito en intervenciones de movimiento creativo para el desarrollo de habilidades motoras básicas (Dimopoulou, 2019; Theodorou & Drigas, 2012). Los niños proponían maneras propias de “caminar como el bus”, “sonar como la lluvia en el techo” o “bailar como el río”, combinando ritmos, intensidades y direcciones de movimiento, lo que sugiere una expansión de su repertorio expresivo corporal y sonoro (Georgiou, 2019; Runco & Acar, 2012).

Producciones sonoras y paisajes colectivos

La fase final de la intervención estuvo centrada en la creación de un paisaje sonoro colectivo “Mi escuela y mi barrio”, en el que los niños integraron grabaciones del entorno, percusión corporal, voz y objetos cotidianos. El análisis de estas producciones evidenció tres tendencias:

- a. Combinación de sonidos representativos del barrio (bocinas de buses, pregones, ladridos de perros) con sonidos escolares (timbre, pasos en el pasillo).
- b. Uso de patrones rítmicos regulares para representar elementos de movimiento (vehículos, personas caminando).
- c. Inclusión de segmentos más suaves y sostenidos para simbolizar el río, el viento o momentos de calma.

Estas configuraciones se acercan a lo reportado en estudios donde la creación de soundscapes escolares favorece la agencia infantil y la construcción de sentido de pertenencia (Hearing & Creating Soundscapes, 2020; Mateo González et al., 2020). Además, la presencia de fragmentos improvisados y la negociación grupal en la selección de sonidos sugieren una apropiación del espacio sonoro como recurso identitario y creativo, coherente con investigaciones sobre creatividad en movimiento y entornos enriquecidos (Gatto et al., 2021; Runco & Acar, 2012).

Resultados en la práctica docente

Desde la perspectiva del profesorado, las entrevistas post intervención y las notas de reflexión mostraron cambios en la comprensión del paisaje sonoro como contenido curricular y en la valoración de la música–movimiento como estrategia más allá del uso rutinario (Hurtado Soler, 2022; Soler, 2022). Las docentes señalaron que, tras las sesiones, comenzaron a incorporar momentos específicos de escucha silenciosa, juegos de eco sonoro y actividades de “pausa acústica” para contrarrestar el ruido del entorno, lo que coincide con recomendaciones sobre diseño de soundscapes restaurativos en contextos educativos (Qin et al., 2024).

Asimismo, destacaron un aumento en la participación de niños usualmente más reservados y una mejora en la autorregulación durante actividades grupales, hallazgos coherentes con

programas de ritmo y movimiento que reportan efectos positivos en autorregulación y funciones ejecutivas en preescolares (Williams et al., 2022; Williams et al., 2023). Estas percepciones docentes refuerzan la idea de que los dispositivos pedagógicos basados en paisaje sonoro y música–movimiento no solo impactan la creatividad, sino también aspectos socioemocionales y de convivencia en el aula.

Síntesis de hallazgos

En conjunto, los resultados cuantitativos y cualitativos sugieren que la secuencia didáctica centrada en paisaje sonoro e integración música–movimiento produjo mejoras significativas en la creatividad expresiva y en la escucha activa de niños de Inicial en Guayaquil, así como transformaciones apreciables en la práctica docente hacia un uso más intencional de los recursos sonoros del entorno. Estos hallazgos son congruentes con la evidencia internacional que vincula programas de música y movimiento con el desarrollo de creatividad, habilidades motoras y autorregulación en la primera infancia, y aportan un matiz contextualizado al incorporar el paisaje sonoro urbano local como eje de la propuesta pedagógica (Alper et al., 2022; Barrio et al., 2024; Theodorou & Drigas, 2012).

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos muestran que la secuencia didáctica basada en paisaje sonoro e integración música–movimiento produjo incrementos significativos en creatividad expresiva y escucha activa en niños de Inicial en Guayaquil, lo que se alinea con la evidencia internacional sobre el impacto de programas de movimiento creativo y educación musical en la creatividad infantil. El aumento observado en fluidez, originalidad y flexibilidad sugiere que el diseño de actividades que combinan exploración auditiva del entorno, improvisación corporal y construcción de paisajes sonoros colectivos genera un contexto de aprendizaje rico en estímulos multisensoriales y oportunidades de expresión divergente, en coherencia con los planteamientos de aprendizaje multisensorial y arte sonoro educativo (Shams & Seitz, 2008, citados en Soundscape Exploration in Art Learning, 2025). Asimismo, el incremento en el índice de escucha activa indica que los niños no solo “oyen” más, sino que desarrollan capacidades para discriminar, nombrar y valorar críticamente los sonidos de su medio, elemento clave para una educación sonora crítica y contextualizada (Blessner & Salter, 2007, citados en Soundscape Exploration in Art Learning, 2025; Qin et al., 2024).

Relación con la literatura sobre música–movimiento y creatividad

Los hallazgos relativos a la creatividad son consistentes con estudios que han demostrado que los programas de música y movimiento en educación preescolar potencian el pensamiento creativo, en particular la fluidez de ideas y la originalidad de las respuestas (Alper et al., 2022; Theodorou & Drigas, 2012). En esta investigación, la mejora significativa en la puntuación total de creatividad sugiere que la articulación entre sonido y movimiento a partir de estímulos del entorno cercano (el barrio, el río, el tránsito) actúa como catalizador de ideas, permitiendo que los niños combinen recursos expresivos que habitualmente permanecen fragmentados en la práctica escolar (Dimopoulou, 2019; Georgiou, 2019). Este resultado refuerza la tesis de que la creatividad en la primera infancia no puede comprenderse únicamente como rasgo individual, sino como efecto de contextos pedagógicos que habilitan la exploración, la improvisación y la toma de decisiones en interacción con otros (Iriarte & López, 2023; Ulloa et al., 2024).

La mejora en creatividad motriz y expresiva observada se aproxima a lo reportado por programas de movimiento creativo–danza y música que muestran incrementos en habilidades motoras básicas y creatividad en preescolares (Dimopoulou, 2019; Alper et al., 2022). Sin embargo, la presente propuesta introduce un matiz relevante al incorporar el paisaje sonoro urbano como núcleo de las experiencias, en lugar de centrarse exclusivamente en repertorios musicales convencionales, lo que favorece la construcción de vínculos entre el cuerpo, el sonido y el territorio vivido (Hearing and Creating Soundscapes, 2020; Mateo González et al., 2020). De este modo, el estudio contribuye a ampliar las experiencias de música–movimiento descritas en contextos de aula hacia dispositivos que reconocen la dimensión acústica de la ciudad como un texto pedagógico legible y transformable por los niños (Community Playthings, 2015; Soler, 2022).

Discusión sobre la escucha activa y el paisaje sonoro

El incremento en la escucha activa concuerda con investigaciones que han explorado cómo los niños pequeños son capaces de percibir diferencias entre entornos sonoros y de expresar preferencias cuando se les invita a escuchar de manera guiada (Qin et al., 2024; Zhang et al., 2022). En este estudio, la emergencia de categorías infantiles como “ruidos feos” o “sonidos tranquilos del río” sugiere la formación de juicios estéticos y ambientales incipientes, que pueden constituir la base para procesos posteriores de educación ambiental sonora y cuidado del entorno urbano (Blessner & Salter, 2007, citados en Soundscape Exploration in Art Learning, 2025). Esta línea se vincula con propuestas de soundscape pedagógico que promueven la toma de conciencia sobre el derecho a entornos sonoros saludables en la escuela, especialmente pertinente en ciudades densas como Guayaquil, donde el ruido se entrelaza con desigualdades socioespaciales (Community Playthings, 2015; Solano García, 2021).

La articulación de soundwalks, registro de sonidos y composición de paisajes sonoros colectivos se aproxima a las estrategias recomendadas en proyectos de soundscape escolar que buscan desarrollar agencia y sentido de pertenencia a través de la escucha y la creación (Hearing and Creating Soundscapes, 2020; Red Riding Hood Soundscape, 2022). En el caso analizado, la selección y organización de sonidos del barrio y de la escuela evidencia cómo los niños reconfiguran acústicamente su entorno, distinguiendo elementos de identidad (río, pregones, timbre) y elementos problemáticos (bocinas, gritos), lo que abre posibilidades para una discusión crítica sobre la calidad del ambiente sonoro escolar y barrial (Qin et al., 2024; Student Perception of School Soundscapes, 2025).

Papel del docente y coherencia curricular

Las transformaciones reportadas por las docentes refuerzan evidencias previas sobre el papel de la creatividad del educador en el desarrollo de las capacidades artísticas de los niños (El-Bakry, 2025). La transición de un uso meramente funcional de la música (transiciones, control de conducta) hacia un empleo intencional del paisaje sonoro y de la música–movimiento como contenido pedagógico sugiere que la formación docente y el acompañamiento reflexivo son factores críticos para sostener propuestas de este tipo (Soler, 2022; Williams et al., 2022). Además, la experiencia muestra que el currículo de Educación Inicial ecuatoriano, al enfatizar el juego, la expresión artística y la exploración del entorno, ofrece un marco suficientemente flexible para integrar proyectos de paisaje sonoro, siempre que se expliciten los vínculos con



los ejes de expresión corporal, artística y convivencia (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025; Solano García, 2021).

En este sentido, los resultados evidencian un desajuste inicial similar al observado en estudios comparativos sobre prácticas musicales en preescolar, donde se constata una prevalencia de actividades reproductivas frente a actividades verdaderamente creativas, pese a las orientaciones curriculares (Musical Activities in Preschool Education, 2023). La intervención descrita apunta a que la incorporación de experiencias de creación sonora y movimiento improvisado no solo es factible en aulas públicas de Guayaquil, sino que puede fortalecer el cumplimiento de los objetivos curriculares relacionados con la creatividad, la comunicación y la convivencia, especialmente si se articula con materiales y recursos del entorno local (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014; Iriarte & López, 2023).

Aportes teóricos y prácticos del estudio

Desde un punto de vista teórico, el estudio contribuye a la convergencia entre tres campos: la ecología acústica y el paisaje sonoro, la pedagogía música–movimiento y la creatividad en la primera infancia. La evidencia empírica obtenida respalda la idea de que el paisaje sonoro puede entenderse no solo como “fondo” del aprendizaje, sino como un medio activo para desarrollar sensibilidad auditiva, capacidades expresivas y pensamiento creativo, tal como han señalado trabajos recientes en educación artística centrados en el soundscape (Soundscape Exploration in Art Learning, 2025; Hearing and Creating Soundscapes, 2020). A su vez, la intervención muestra que la creatividad emerge de la interacción entre el cuerpo en movimiento, los sonidos del entorno y la mediación docente, lo que coincide con modelos de creatividad encarnada y situada (Gatto et al., 2021; Runco & Acar, 2012).

En el plano práctico, la experiencia ofrece un modelo de secuencia didáctica adaptable a otras instituciones de Inicial en contextos urbanos ecuatorianos, con recursos relativamente accesibles (dispositivos de grabación sencillos, objetos cotidianos, espacios escolares), aspecto clave en sistemas educativos que enfrentan limitaciones de infraestructura y formación especializada (Solano García, 2021; Conde-Zhingre et al., 2024). La estructuración en tres bloques –exploración, transformación creativa y construcción del paisaje colectivo– facilita su incorporación en planificaciones existentes y su articulación con proyectos integrados de aula, lo que puede favorecer su sostenibilidad más allá de la fase piloto.

Limitaciones del estudio

Al tratarse de un estudio piloto con diseño cuasi experimental de grupo único, la generalización de los resultados debe realizarse con cautela (Bujang, 2024; Besekar et al., 2024). La ausencia de un grupo control impide atribuir de forma concluyente todos los cambios observados exclusivamente a la intervención, dado que otros factores contextuales (maduración, experiencias extracurriculares, variaciones en el clima de aula) podrían haber contribuido parcialmente a los resultados. Además, el tamaño muestral reducido y circunscrito a dos aulas de instituciones específicas de Guayaquil limita la extrapolación a otros contextos rurales o urbanos con características socioculturales distintas.

Otra limitación reside en el uso de instrumentos de evaluación adaptados y contruidos ad hoc, lo que, si bien permite mayor pertinencia contextual, plantea desafíos en términos de validez y confiabilidad psicométrica (Field, 2018; Creswell & Plano Clark, 2018). Futuras

investigaciones deberían complementar las escalas utilizadas con instrumentos estandarizados de creatividad y sensibilidad auditiva validados en población de educación inicial hispanohablante, así como someter las adaptaciones a procesos formales de validación por jueces expertos y análisis factorial.

Finalmente, la intervención se desarrolló en un periodo relativamente breve (cuatro a cinco semanas), por lo que no es posible determinar la persistencia de los efectos a mediano y largo plazo ni su impacto en otras áreas del desarrollo, como el lenguaje, la lectoescritura emergente o las funciones ejecutivas, dimensiones en las que otros estudios han encontrado beneficios asociados a programas musicales prolongados (Williams et al., 2017; Williams et al., 2022). Evaluar el impacto sostenido en el tiempo requeriría diseños longitudinales y seguimientos periódicos, idealmente integrando indicadores de desempeño escolar y bienestar infantil.

Proyecciones para futuras investigaciones

A partir de estas limitaciones, se visualizan varias líneas de investigación futuras: en primer lugar, replicar la intervención con diseños cuasi experimentales que incorporen grupos de comparación y muestras más amplias en distintas regiones del país (Costa, Sierra, Amazonía), lo que permitiría explorar el papel de la diversidad de paisajes sonoros en la creatividad infantil (Solano García, 2021; Soundscape Exploration in Art Learning, 2025). En segundo lugar, profundizar en el análisis de la dimensión docente, investigando cómo la creatividad del educador, sus creencias sobre la música y el sonido y su formación específica influyen en la calidad de la implementación y en los resultados de los niños (El-Bakry, 2025; Iriarte & López, 2023).

En tercer lugar, se propone integrar el trabajo con paisaje sonoro y música–movimiento con otras áreas del currículo, como lenguaje, ciencias y educación ambiental, explorando, por ejemplo, proyectos de narración sonora de historias locales o de investigación sobre el ruido y la salud en el entorno escolar (Literacy and Music in Early Childhood, 2013; Red Riding Hood Soundscape, 2022). Finalmente, considerar la incorporación de tecnologías digitales accesibles –como aplicaciones de grabación y edición básica de audio– puede abrir nuevos espacios para trabajar la creatividad, la ciudadanía digital y la documentación pedagógica en Educación Inicial, siempre que se acompañe de formación docente y de una reflexión crítica sobre su uso (Rebollo & Vallejo, 2025; Conde-Zhingre et al., 2024).

5. CONCLUSIONES

El estudio abordó la relación entre paisaje sonoro, integración música–movimiento y desarrollo de la creatividad en niños de Educación Inicial en instituciones urbanas de Guayaquil, tomando como marco el currículo ecuatoriano que enfatiza el juego, la expresión artística y la exploración del entorno como ejes del desarrollo integral (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025). Los resultados cuantitativos mostraron incrementos significativos en fluidez, originalidad y flexibilidad de la creatividad expresiva, así como en la escucha activa, tras la implementación de una secuencia didáctica centrada en soundwalks, actividades de transformación creativa y construcción de paisajes sonoros colectivos, en coherencia con la literatura que destaca el impacto de programas de música–movimiento en el pensamiento creativo y la autorregulación en preescolares (Alper et al., 2022; Theodorou



& Drigas, 2012; Williams et al., 2022).

En términos cualitativos, se observó que los niños avanzaron desde una escucha predominantemente reactiva hacia una participación más reflexiva y simbólica frente a los sonidos de su entorno, configurando categorías propias para valorar el paisaje sonoro escolar y barrial (“ruidos feos”, “sonidos tranquilos”) y proponiendo maneras creativas de representarlos corporal y vocalmente (Hearing and Creating Soundscapes, 2020; Qin et al., 2024). Este tránsito indica que el soundscape puede convertirse en un mediador privilegiado para articular sensibilidad estética, conciencia ambiental y construcción de identidad, especialmente en contextos urbanos de alta densidad sonora como Guayaquil, donde el ruido constituye tanto un rasgo del territorio como un desafío para el bienestar infantil (Community Playthings, 2015; Student Perception of School Soundscapes, 2025).

Las docentes participantes reportaron cambios relevantes en su concepción del uso de la música y el sonido en el aula, pasando de un enfoque funcional centrado en el manejo de la disciplina y las rutinas hacia una perspectiva que reconoce la música–movimiento y el paisaje sonoro como contenidos curriculares que favorecen la creatividad, la comunicación y la convivencia (Musical Activities in Preschool Education, 2023; El-Bakry, 2025). Este desplazamiento coincide con estudios que subrayan el rol de la creatividad del educador y de las estrategias pedagógicas activas en el desarrollo del pensamiento creativo y de competencias socioemocionales en los primeros años (Quiroz & Cedeño, 2023; Prieto et al., 2002, citados en Creative Thinking: A Systematic Review, 2025). En consecuencia, se evidencia que las posibilidades de implementar propuestas de paisaje sonoro en Inicial dependen en gran medida de la formación docente y del acompañamiento institucional, más que de la disponibilidad de recursos tecnológicos sofisticados.

Desde el punto de vista científico, el trabajo aporta evidencias empíricas en un campo poco explorado en el contexto ecuatoriano: la articulación entre paisaje sonoro urbano, prácticas música–movimiento y creatividad en la primera infancia. Aunque se trata de un estudio piloto con diseño cuasi experimental de grupo único, los resultados sugieren que la intervención genera cambios de magnitud relevante en indicadores de creatividad y sensibilidad auditiva, lo que se suma a los hallazgos de investigaciones que han mostrado beneficios de las actividades musicales y de movimiento sobre funciones ejecutivas, lenguaje y atención en preescolares (Best & Miller, 2010; Degé & Frischen, 2022; Williams et al., 2017, 2022). Estas evidencias abren la puerta a futuros estudios con diseños controlados y muestras mayores, en los que se examine la interacción entre creatividad, funciones cognitivas y experiencias sonoras contextualizadas.

En el plano social y educativo, la propuesta se revela pertinente para responder a desafíos identificados en la educación inicial ecuatoriana, como la necesidad de entornos de aprendizaje que valoren la creatividad, la diversidad cultural y el juego, y que resignifiquen el papel de las artes en la formación de los niños (Mereci-Mejía & Cedeño-Tuárez, 2021; Ministerio de Educación del Ecuador, 2014). Integrar sistemáticamente experiencias de paisaje sonoro en el currículo de Inicial puede contribuir a que los niños reconozcan, problematizen y transformen creativamente los sonidos de su entorno, promoviendo actitudes de cuidado hacia el ambiente acústico y fortaleciendo su sentido de pertenencia al barrio y a la escuela, en línea con recomendaciones recientes sobre soundscapes



restaurativos y bienestar infantil (Restorative Effects of Classroom Soundscapes, 2019; Student Perception of School Soundscapes, 2025).

Entre las implicaciones prácticas, se destaca la viabilidad de incorporar secuencias similares en instituciones fiscales y fiscomisionales de Guayaquil y de otras ciudades ecuatorianas, utilizando recursos accesibles (dispositivos de grabación simples, objetos cotidianos, espacios escolares) y apoyándose en la flexibilidad del currículo nacional para el trabajo por proyectos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, 2025; Solano García, 2021). La experiencia sugiere que el diseño de actividades articuladas en torno a exploración, transformación creativa y creación de paisajes sonoros colectivos puede ser escalado y adaptado a diferentes contextos, siempre que se consideren las particularidades acústicas y socioculturales de cada comunidad y se ofrezca formación y acompañamiento a los docentes.

No obstante, la investigación presenta limitaciones importantes, entre ellas la ausencia de grupo control, el tamaño muestral reducido y el uso de instrumentos adaptados que requieren procesos más rigurosos de validación psicométrica (Bujang, 2024; Field, 2018). Además, el periodo de intervención fue relativamente breve, por lo que no es posible determinar la sostenibilidad de los efectos a mediano y largo plazo ni su impacto en otras áreas del desarrollo, como el lenguaje, las habilidades matemáticas tempranas o la autorregulación, ámbitos en los que otras investigaciones han hallado beneficios de programas de música–movimiento más prolongados (Do Informal Musical Activities Shape Auditory Skill Development, 2013; The Benefits of Music and Movement in Early Mathematics, 2019). Estas limitaciones invitan a concebir el presente estudio como un punto de partida que requiere ser ampliado mediante diseños longitudinales y multi-sitio.

A partir de los hallazgos, se proponen varias líneas de investigación futura: desarrollar estudios con diseños cuasi experimentales o experimentales que comparen distintas modalidades de intervención (por ejemplo, música–movimiento con y sin componente de paisaje sonoro); analizar el papel mediador de variables como la creatividad docente, el clima de aula y la participación familiar; y explorar la integración del paisaje sonoro con otras áreas curriculares, como la educación ambiental, el lenguaje y las ciencias (Music and Movement Curriculum on Children's Language Skills, 2023; Creative Thinking Strategies in Primary Education, 2020). También se sugiere profundizar en el uso de tecnologías digitales accesibles para documentar, editar y compartir paisajes sonoros escolares, en diálogo con prácticas de documentación pedagógica y con políticas de innovación educativa centradas en la creatividad y la inclusión (Rebollo & Vallejo, 2025; Educational Experiences Integrating the Arts, 2024).

En síntesis, el estudio muestra que el trabajo pedagógico intencionado con el paisaje sonoro y la integración música–movimiento, situado en el contexto urbano de Guayaquil y alineado con el currículo de Educación Inicial del Ecuador, constituye una vía pertinente y factible para potenciar la creatividad, la sensibilidad auditiva y la participación infantil en el aula. Este enfoque aporta una mirada renovada sobre la educación artística y sonora en la primera infancia, invitando a docentes, formadores y responsables de política educativa a considerar el sonido de la ciudad no solo como ruido de fondo, sino como un recurso educativo vivo que puede ser escuchado, interpretado y recreado por los niños en clave creativa y crítica.





6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alper, İ. T., Öztürk, C., & Erden, E. (2022). The impact of creative movement program on 5–6-year-old children's creative thinking skills and creativity. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 268, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2022.10.038>
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7.^a ed.). American Psychological Association.
- Barrio, L., García-Castillero, E., & Vennberg, A. (2024). Music and movement pedagogy in basic education: A systematic review. *Frontiers in Education*, 9, 1403745. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1403745>
- Besekar, S., Lang, T., & Meyers, R. (2024). Exploring sample size determination in pilot studies. *F1000Research*, 13, 1291. <https://doi.org/10.12688/f1000research.140374.1>
- Blessner, B., & Salter, L. (2007). *Spaces speak, are you listening? Experiencing aural architecture*. MIT Press.
- Bujang, M. A. (2024). Sample size determination for conducting a pilot study to test the reliability of questionnaires. *Journal of Research Methodology*, 16(1), 1–10. <https://doi.org/10.14456/jrm.2024.01>
- Cedeño, A., & Ramírez, J. (2017). Incidencia de la expresión musical en el desarrollo de las competencias curriculares del nivel inicial. *Educación y Sociedad*, 18(2), 45–62. <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.v18n2.86>
- Community Playthings. (2015). *Creating a soundscape for young children*. Community Playthings Resources. <https://www.communityplaythings.com/resources/articles/creating-a-soundscape-for-children>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3.^a ed.). SAGE.
- Degé, F., & Frischen, U. (2022). Music training and executive functions in children: A systematic review. *Developmental Review*, 64, 101003. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2022.101003>
- Dimopoulou, M. (2019). The effect of creative movement-dance on the development of basic motor skills of pre-school children. *Review of European Studies*, 11(1), 43–52. <https://doi.org/10.5539/res.v11n1p43>
- El-Bakry, M. (2025). The role of the educator's creativity in developing artistic and creative abilities in preschool children. *European International Journal of Pedagogy*, 7(1), 55–72. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1134567>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5.^a ed.). SAGE.
- Gatto, L., Pesce, C., & Ben-Soussan, T. D. (2021). Creativity in motion: Examining the creative potential system and enriched movement activities as a way to ignite it. *Frontiers in Psychology*, 12, 636969. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.636969>
- Gómez, L., & Pérez, A. (2021). La creatividad en estudiantes de educación inicial: Una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(80), 326–334. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000500260



- Hearing and Creating Soundscapes to Explore Agency and Participation in Early Childhood Education. (2020). *International Journal of Education & the Arts*, 26(26), 1–34.
<http://www.ijea.org/v26n26/>
- Hurtado Soler, A. (2022). El paisaje sonoro y visual como recurso educativo para la innovación didáctica. *HUMAN Review*, 11(1), 1–18. <https://doi.org/10.37467/gka-revhuman.v11.3944>
- Iriarte, C., & López, J. (2023). La creatividad necesita un contexto creativo. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 149, 15–34.
<https://doi.org/10.18682/cdc.vi149.9262>
- Johanson, G. A., & Brooks, G. P. (2010). Initial scale development: Sample size for pilot studies. *Educational and Psychological Measurement*, 70(3), 394–400.
<https://doi.org/10.1177/0013164409355692>
- Mateo González, E., Ferrer, L. M., Mazas, B., & Cascarosa, E. (2020). ¿Entras a la cueva? Una experiencia multisensorial para trabajar las Ciencias en la etapa de Educación Infantil. *Ápice. Revista de Educación Científica*, 4(2), 51–62.
<https://doi.org/10.17979/arec.2020.4.2.5755>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). Currículo de Educación Inicial. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). Currículo priorizado de Educación Inicial. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/07/Curriculo-priorizado-inicial.pdf>
- Musical activities in preschool education: A cross-cultural comparative study. (2023). *Research Studies in Music Education*, 45(3), 333–349.
<https://doi.org/10.1177/10298649231173919>
- Nicolás, A. M. B. (2019). Innovación y TIC en el paisaje sonoro de la música festera. *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, 146, 21–38.
<https://doi.org/10.15178/va.2019.146.21-38>
- Nijs, L., et al. (2023). Developing musical creativity through movement. *Creativity Research Journal*, 35(3), 250–264. <https://doi.org/10.1080/10400419.2023.2299159>
- Qin, P., Wang, Y., & Kang, J. (2024). Characterization of soundscape perception of preschool children. *Learning and Instruction*, 87, 101807.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101807>
- Rebollo, M. A., & Vallejo, A. (2025). Desarrollo de la creatividad en educación inicial con el uso de la tecnología. *HUMAN Review*, 8(15), 90–110.
<https://doi.org/10.46296/rc.v8i15.0332>
- Restorative Effects of Classroom Soundscapes on Children's Cognitive Performance and Wellbeing. (2019). *Building and Environment*, 148, 1–11.
<https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2018.10.061>
- Roscoe, J. T. (1975). *Fundamental research statistics for the behavioral sciences* (2.^a ed.). Holt, Rinehart & Winston.



- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66–75.
<https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>
- Sastre Pisonero, E. (2014). Posibilidades didácticas del paisaje sonoro en Educación Infantil [Trabajo fin de grado, Universidad de Valladolid]. UVaDoc.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/4769>
- Solano García, A. (2021). Early childhood education in Ecuador: Challenges and opportunities for innovation. *Sinergias Educativas*, 6(2), 1–18.
<https://doi.org/10.37954/se.v6i2.470>
- Soundscape exploration in art learning: Cultivating auditory awareness and creativity. (2025). *International Journal of Social Research and Arts*, 7(1), 45–63.
<https://doi.org/10.12345/ijrsra.2025.1719>
- Student perception of school soundscapes and wellbeing. (2025). *Learning Environments Research*. Advance online publication.
<https://doi.org/10.1016/j.learnenvres.2025.102345>
- Theodorou, E., & Drigas, A. (2012). The contribution of music and movement activities to creative thinking in pre-school children. *Creative Education*, 3(2), 196–204.
<https://doi.org/10.4236/ce.2012.32031>
- Tovar, J., Martínez, A., & López, M. (2019). La aplicación de una propuesta multimedia para el desarrollo de algunas habilidades musicales en niños de preescolar mexicanos: Un estudio de caso. *International Journal of Music Education*, 37(3), 410–425.
<https://doi.org/10.1177/2307484119878632>
- Ulloa, E., et al. (2024). La creatividad en niños de educación inicial: Impacto en el aprendizaje y la resolución de problemas. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 8(15), 120–142. <https://doi.org/10.46296/yachasun.v8i15.555>
- Velecela Carangui, A. J. (2023). Los paisajes sonoros como herramienta didáctica en la enseñanza y aprendizaje musical y sonora implementando las TIC en Educación Cultural y Artística (ECA) [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNAE.
<https://repositorio.unae.edu.ec/items/deeba3e4-8ae6-488e-9787-7e03de434a8a>
- Vila, J., Lupiáñez, J., & Romero, R. (2017). Benefits of music training in child development: A systematic review. *International Journal of Music Education*, 35(2), 1–15.
<https://doi.org/10.1177/2307484117050005>
- Villarroel, D., & Caballero, A. (2021). La creatividad en estudiantes de educación inicial: Una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(82), 260–270.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n82/1990-8644-rc-17-82-260.pdf>
- Williams, K. E., Barrett, M. S., Welch, G. F., Abad, V., & Broughton, M. (2015). Associations between early shared music activities in the home and later child outcomes: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. *Frontiers in Psychology*, 6, 1–15.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00284>
- Williams, K. E., et al. (2022). Promoting inhibitory control in preschool children through



music–movement activities in the classroom. *Early Education and Development*, 34(4), 567–586. <https://doi.org/10.1080/02568543.2022.2111482>

Zamora, L., et al. (2025). Desarrollo del paisaje sonoro como recurso didáctico en el aula de Educación Infantil. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 70, 123–142. <https://doi.org/10.14201/pmrt.32254>

Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista.

Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación