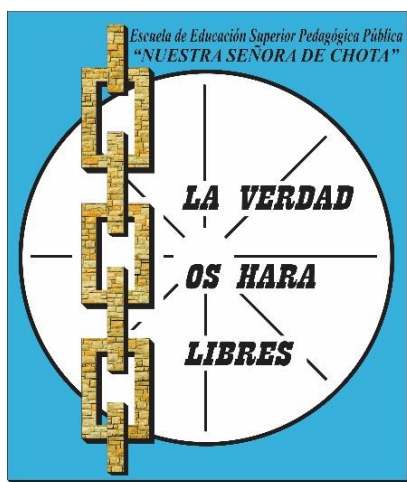


**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
“NUESTRA SEÑORA DE CHOTA”**



**La música como estrategia didáctica para desarrollar habilidades
emocionales en los niños de 5 años de edad de una institución de educación
inicial de Chota, 2025**

Tesis para optar el Título Profesional de:

Licenciado en Educación Inicial

Autora:

Br. Key Beecher Vásquez Montenegro

Asesora:

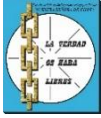
Dra. Isabel Perpetua Saavedra Mego

Chota – Perú

2026

“A través de la música, los niños pueden acceder a sus emociones más profundas y aprender a expresarlas con libertad”

Zoltán Kodály (1882–1967)



Declaración jurada de autenticidad del asesor

Yo, Dra. Isabel Perpetua Saavedra Mego, docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota” – Chota, asesora de la tesis titulada: La música como estrategia didáctica para desarrollar habilidades emocionales en los niños de 5 años de una institución de educación inicial, 2025, cuya autora es Key Beecher Vásquez Montenegro, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota”.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Escuela Pedagógica.

Chota, 10 de setiembre de 2025

.....
Dra. Isabel Perpetua Saavedra Mego

DNI: 27370635

<https://orcid.org/0009-0007-6794-8612>



Declaración jurada de originalidad del autor

Yo, Key Beecher Vásquez Montenegro, egresada de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota”, del Programa de Estudios de Educación Inicial, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la tesis titulada: La música como estrategia didáctica para desarrollar habilidades emocionales en los niños de 5 años de una institución de educación inicial, 2025; pertenecen a mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis presentada:

1. No ha sido plagiado parcial ni totalmente.
2. He consignado las fuentes utilizadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. El documento no ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes en la Escuela Pedagógica.

Chota, 10 de setiembre del 2025

Br: Key Beecher Vásquez Montenegro

DNI:43958561

<https://orcid.org/0009-0005-8449-7791>

**La música como estrategia didáctica para desarrollar habilidades
emocionales en los niños de 5 años de edad de una institución de educación
inicial de chota, 2025**

Tesis presentada por:

Br. Key Beecher Vásquez Montenegro

A la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota”, para
optar el Título de Licenciado en Educación Inicial

APROBADA POR EL JURADO INTEGRADO POR:

Dr. Edgardo Napoleón Rivera Portilla
<https://orcid.org/0000-0002-4111-7163>
Presidente

Mg. Jannet Maribel LLatas Torres
<https://orcid.org/0009-0009-6056-352x>
Vocal

Dr. Hernando Núñez Medina
<https://orcid.org/0000-0003-3238-3491>
Secretario

Dedicatoria

Dedico este trabajo de investigación,
con todo mi amor y gratitud a mis padres y
hermanos por su apoyo y amor
incondicional, y sobre todo a mis queridos
hijos quienes son mi mayor motivo de
alegría, motivación de amor y propósito
para cumplir metas y sueños.

Key.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por guiarme y darme fortaleza en este camino.

A mi familia, por su apoyo incondicional, amor y sacrificio, gracias
por creer en mí.

A todos los docentes de la Escuela de Educación Superior
Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota”.

Al Dr. Hernando Núñez Medina, asesor de tesis, por su valiosa guía
orientación y apoyo.

A las docentes, padres de familia y niños de la I.E N° 302 Cuna -
Jardín Santa Rafaela María por su apoyo incondicional.

Key.

Índice de contenido

Epigrafe	ii
Declaración jurada de autenticidad del asesor.....	iii
Declaración jurada de originalidad del autor.....	iv
APROBADA POR EL JURADO INTEGRADO POR:	v
Dedicatoria.....	vi
Agradecimiento	vii
Índice de contenido.....	viii
Índice de Tablas	xi
Índice de Figuras	xii
Resumen	xiii
Abstract.....	xiv
Introducción.....	xv
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
1.1. Planteamiento del problema	16
1.2. Descripción del contexto	18
<i>1.2.1. Descripción del contexto externo</i>	18
<i>1.2.2. Descripción del contexto interno</i>	20
1.3. Formulación del problema	23
<i>1.3.1. Problema general</i>	23
<i>1.3.2. Preguntas de acción</i>	23
1.4. Objetivos	24
<i>1.4.1. Objetivo general</i>	24
<i>1.4.2. Objetivos específicos</i>	24
1.5. Justificación	24
<i>1.6.1. Hipótesis de acción</i>	25
CAPÍTULO II: SUSTENTO TEÓRICO	27
2.1. Antecedentes.	27
2.2. Marco teórico referencial	31
<i>2.2.1. Habilidades emocionales</i>	31
<i>2.2.2. La música</i>	41
2.3.1 Definición Conceptual	48
2.3.2 Definición operacional	48
<i>2.3.4 Niveles de evaluación</i>	49
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	51

3.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación	51
3.2. Grupo /Muestra de estudio	53
3.3. Métodos	53
3.3.1. <i>Métodos cuantitativos</i>	53
3.3.2. <i>Métodos cualitativos</i>	54
3.4. Técnicas e instrumentos de recojo de información	54
3.4.1 <i>Técnicas e instrumentos cualitativos</i>	54
3.4.2. <i>Técnicas e instrumentos cuantitativos</i>	54
- <i>Guía de observación</i>	54
3.6. Técnicas de análisis e interpretación de datos	56
3.6.1. <i>Técnicas de análisis cuantitativo</i>	56
3.6.2. <i>Técnicas de interpretación cualitativa</i>	56
3.7.2 Matriz de plan de acción	58
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	61
4.1.2. Resultados cualitativos	64
4.1.2.1 Análisis de los diarios del diagnóstico del problema.	64
4.2.1. Resultados cuantitativos	81
4.1 Contrastación de hipótesis	84
4.2.2. Análisis categorial de los diarios de campo	88
4.2.3. Triangulación	91
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	99
5.1. Conclusiones	99
5.3. Lecciones aprendidas	100
REFERENCIAS	101
ANEXOS	106
6.1. Matriz de coherencia.....	106
6.2. Instrumentos de investigación y evaluación	¡Error! Marcador no definido.
6.3. Constancias de validación por expertos	¡Error! Marcador no definido.
6.4. Consentimiento/ Asentimiento informado	¡Error! Marcador no definido.
6.5. Actividades de aprendizaje y diarios de campo	¡Error! Marcador no definido.
6.6. Constancia de grado académico del experto validador descargado de SUNEDU	¡Error! Marcador no definido.
6.7. Evidencias fotográficas	¡Error! Marcador no definido.

Índice de Tablas

Tabla 1. Resultados de la prueba de entrada por dimensiones aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa de Chota, sobre el desarrollo de las habilidades emocionales, 2025	61
Tabla 2. Resultados de la prueba de entrada por dimensiones aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa de Chota; sobre el desarrollo de la competencia de desarrollo de habilidades emocionales, 2025.....	62
Tabla 3. Estadísticos descriptivos del pre test aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa de Chota.....	63
Tabla 4. Resultados del post test por dimensiones aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa de Chota, sobre el desarrollo de las habilidades emocionales.....	81
Tabla 5. Resultados del post test por dimensiones aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota.....	82
Tabla 6. Estadísticos descriptivos del post test aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota.....	83
Tabla 7. Comparación de los resultados porcentuales según dimensiones del pre test y post test.....	84
Tabla 8. Resultados de la comparación de los estadísticos descriptivos en base a las dimensiones	85
Tabla 9. Estadísticos descriptivos del pre test y post test sobre el desarrollo de la competencia resuelve problemas de cantidad.....	86
Tabla 10. Prueba T para muestras relacionadas entre el post y pre test.....	86
Tabla 11. Tabla de co-ocurrencia	91

Índice de Figuras

Figura 1. Croquis de ubicación de la I.E. N° 302.....	20
Figura 2. Resultados del post test por dimensiones aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota.....	82
Figura 3. Resultados comparativos entre el pre test y post test de los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota.....	84
Figura 4. Resultados comparativos según promedio entre el pre test y post test de los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota.....	85
Figura 5. Gráfico de distribución.....	87
Figura 6. Diagrama de Sankey	92

Resumen

El presente estudio, titulado “La música como estrategia didáctica para desarrollar habilidades emocionales en niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota”, tuvo como objetivo fortalecer las habilidades emocionales mediante la aplicación de la música como recurso pedagógico. La investigación fue de tipo aplicada y se desarrolló bajo un enfoque mixto. La muestra estuvo conformada por 25 estudiantes de 5 años (13 niñas y 12 niños). El sustento teórico se basó en los aportes de Goleman, Gardner, Bisquerra y Vygotsky, relacionados con la inteligencia emocional y el aprendizaje. Para la recolección de datos se emplearon el diario de campo, orientado al enfoque cualitativo, y la guía de observación para el análisis cuantitativo, considerando las dimensiones de conciencia emocional y regulación emocional. El procesamiento de datos cuantitativos se realizó mediante estadística descriptiva con el software SPSS, mientras que el análisis cualitativo se desarrolló a través de procesos de codificación y categorización utilizando ATLAS.ti. Los resultados del diagnóstico inicial evidenciaron que el 84% de los estudiantes se encontraba en el nivel de inicio y el 16% en proceso en ambas dimensiones. Tras la aplicación de la estrategia, el 92% alcanzó el nivel de logro esperado y el 8% el nivel destacado. Estos resultados fueron confirmados mediante la prueba T de Student ($p < 0.05$), evidenciando diferencias significativas. Se concluye que la música, como estrategia didáctica, contribuye significativamente al desarrollo de las habilidades emocionales, favoreciendo el bienestar y el desempeño educativo de los niños.

Palabras clave: Música, habilidades emocionales, conciencia emocional, regulación emocional y estrategia didáctica.

Abstract

The present study, entitled “Music as a didactic strategy to develop emotional skills in 5-year-old children from an early childhood educational institution in Chota,” aimed to strengthen emotional skills through the application of music as a pedagogical resource. The research was applied in nature and followed a mixed-methods approach. The sample consisted of 25 five-year-old students (13 girls and 12 boys). The theoretical framework was based on the contributions of Goleman, Gardner, Bisquerra, and Vygotsky, related to emotional intelligence and learning. Data collection instruments included a field diary for qualitative data and an observation guide for quantitative analysis, considering the dimensions of emotional awareness and emotional regulation. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics with SPSS software, while qualitative data were processed through coding and categorization using ATLAS.ti. Initial diagnostic results showed that 84% of students were at the beginning level and 16% at the in-progress level in both dimensions. After the implementation of the strategy, 92% reached the expected achievement level and 8% achieved an outstanding level. These results were confirmed using the student’s t-test ($p < 0.05$), indicating statistically significant differences. It is concluded that music, as a didactic strategy, significantly contributes to the development of emotional skills, promoting children’s well-being and educational performance.

Keywords: Music, emotional skills, emotional awareness, emotional regulation, didactic strategy.

Introducción

En los primeros años de vida, los niños comienzan a descubrir el mundo a través de sus emociones como la alegría, la tristeza, el miedo, la sorpresa y el enfado. Las cuales forman parte esencial de su desarrollo integral. Por ello, la educación en la infancia no puede desligarse del desarrollo emocional, ya que habilidades como el reconocimiento de las propias emociones, expresión adecuada y la autorregulación emocional constituyen la base para que los niños crezcan seguros, con mayor autocontrol y preparados para enfrentar los desafíos de su entorno.

Sin embargo, a pesar de su relevancia, el desarrollo emocional no siempre es abordado con la profundidad necesaria en las aulas de educación inicial. La limitada disponibilidad de recursos pedagógicos, la escasa formación docente en educación emocional y la ausencia de metodologías activas pueden ocasionar que las emociones de los niños pasen desapercibidas, restringiendo su desarrollo integral.

En este contexto, la presente investigación titulada “La música como estrategia didáctica para desarrollar habilidades emocionales en niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota, 2025” surge como una propuesta orientada a fortalecer la conciencia emocional y la regulación emocional, considerando así, que la música, más allá de entretener, tiene el poder de conectar con el mundo interior del niño, movilizándolo sentimientos, calmando emociones y creando espacios seguros donde el niño pueda expresarse con libertad. Además, ser considerada como una estrategia didáctica para favorecer la expresión de sentimientos y el manejo adecuado de las emociones.

El estudio tuvo como objetivo desarrollar habilidades emocionales en los niños de 5 años mediante la aplicación de la música como estrategia didáctica. Metodológicamente, la investigación fue de tipo aplicada y se desarrolló bajo un enfoque mixto, trabajando con una muestra de 25 estudiantes de educación inicial. Para la recolección de información se emplearon instrumentos como el diario de campo, en el enfoque cualitativo, y la guía de observación, en el enfoque cuantitativo, los cuales permitieron analizar los cambios emocionales evidenciados durante el proceso de intervención musical.

La importancia de esta investigación radica en que aporta una alternativa pedagógica innovadora para el fortalecimiento del desarrollo emocional en la educación inicial, contribuyendo al bienestar emocional de los niños y a la mejora de la práctica docente

mediante el uso de la música como recurso didáctico. Asimismo, el estudio busca abrir nuevas posibilidades para que futuras investigaciones profundicen en el uso de la música como estrategia didáctica, reconociendo que la conciencia emocional y la regulación emocional continúan evolucionando en el ámbito educativo.

El desarrollo de este trabajo de investigación consta de:

El **Capítulo I** aborda el problema de investigación, describiendo el contexto en el que se sitúa el estudio, la formulación del problema, los objetivos, la hipótesis y la justificación del mismo.

El **Capítulo II** corresponde al sustento teórico en el cual se presenta los antecedentes de la investigación, el marco referencial y conceptual, así como la definición de los términos básicos utilizados

El **Capítulo III** describe la metodología, detallando el enfoque, diseño y tipo de investigación, así como los métodos, técnicas e instrumentos utilizados para el recojo y análisis de la información.

El **Capítulo IV** se presentan los resultados obtenidos mediante un análisis cuantitativo y cualitativo, organizados en cuadros conforme al diseño de la triangulación concurrente, seguidos por la discusión de los hallazgos.

El **Capítulo V** contiene las conclusiones, lecciones aprendidas, recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

Finalmente se anexa: Matriz de coherencia, instrumentos de investigación, constancia de validación de expertos, consentimiento informado, sesiones de aprendizaje, diarios de campo y evidencias fotográficas.

Capítulo I. Problema de investigación

1.1. Planteamiento del problema

En los últimos tiempos nos hemos enfrentando a una sociedad donde existen muchos retos, un tema que llama mucho la atención hoy en día son las habilidades emocionales en los niños, como los niños expresan las emociones en diferentes ámbitos de su vida, a nivel mundial, un estudio de la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2019), reporta que la mayoría de los niños de los diferentes países de América Latina presentan tendencia del 12% para autorregulación y apertura a la diversidad y 8% para empatía; mientras que, para el caso de Perú y Panamá solo presentan una puntuación sobre 20% en apertura a la diversidad, un estudio realizado por el Ministerio de Educación del Perú señala que la mayoría de los alumnos presentan serias deficiencias en su repertorio de habilidades sociales.

Las dificultades que se presentan en la educación infantil actual son muy diversas y multifactoriales, la adquisición de habilidades socioemocionales en la infancia es fundamental, los niños y niñas con un comportamiento social inadecuado presentan diversos trastornos y dificultades de adaptación, por ejemplo la falta de aceptación, rechazo, agresión, aislamiento, problemas emocionales y escolares, desequilibrio psicológico y psicopatología infantil si no se considera importante el fortalecimiento de las habilidades emocionales de los niños, tendremos personas menos felices en la sociedad.

En nuestro país el Ministerio de Educación (MINEDU, 2018) realizó un estudio que enfatizó la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales para brindar a los niños las herramientas necesarias para enfrentar este tipo de situaciones negativas. Esto se debe a que una gran cantidad de niños, niñas, adolescentes y jóvenes sufrían de la limitación y falta de interacción social, cuando los niños tenían que estar tanto tiempo sin contacto con el medio ambiente, se volvían egocéntricos, todos los materiales disponibles estaban destinados sólo para ellos. los padres los equiparon con herramientas tecnológicas como teléfonos celulares o computadoras para el entretenimiento, incluyendo niños antisociales cuya primera reacción ante cualquier problema en diversas situaciones es llorar, enfadarse o atacar.

El análisis realizado en la institución educativa revela una brecha significativa en el desarrollo de las habilidades emocionales de los niños, evidenciada por dificultades para

identificar y expresar y regular sus emociones. Esta situación se ve agravada por las diversas causas entre las que destacan la escasa estimulación emocional desde el contexto familiar, la limitada interacción afectiva con los cuidadores, el estrés familiar derivado por condiciones económicas desfavorables, la inestabilidad emocional, la ausencia de límites claros y la falta de formación docente en educación emocional.

Desde un análisis retrospectivo, se observa que estos factores han permanecido a lo largo del tiempo sin recibir una atención adecuada por parte de los entes educativos y los actores involucrados en el proceso formativo de los niños. Por otro lado, un análisis prospectivo señala que, de no invertir oportunamente en los niños, estos podrían presentar mayores problemas en su desarrollo socioemocional y tener dificultades para establecer relaciones interpersonales saludables, baja autoestima, conductas inadecuadas y escaso rendimiento académico. Por ello resulta fundamental adoptar un enfoque integral que involucre tanto a la escuela como a la familia, con el propósito de brindar a los niños las herramientas necesarias para gestionar sus emociones, fortalecer su inteligencia emocional y construir vínculos afectivos positivos que les permitan desenvolverse adecuadamente en los diferentes contextos de su vida.

El propósito de esta investigación es desarrollar en los niños sus habilidades emocionales en la vida preescolar, comprender qué son las emociones negativas y positivas, saber reconocerlas, aprender a actuar ante cada emoción y reconocer la importancia del desarrollo emocional de los niños pequeños como una prioridad en la educación infantil entre padres e hijos que enfatizan y muestran la importancia de los lazos emocionales para las familias, algunos niños no saben cómo expresar sus emociones y pueden reaccionar negativamente o ser agresivos con sus compañeros incapaces de controlar sus emociones en una variedad de situaciones, ya que se sabe que se irritan y crean un ambiente incómodo.

Por tanto, es vital y oportuno desarrollar el estudio de investigación nominado: La música como estrategia didáctica para desarrollar habilidades emocionales en los niños de 5 años de edad de una institución de educación inicial Chota, 2025 el cual consistirá en la ejecución de actividades basadas en la música. Esta propuesta contribuirá al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, pues beneficia directamente al niño en su desarrollo emocional; Así mismo atender esta problemática desde la primera infancia resulta fundamental, dado que, de no abordarse oportunamente, en estas etapas posteriores será más difícil que los niños acepten e identifiquen sus propias emociones.

La presente investigación se desarrolló en una institución educativa ubicada en la ciudad de Chota, en un contexto urbano, donde se observaban situaciones que influían en el clima emocional del aula y que estas afectaban el clima emocional de los niños. Las sesiones se realizaron en un aula del nivel de inicial con niños de 5 años de edad, quienes presentaban dificultades para reconocer y expresar sus emociones de manera verbal y gestual. Durante las actividades cotidianas, se evidenció que algunos niños reaccionaban con llanto, enojo o desinterés ante situaciones como la espera de turno, el juego compartido o la corrección de una actividad, así como dificultades para compartir materiales y relacionarse de manera armoniosa con sus compañeros. Estas conductas evidenciaron la necesidad de fortalecer el desarrollo de la conciencia emocional y la regulación emocional desde estrategias acordes a su edad.

1.2. Descripción del contexto

1.2.1. Descripción del contexto externo

La ciudad de Chota está situada en el centro de la provincia del mismo nombre, ubicada en la región Cajamarca, en la sierra norte del Perú. La ciudad de Chota se encuentra a una altitud de 2,388 m s.n.m., a 219 km al este de Chiclayo y a 150 km al norte de Cajamarca. Su clima es templado, con variaciones en función de la altitud: en zonas bajas se presenta como templado caluroso, mientras que en zonas altas es templado frío. Las lluvias se concentran entre noviembre y abril, y la temporada seca se extiende de julio a setiembre; su temperatura media anual es de 17.8 °C (SENAMHI, 2024), Chota es la tercera ciudad más poblada del departamento de Cajamarca, con un número de habitantes de 51 231 habitantes en el año 2020. Para el año 2024 tiene una población aproximada de 16 248 (INEI, 2017).

En cuanto al ámbito ambiental, Chota pertenece a la región natural quechua, con una notable diversidad de flora y fauna. Su sistema hidrográfico está formado por varias pequeñas cuencas que convergen en el río Chotano, principal fuente hídrica de la zona. En el aspecto histórico y social, destaca por ser cuna de las rondas campesinas, un modelo de organización comunitaria reconocida a nivel nacional, y por su activa participación en hechos históricos relevantes.

Desde una perspectiva histórica y social, Chota destaca por ser las rondas campesinas, un modelo de organización comunal, basado en la vigilancia ciudadana, la

justicia colectiva y la solidaridad, reconocida a nivel nacional por su impacto social y cultural. Y desde el punto de vista económico, Chota se caracteriza por una dinámica comercial constante, apoyada por su ubicación geográfica estratégica permitiendo vínculos con Cajamarca, Chiclayo y la región Amazonas. Sus principales actividades productivas son: El comercio, la ganadería lechera y de carne, así como la artesanía textil, destacando la confección de sombreros tejidos a mano reconocidos a nivel regional. Según datos de la Ugel Chota y diagnósticos educativos locales, en el ámbito educativo se identifican limitaciones en el desarrollo de habilidades emocionales tanto que ayuden a implementar políticas que fortalezcan el aprendizaje, Las limitaciones en formación docente, recursos didácticos y estrategias pedagógicas siguen siendo desafíos visibles. (UGEL CHOTA, 2024)

En el ámbito educativo, el desarrollo insuficiente de las habilidades emocionales en los estudiantes representa un problema que afecta su capacidad para gestionar emociones, establecer relaciones positivas y enfrentar de manera adecuada situaciones conflicto. La falta de estrategias pedagógicas orientadas a la educación emocional limita la conciencia de las propias emociones, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo dentro del aula. Esta carencia puede generar ambientes de aprendizaje poco favorables, con mayor presencia de conductas inadecuadas y dificultades para desarrollar sus habilidades emocionales.

Desde un enfoque contextual, existen factores que favorecen la aplicación del presente proyecto. Entre ellos destaca el interés creciente de la comunidad educativa por incorporar metodologías innovadoras que promuevan el desarrollo integral de los niños, así como el comienzo de los docentes a recibir capacitación en estrategias socioemocionales. Además, la música forma parte del contexto cultural local, lo que permite una aceptación positiva de esta estrategia por parte de los niños y sus familias.

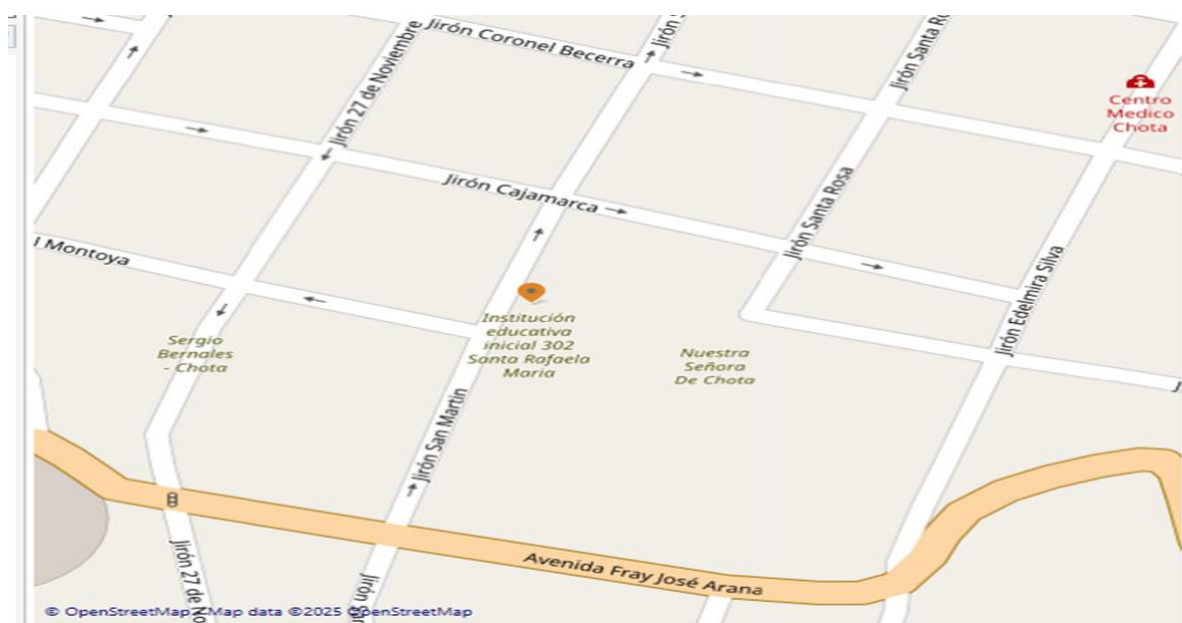
Sin embargo, también se identifican factores que dificultan su implementación. Entre ellos, la poca formación docente en educación emocional, la escasez de recursos didácticos adaptados a la edad de los estudiantes, Asimismo, la falta de participación activa de las familias en los procesos educativos limita la continuidad del trabajo emocional fuera del aula. A ello se suma, en algunos casos, el desconocimiento de los beneficios de la música como herramienta pedagógica, lo cual requiere de un proceso de sensibilización y acompañamiento.

Por tanto, resulta esencial que este tipo de investigación se apoye en un enfoque integral e inclusivo, que articule la participación de docentes, estudiantes y familias, y que considere tanto las fortalezas como las limitaciones del contexto para lograr resultados sostenibles.

1.2.2. Descripción del contexto interno

Figura 1

Ubicación de la I.E. N° 302



Nota. Datos obtenidos de Google Earth, 2025.

La Institución del nivel inicial está localizada en la ciudad de Chota, distrito y provincia del mismo nombre, en el jr. Atahualpa n° 150, es anexa a la EESPP “Nuestra Señora de Chota” en la cual se viene ejecutando la presente investigación. La Institución Educativa fue creada por R.D.Z. de Educación N° 0198 del 12 de abril de 1983, siendo director de la zona de Educación de ese entonces el Dr. Jorge Berrios Alarcón; este centro de Educación Inicial se utilizaba como centro de práctica para las estudiantes que estudiaban la especialidad de Educación de Inicial en la EESPP “Nuestra señora de Chota”, efectuando en este Jardín sus prácticas docentes, aplicando procedimientos y formas de acuerdo a la tecnología moderna. Este centro de educación inicial se construyó con una donación alemana, de la organización “KINDER MISION” llamándose el jardín “ARNOLD POOL”. La obra quedó concluida e inaugurada el 22 de octubre de 1988, en el año 1999 se cambió de nombre “Santa Rafaela María”, para brindar atención integral a los niños y niñas menores

de 6 años con bajos recursos económicos, orientación a los padres de familia y comunidad (PEI, 2015).

La infraestructura de la institución educativa está en muy buenas condiciones para brindar una buena educación a los niños, contando con 4 módulos muy amplios: En el patio principal se encuentra las 2 aulas de 3 años, en el segundo patio se encuentra las dos aulas de cuna, la dirección y la cocina, en el tercer patio se encuentra las aulas de 4 años, y para la parte del fondo las aulas de 5 años y el área verde con juegos recreativos, cada aula cuenta con baños apropiados para los niños, lavatorios, agua, desagüé, luz, cada módulo tienen un televisor para fines educativos y un parlante para reproducir música, estos materiales educativos les ayuda a los niños a pensar, compartir, resolver problemas, apoyarse mutuamente y tener el mobiliario adecuado para que cada niño realice sus actividades en las mesas y sillas apropiadas. Cuenta con 3 patios amplios para realizar actividades psicomotrices, un aula para el área de psicomotriz y todas las áreas abiertas cuentan con techo apropiado.

Respecto a los integrantes de la Institución Educativa inicial, en primer lugar, cuenta con una directora, un total de 6 docentes nombradas, 4 contratadas 5 auxiliares que acompañan a las diferentes aulas, 2 personal de limpieza; la institución acoge a 180 estudiantes de los dos ciclos de educación, cuenta con 8 aulas, 14 baños, tres patios, juegos recreativos, además con los servicios de energía eléctrica, agua potable y desagüe. La mayoría de los padres de familia que acoge la institución son de buenos recursos, padres de familia que tienen una buena estabilidad económica y participar en todas las actividades que se programan en dicha institución, por otro lado, algunos padres de familia que no tienen un sueldo fijo y trabajan en diferentes actividades.

En las actividades realizadas con los estudiantes dentro y fuera del aula se observó que los niños presentan dificultades para identificar y expresar sus emociones de manera adecuada, lo que deriva en conductas inapropiadas como agresión, miedo a comunicar sus emociones, conflictos con sus compañeros y dificultades para gestionar situaciones frustrantes. Como consecuencia, los niños en los espacios libres, como el recreo, tienen problemas para establecer relaciones sociales saludables, ya que no saben compartir, se sienten inseguros emocionalmente y presentan baja autoestima, lo que impacta negativamente en su aprendizaje y bienestar general.

En este contexto, se identifican diversos factores que intervienen en la problemática: el clima emocional del aula, la interacción entre pares, la participación de las familias, la formación docente en el manejo de emociones y el uso limitado de recursos didácticos innovadores. Estos factores, al no estar suficientemente potenciados, generan vacíos en el desarrollo socioemocional de los niños. Frente a esta situación, la música se presenta como una estrategia didáctica integral que, además de motivar y captar la atención de los estudiantes, contribuye al reconocimiento, expresión y regulación de las emociones, favoreciendo así un desarrollo armónico en el ámbito personal y social desde edades tempranas.

1.2.3. Descripción de los beneficiarios

Los beneficiarios directos de la investigación fueron un grupo de estudiantes del nivel inicial. El aula estuvo conformada por un total de 25 niños de 5 años de edad, de los cuales 13 eran mujeres y 12 varones, pertenecientes a una institución educativa ubicada en un contexto urbano de la ciudad de Chota. En su mayoría, los niños provenían de familias nucleares y, en algunos casos, de familias monoparentales, con un nivel socioeconómico medio y medio bajo, lo cual influía en sus experiencias emocionales y sociales cotidianas.

En relación con el desarrollo de las habilidades emocionales, se observó que varios niños presentaban dificultades para expresar sus emociones de manera verbal y para participar en conversaciones grupales. En el aspecto socioemocional, algunos mostraban inseguridad, timidez o dependencia del adulto al momento de comunicarse. Desde el punto de vista actitudinal, se evidenció que mientras algunos niños eran receptivos y colaborativos, otros evitaban participar de forma sincera en las actividades propuestas. A nivel motriz, los niños presentaban un desarrollo adecuado, lo cual facilitó el uso de recursos musicales y lúdicos como medios para desarrollar el reconocimiento emocional y la autorregulación.

A pesar de las limitaciones iniciales, los niños demostraron disposición para aprender, entusiasmo frente a las canciones, juegos y cuentos, así como manifestaciones de afecto hacia sus compañeros y docentes, lo que permitió generar un ambiente emocionalmente favorable para el desarrollo de habilidades emocionales desde un enfoque vivencial y motivador.

Desde la perspectiva de la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, los niños de esta edad se encuentran en la etapa preoperacional, caracterizada por el pensamiento

simbólico. En esta etapa, el juego, la música y las representaciones constituyen herramientas clave para favorecer la expresión y comprensión de las emociones, dado que su razonamiento se centra principalmente en la experiencia inmediata (Piaget, 1970). Esta base teórica fundamentó la necesidad de emplear estrategias musicales que permitieran a los niños reconocer, nombrar y regular sus emociones a través de vivencias significativas.

Los beneficiarios indirectos fueron los padres de familia, quienes recibieron orientación para apoyar el desarrollo emocional de sus hijos en el hogar mediante el uso de la música y el juego. Asimismo, se benefició la docente practicante al fortalecer su experiencia profesional con una propuesta centrada en la educación emocional, así como la docente del aula, quien participó activamente en la planificación e implementación de las estrategias, enriqueciendo su práctica pedagógica con un enfoque innovador en el área socioemocional.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cómo desarrollar habilidades emocionales mediante la aplicación de la música como estrategia didáctica en niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota?

1.3.2. Preguntas de investigación

- 1). ¿Cómo diagnosticar los niveles de habilidades emocionales de los niños de 5 años de una institución educativa, antes de aplicar la propuesta de la música?
- 2). ¿Cómo determinar la efectividad de la aplicación de la música de los niños de 5 años de una institución educativa, en la mejora de habilidades emocionales?

1.3.2. Preguntas de acción

- 1). ¿Cuál es el nivel de desarrollo de habilidades emocionales de los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota, antes de aplicar la estrategia de la música?
- 2). ¿Cómo diseñar y ejecutar sesiones de aprendizaje basadas en la música para mejorar habilidades emocionales de los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota?

3). ¿Cómo comprobar el desarrollo de habilidades emocionales de los niños de 5 años como resultado de la aplicación de la música como estrategia didáctica, de una institución de educación inicial de Chota?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Desarrollar habilidades emocionales, mediante la aplicación de la música como estrategia didáctica en los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota.

1.4.2. Objetivos específicos

1) Diagnosticar el nivel de habilidades emocionales en los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota, antes de la aplicación de la música como estrategia didáctica.

2) Diseñar y aplicar actividades de aprendizaje utilizando la música como estrategia didáctica para desarrollar habilidades emocionales de los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota.

3) Comprobar la mejora de habilidades emocionales mediante la aplicación de la música como estrategia didáctica de los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota.

1.5. Justificación

Desde el marco teórico, el desarrollo de habilidades emocionales en la primera infancia constituyó un componente esencial del crecimiento integral, al facilitar la identificación, comprensión y regulación de las emociones, así como la construcción de vínculos sociales positivos. En este sentido, la teoría de la inteligencia emocional propuesta por Goleman (1995) sustentó la importancia de fortalecer las competencias emocionales desde edades tempranas, dado que estas influyen significativamente en el bienestar personal, la convivencia escolar y el desempeño social. Esta referencia permitió fundamentar teóricamente la necesidad de intervenir en el desarrollo emocional de los niños de educación inicial.

Asimismo, los aportes de Piaget (1970) fueron utilizados para explicar las características cognitivas de los niños de cinco años, quienes se encuentran en la etapa

preoperacional, caracterizada por el pensamiento simbólico y el aprendizaje a través del juego. Esta teoría justificó el uso de la música como estrategia didáctica, ya que se adapta a las formas naturales de aprendizaje del niño y favorece la expresión emocional mediante experiencias significativas.

Durante la práctica pedagógica se identificó que varios niños presentaban dificultades para reconocer y expresar sus emociones, así como para autorregularse ante situaciones de frustración o conflicto, lo cual afectaba la convivencia en el aula y la participación en actividades grupales. Estas observaciones se relacionaron con lo planteado por Denham (2006), quien señaló que un bajo desarrollo emocional en la infancia puede generar dificultades en la interacción social y en el comportamiento. Esta referencia permitió sustentar la problemática observada en el contexto educativo.

No obstante, al aplicar actividades musicales se evidenció una mayor disposición, atención y respuesta emocional por parte de los niños. Este resultado se respaldó en los aportes de Hallam (2010), quien destacó que la música actúa como un facilitador emocional, promoviendo el bienestar, la regulación emocional y el aprendizaje social en los niños. Esta referencia permitió justificar el uso de la música como recurso central de la propuesta didáctica.

Desde el enfoque metodológico, la investigación se justificó por la aplicación del enfoque mixto, el cual permitió integrar datos cuantitativos y cualitativos para comprender de manera más amplia el fenómeno estudiado. Creswell (2014) fue considerado como referente para sustentar la pertinencia de este enfoque en investigaciones educativas, ya que combina la medición objetiva con la interpretación reflexiva de la realidad. Asimismo, el modelo de investigación-acción de Kemmis y McTaggart (1988) permitió fundamentar la reflexión sistemática sobre la práctica docente como medio para mejorar progresivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo emocional de los niños

1.6. Sistema de hipótesis

1.6.1. Hipótesis de acción

H1: La aplicación de la música como estrategia didáctica permite desarrollar la conciencia de las propias emociones en los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota.

H2: La aplicación de la música como estrategia didáctica permite desarrollar la regulación de las propias emociones en los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota.

1.6.2. Hipótesis de investigación

H1. La aplicación de la música como estrategia didáctica desarrolla significativamente las habilidades emocionales en los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota.

H0. La aplicación de la música como estrategia didáctica no desarrolla significativamente las habilidades emocionales en los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota.

Capítulo II. Sustento teórico

2.1. Antecedentes.

Pérez (2018), en su investigación tiene como finalidad, determinar el uso correcto de la música infantil en el aula de clase en niños y niñas de 5 a 6 años de la escuela de Educación General Básica Dr. Luigi Galvani de Ecuador, teniendo en cuenta que la música cumple un rol fundamental en la adquisición de las destrezas del lenguaje oral en los niños y niñas. Se trabajó sobre una metodología que permitió obtener información cuantificable respecto al problema de estudio y cualitativa porque partió de la realidad del contexto. El marco teórico se realizó a través de la revisión bibliográfica ya que se recurrió a textos, documentos, sitios web, entre otros. El cumplimiento de este propósito se realiza a través del uso de métodos, técnicas e instrumentos propios. La obtención de los datos se aplicó por medio de técnicas e instrumentos a docentes y expertos cuyos resultados permitieron el planteamiento de conclusiones y recomendaciones.

Patiño (2019), en su trabajo de investigación planteó como objetivo principal desarrollar las habilidades socioemocionales mediante una propuesta pedagógica que permita el fortalecimiento de la inteligencia emocional en los niños de 3 a 4 años en la ciudad de San Juan del Pasto Colombia. Para el diseño de investigación se consideró el pre-experimental, con la aplicación de pre y post test, con una muestra de 18 estudiantes entre niños y niñas. Los resultados revelaron que el 45% de los estudiantes se encontraban en el nivel bajo en relación al aspecto socioemocional, mientras que, en el post test se evidenció que el 90% de los estudiantes fortalecieron sus habilidades emocionales desde la aplicación de la propuesta pedagógica alcanzando el nivel regular. Concluyendo que la investigación favoreció el desarrollo de dichas habilidades mediante la aplicación de insumos estratégicos.

A nivel regional, Cruzata (2021), en su trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar el análisis de enseñanza aprendizaje de los maestros a través de la música para focalizar, activar o crear conocimientos previos en sus estudiantes de educación intercultural bilingüe de la comunidad de Colpapampa (Ayacucho). Este trabajo está desarrollado desde un enfoque cualitativo y a partir del diseño e implementación del marco teórico. Los instrumentos utilizados fueron la observación directa, las entrevistas semiestructurada y cuaderno de campo. Los resultados evidencian que a través de las observaciones realizadas en esta institución del centro poblado de Colpapampa, el canto y la música se utiliza como una dinámica del arte ya que tienen un espacio en donde realizan una actividad que tiene

como nombre “hora cultural” en donde los estudiantes participan con canciones tocando instrumentos. Los estudiantes demuestran el querer aprender a tocar algunos instrumentos de su entorno. En conclusión, en el estudio se encontraron datos significativos y con las informaciones se demuestra que, de la totalidad de los maestros encuestados, pocos hacen el uso del canto y la música como estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas EIB de zonas rurales.

Espinoza (2022), en su estudio sostiene como objetivo general, evaluar el impacto del programa Aprender a SER en los niños y niñas de 4 a 6 años en Argentina. Por tanto, se utilizó un diseño probalístico intencionado, el grupo experimental estaba formado por 109 niños de tres instituciones educativas en las que se aplicó el programa y el grupo de control estaba formado por 44 alumnos de otra escuela con características sociodemográficas similares en la que no se aplicó el programa. De los participantes, 79 fueron niños y 74 niñas con un rango de edad entre 4 y 6 años. Se comparó el desarrollo de problemas socioemocionales y recursos personales en un grupo control y uno experimental, obteniendo como resultados diferencias significativas, en un 87% existiendo menor presencia de problemas y mayores recursos en los niños que recibieron la intervención y un 13% en estudiantes que no recibieron intervención. Concluyó que dicho estudio aporta evidencias que dan sustento a la necesidad de implementar programas de aprendizaje activo, focalizado, explícito y secuenciado para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en las instituciones desde una perspectiva curricular. Por consiguiente, la contribución a esta investigación es la aplicación de estrategias y el uso de las teorías concernientes a ambas categorías de este trabajo.

Vegas (2022), en su tesis planteó como objetivo general determinar el nivel influencia de la aplicación del programa aprendo jugando en el desarrollo de las habilidades socio-emocionales de los niños. La metodología de investigación fue cuantitativa, aplicada, de diseño cuasi-experimental e hipotético-deductivo. La población del estudio estuvo constituida por todos los niños de cinco años de edad de la institución privada Head Start de San Martín de Porres (Lima), quienes fueron divididos en dos grupos: un grupo control de 27 alumnos y un grupo experimental de 26 alumnos. Para obtener los datos requeridos, se utilizó el Test de Salud Socioemocional, que mide el desarrollo de habilidades socioemocionales en siete dimensiones: adaptación social, adaptación al trabajo, independencia, autoestima, optimismo, autoconfianza y reacciones emocionales. Los resultados del estudio mostraron que el programa "aprendo jugando" tuvo un impacto

significativo en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los niños de 5 años de la institución educativa privada "San Martín de Porres" del distrito de Santa Anita en el año 2019, por lo que se aceptó la hipótesis alternativa, al existir una diferencia estadísticamente significativa entre el grupo control y el grupo experimental a nivel de los puntajes del post-test, siendo este último el instrumento utilizado en el que se obtuvieron puntuaciones más altas.

Espinoza (2022), en su investigación tiene el objetivo determinar la influencia del juego libre en el desarrollo socioemocional de estudiantes de nivel inicial de una institución educativa pública de Perú, 2023. El tipo de investigación utilizado fue: básica y de nivel explicativo, de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, corte transversal correlacional causal. Se consideró una población de 145 estudiantes matriculados de educación inicial, la muestra fue de 105 estudiantes y el muestreo fue probabilística aleatorio simple. La técnica empleada para el recojo de información fue la encuesta y como instrumento se utilizó dos cuestionarios validados a través de juicio de expertos y estableciendo su confiabilidad a través del estadístico Ksr20 y Alfa de Cronbach que demuestra fuerte y alta confiabilidad. Los resultados demostraron que el juego libre en un 43.8% se ubica en un nivel proceso y el 48.6% de los estudiantes su desarrollo emocional es moderado. Concluyó que según el coeficiente de Nagelkerke, que el desarrollo socioemocional depende al 49.6% del juego libre (con un valor de $p > 0.05$) Por lo que se deduce que presentó que existe influencia del juego libre en el desarrollo socioemocional de estudiantes de nivel inicial de una institución educativa pública de Perú, 2023.

Chauha y Chauha (2024), en su investigación tuvo objetivo del estado de arte fue analizar las fuentes bibliográficas de Perú del último decenio que resalten los beneficios de la educación musical en el desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas en la primera infancia. El estudio es de tipo documental, analítico; la muestra la conformaron diversos estudios relacionados con la educación musical empleados en la primera infancia. Para la recolección de información se ha revisado diversas fuentes bibliográficas como motores de búsqueda, especialmente Google Académico, Scielo y repositorios de instituciones de educación Superior de Perú y Ecuador. La mayoría de los documentos hallados corresponden a los últimos años. Es tangible que el número de investigaciones es escaso en ambos países. Se han considerado algunos artículos y tesis que tratan el tema. Finalmente se ha concluido que hay aportes significativos de valoración de la educación musical y también que aún hay mucho por explorar y aprovechar pedagógicamente en Perú y Ecuador para que los niños

puedan recibir una educación musical desde la primera infancia y con ello desarrollar su lenguaje oral tan fundamental para la madurez integral de su persona.

Cieza (2015), en su estudio planteó como objetivo general mejorar las habilidades socioemocionales mediante un programa de inteligencia emocional en los niños y niñas de 5 años de la I. E. N° 303 “Inmaculada de Chota”. La metodología es la investigación acción y el enfoque cualitativo. La población estuvo conformada por un grupo de 18 niños, de los cuales 13 son varones y 5 son mujeres que están en edad promedio de 4 y 5 años de edad. Los resultados que se obtuvieron durante la aplicación de este programa fueron de gran relevancia, ya que se logró mejorar en las habilidades socioemocionales. Concluyendo que a través de la aplicación de un programa de inteligencia emocional se logró mejorar para que puedan relacionarse significativamente unos a otros.

Guevara (2019), en su trabajo de investigación, planteó como objetivo general mejorar las habilidades socioemocionales de niños y niñas mediante la aplicación del programa “Mi padre-niño”. Para el diseño de investigación se consideró la investigación-acción que pertenece al enfoque cualitativo, la población estuvo compuesta por 24 niños de la institución educativa n° 302 Santa Rafaela María - Chota, los cuales 11 son varones y 13 mujeres de cuatro años de edad. Los instrumentos que se aplicaron fueron la ficha de observación como prueba de entrada, entrevistas y observación en el aula para registrar información pertinente. Los resultados obtenidos fueron gratificantes porque se logró que los padres participen y se involucren en la mejora de las habilidades socioemocionales de sus niños. Concluyendo a través de este programa “Mi padre-niño”, se logró mejorar las habilidades socioemocionales en los niños para que puedan relacionarse eficazmente unos con otros en el entorno donde se encuentren.

Sánchez (2020), en su estudio planteó como objetivo general determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y la inserción escolar en niños-niñas del Comité de Gestión Rostro de Cristo del Programa Nacional Cuna Más en el Distrito de Bambamarca. El estudio utilizó un diseño transaccional o transversal con alcance descriptivo correlacional. La muestra estuvo constituida por 61 niños de 0 a 3 años que habían egresado del Patronato Correccional Cristiano del PNCM. Los instrumentos utilizados para medir las variables de habilidades socioemocionales fueron un cuestionario con escala Likert con suficiente confiabilidad local. Por último, los resultados del estudio se presentan en forma tabular para permitir una descripción y documentación detalladas de la información obtenida, se

concluyó que existía una relación significativa directa ($\rho = .592$; $p = 0,000 < 0,05$). que cuanto mejores eran las habilidades de socioemocionales de los niños, mejor era su integración en la escuela.

2.2. Marco teórico referencial

2.2.1. Habilidades emocionales

2.2.1.1. Definición. – Según Orejudo et al. (2014), la inteligencia emocional comprende un conjunto de habilidades que permiten expresar adecuadamente las emociones, comprender su significado y regular tanto las propias como las ajenas. En este sentido, las emociones desempeñan un papel determinante en la vida cotidiana, ya que inciden significativamente en los procesos de toma de decisiones, en la coordinación de respuestas fisiológicas y conductuales, así como en la interpretación de las relaciones interpersonales y con el entorno.

Cómo mencionan Bisquerra y Perez (2007), las habilidades emocionales como aptitudes que están interrelacionadas unas con otras, permitiendo manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada; se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. Teniendo en cuenta estos aportes, se define a las habilidades socioemocionales, como un conjunto de conductas que nos permiten relacionarnos eficazmente con los demás y con nosotros mismos, reconociendo, manejando y expresando correctamente nuestras emociones en diferentes contextos de una manera adecuada.

Por tanto, las emociones son procesos evolutivos que se manifiestan intensamente en las primeras décadas de vida y continúan a lo largo del ciclo vital. Su desarrollo puede culminar en una integración emocional elevada, representada por valores como el perdón, la compasión y la entrega incondicional, que conectan lo emocional con lo espiritual (Céspedes, 2013).

Goleman (2013), señala que la falta de desarrollo oportuno de habilidades sociales puede generar problemas futuros, afectando la capacidad del niño para interactuar adecuadamente. Por ello, en los centros educativos se deben promover relaciones respetuosas y empáticas, que favorezcan la conciencia emocional, la autorregulación emocional, la empatía, la toma de decisiones y la comunicación. Estas habilidades se

construyen desde los primeros vínculos afectivos, fundamentales para el amor propio y la confianza en uno mismo.

Según Pérez (2021), propone un modelo basado en cinco competencias emocionales, representadas en un pentágono. La primera se trata de la conciencia emocional que implica identificar y comprender las emociones propias y ajenas. La segunda es la regulación emocional, esencial en la educación emocional y se refiere a la identificación de las emociones propias y de otras personas mediante estrategias de afrontamiento.

Por tanto, los estudiantes emocionalmente inteligentes poseen mejores niveles de ajuste psicológico y bienestar emocional. Tienen mejores habilidades sociales, lo que facilita las relaciones con los profesores, compañeros y familia; asimismo, presentan un mejor rendimiento académico y pueden enfrentar mejor las situaciones de estrés a diferencia de aquellos que poseen escasas habilidades emocionales, quienes es probable que presenten tensión y dificultades emocionales durante sus estudios (MINEDU, 2021).

2.2.1.2. Importancia de las habilidades emocionales. – López (2011), manifiesta que es importante que, al niño, desde pequeño, se le enseñe pensado que la educación emocional tiene sentido desde el momento en que nacemos. Las emociones, nos acompañan diariamente, forman parte de nosotros y deben educarse para poder crecer, desarrollarse y convivir mejor con uno mismo y con los demás, por tanto, los docentes y personas del entorno deben reforzar este aspecto en el infante, porque no nacen con estas habilidades, al contrario, se forman y construyen en el camino. Para crear un clima agradable y armonioso, se recomienda que el niño reconozca sus sentimientos y los adapte al entorno en el que se encuentra. Por lo tanto, el desarrollo socioemocional es necesario en las relaciones entre pares, en la calidad de la amistad que se ofrece a los demás y el significado que le otorgan.

Vygotsky (1978), en su *teoría sociocultural* sostiene que la interacción social, las herramientas y las actividades culturales modelan el desarrollo y el aprendizaje individual. Por consiguiente, cuando una persona participa en actividades con los demás se apropia o internaliza los resultados generados por el trabajo conjunto, como se adquieren estrategias y conocimientos nuevos del mundo. Esta teoría ayuda a desarrollar tanto el aspecto psicológico y social.

En el aspecto social y emocional, muchas veces se observa que algunos estudiantes carecen de habilidades para relacionarse con sus pares sino también se les dificulta entender

sus emociones y el de los demás, permaneciendo aislado del grupo. No obstante, el adecuado desarrollo de las emociones generaría un aumento de motivación disponiendo de diferentes reacciones apropiadas ante las situaciones que se le presentan, logrando comprender a sus compañeros y los aspectos positivos de la vida (Pérez, 2021)

En la *teoría de la inteligencia emocional* de Goleman (2013), quién plantea que tanto desde los primeros años de vida se dan situaciones que exigen la utilización de un tipo de habilidades para superar situaciones difíciles con éxito pertenecientes a la inteligencia emocional. La inteligencia emocional es la que nos permite afrontar situaciones difíciles como el riesgo, las pérdidas irreparables, la persistencia en el logro de un objetivo a pesar de las frustraciones, etc.

Como nos menciona Howard Gardner (1993), en su *teoría en relación a las inteligencias múltiples*, se ha observado dos utilizadas con mayor énfasis en este trabajo con los niños y son: La inteligencia interpersonal que abarca la capacidad de fijarse en las cosas importantes para otras personas acordándose de sus intereses, sus motivaciones, su perspectiva, su historia personal, sus intenciones, y muchas veces prediciendo las decisiones, los sentimientos, y las acciones de otros. Esta inteligencia permite poder advertir cosas de las otras personas más allá de lo que nuestros sentidos logran captar. Se trata de una inteligencia que permite interpretar las palabras o gestos, o los objetivos y metas de cada discurso, obteniendo la capacidad de empatizar con las demás personas.

Según Gardner (1993), la inteligencia intrapersonal especifica la capacidad de conocerse a uno mismo; entender, explicar y discriminar los propios sentimientos como medio de dirigir las acciones y lograr varias metas en la vida. Se ubica en los lóbulos frontales. Las personas que destacan en la inteligencia intrapersonal son capaces de acceder a sus sentimientos y emociones y reflexionar sobre éstos. Esta inteligencia también les permite ahondar en su introspección y entender las razones por las cuales uno es como es. Por lo general, estas personas trabajan independientemente, pensando en su futuro, reflexionando, estableciendo metas y lograrlas.

2.2.1.3. Dimensiones. Según Goleman (2013), las habilidades emocionales se componen de:

a) **Conciencia de las propias emociones.-** La conciencia emocional hace referencia a la habilidad de ser consciente de las propias emociones y las de los demás, así como percibir el clima emocional de un contexto determinado, dentro de la conciencia emocional

se observan distintos procesos, el actitudinal, que detecta la experiencia emocional en uno mismo y en los demás; y el atencional, que informa de como diferenciar las emociones, localizar sus antecedentes o ignorar la activación física que forma parte de la experiencia emocional. Así, la conciencia emocional desarrollada, se convierte en una competencia compleja que permite a los niños/as diferenciar experiencias emocionales. También de relacionarlas con cambios corporales, expresar verbalmente cómo se sienten, comprender que se pueden sentir varias emociones al mismo tiempo, representar cognitivamente aquello que sienten y diferenciar entre matices sutiles de emociones (Ordóñez et. al, 2016).

La conciencia de las propias emociones ante las situaciones de la vida cotidiana nos permite anticipar nuevas emociones en contextos diferentes y la posibilidad de decidir si nos interesa regularlas. La tarea del educador incluye el desarrollo de la reflexión sobre la lógica que guía las emociones dado que desde este conocimiento el niño podrá encontrar el equilibrio necesario para avanzar en su propia conciencia emocional. Después de revisar diferentes clasificaciones de las emociones nos acogemos a la que presenta Bisquerra, (2000) por ser el resultado de un exhaustivo estudio sobre las clasificaciones de las emociones y además, resulta muy funcional para la intervención educativa.

Las emociones básicas se originan en los primeros meses de vida a partir de la satisfacción de las necesidades del bebé por el adulto con el que establecerá un vínculo de apego. En la primera infancia, entre los dos y los tres años, empiezan a ser menos egocéntricos, lo cual les permite captar los sentimientos de los demás y que estos son diferentes a los suyos (Perinat, 1997). Desde una concepción integradora y organizacional del desarrollo, los grandes avances en el ámbito afectivo se producen en la etapa de 3 a 6 años gracias al progreso entre otros aspectos, del lenguaje, la memoria, una mayor diferenciación del yo y los otros, mayor capacidad para asociar determinadas situaciones a una emoción concreta y una capacidad cada vez mayor para tolerar la excitación. Ello implicará una diferenciación, transformación y ampliación de las emociones vividas. Con ayuda del adulto, el niño irá interpretando el lenguaje verbal y no verbal de las emociones y ampliando su vocabulario emocional.

Para favorecer la identificación de emociones en los niños, es importante relacionarlas con situaciones cotidianas, como la llegada al aula. Una estrategia efectiva consiste en asignar palabras a las emociones vividas, promover el diálogo y utilizar recursos visuales o manuales, como imágenes de rostros, esculturas simples o materiales reciclables.

Asimismo, se pueden diseñar herramientas como el termómetro de las emociones, individual o grupal, para fortalecer este proceso.

b) Regulación de las propias emociones. - Bisquerra plantea la Regulación Emocional, como segunda competencia, y la define como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Si la primera competencia explica cómo tomar conciencia de la existencia de la emoción, esta segunda refiere la concienciación entre la emoción, la cognición y el comportamiento (Bisquerra & Perez, 2007)

El control y la regulación emocional son fundamentales para evitar conductas impulsivas con consecuencias negativas a nivel personal y social. Sentirse emocionalmente seguro promueve el bienestar y previene trastornos físicos y psicológicos, ya que emociones como la ira, el miedo o el estrés pueden afectar directamente la salud (Pérez, 2021).

El estado emocional y el bienestar del adulto que cuida y acompaña a un infante es un ingrediente esencial y el punto de partida para el proceso de aprendizaje socioemocional y para que cualquier aprendizaje sea posible, en tanto que el adulto actúa como corregulador de sus estudiantes. Recuerda que las niñas y los niños aprenden de lo que observan y escuchan, pero, sobre todo, de aquello que viven y sienten. En ese sentido, eres un modelo para tus estudiantes. Por ello es pertinente que reflexiones sobre tus propias habilidades socioemocionales y cómo regulas tus emociones (MINEDU, 2020).

Las habilidades para la vida son comportamientos aprendidos, en su mayoría, mediante imitación. Los niños toman como referencia a personas de su entorno más cercano y según lo que ven y perciben de ellos, moldean su comportamiento y sus valores. No solo la familia juega un papel fundamental cuando un niño aprende cómo resolver un conflicto o trabajar en equipo, también la escuela y, por supuesto, nosotros, los docentes. Si un maestro muestra una actitud positiva hacia la diversidad de sus estudiantes será más probable que los alumnos estén dispuestos a aceptar aquello que les es diferente e incluirlo dentro de sus vidas (UNICEF , 2019).

2.2.1.4. Perfil social y afectivo de niños de 4 y 5 años. - El niño en edad de educación inicial aprende las habilidades sociales necesarias para jugar y trabajar con otros niños. A medida que crece, su capacidad de cooperar con muchos más compañeros se incrementa. Hatch (1987), analizó diversas investigaciones sobre el desarrollo de la competencia social infantil y encontró que a los cuatro años aproximadamente, los niños ya

suelen tener un concepto de sí mismos. Lo cual posibilita que el niño desarrolle relaciones de amistad, principalmente con pares que les sonríen, saludan, les ofrecen una mano o tienen un mayor acercamiento físico. En los años de educación inicial la participación del niño en situaciones interpersonales es cada vez mayor debido a su inclusión en otros contextos significativos. En este periodo, las habilidades sociales enfatizan las relaciones con pares, por lo que son necesarias conductas y habilidades tales como saludar, hacer críticas y alabanzas, disentir, ofrecer ayuda expresar opiniones resistir a las presiones grupales entre otras (Monjas, 2004).

Hay un aumento en su autocontrol y autorregulación de su conducta significa que serán capaces de dirigir e inclusive censurar su conducta, inhibir acciones y permanecer organizados ante la frustración, además que aumentan su capacidad de negociar en vez de usar la oposición obstinada de antes. También el incremento de autorregulación comprende la habilidad para utilizar el lenguaje a fin de comunicar sentimientos e inhibir la expresión de emociones negativas, han interiorizado normas y orientan su conducta acorde con ellas. La interiorización de normas significa que el autocontrol empieza a ser evidente, junto con la capacidad de postergar y obedecer en ausencia de las y los cuidadores y maestros. Significa también, que ya no necesitan la autorregulación guiada de los años anteriores, ahora han logrado asimilar que es necesario seguir rutinas e instrucciones, hacer las cosas en cierta forma y trabajar organizados, lo cual les ayuda a evitar pérdidas de tiempo, si son encaminados en la resolución de tareas que van aumentando en complejidad (Maschwitz, 2005).

De forma particular, el desarrollo emocional de esta etapa, se caracteriza por el incremento significativo en la capacidad de postergar y obedecer aún en ausencia de la maestra, y depender menos de la reacción del adulto o la necesidad constante de su aprobación. El niño debe demostrar iniciativa, curiosidad, deseo de explorar y disfrutar sin sentirse culpable ni inhibido. A los cuatro años, los niños tienen amigos imaginarios. Ellos aprecian ser elogiados por sus éxitos. Necesitan oportunidades para sentirse más libres e independientes. Los juegos y otras actividades ayudan a los pre - escolares a aprender a tomar turnos.

2.2.1.5. Factores que influyen las habilidades emocionales.- Hay diferentes factores que influyen en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, la herencia, el estilo de crianza, el cuidado y las atenciones que sus padres o cuidadores les brinden, el

entorno social en el que se desenvuelven, los medios de comunicación, entre otros, son parte fundamental para que posteriormente los niños puedan desenvolverse de manera favorable en su entorno social más próximo, gracias a todas las estimulaciones que reciben.

Desde el punto de vista de la psicología la herencia se refiere a las características físicas que los padres transmiten a los hijos mediante los genes, la herencia también es responsable de la conducta del individuo mediante la repercusión que se tienen en las estructuras corporales como el sistema nervioso. Las condiciones del ambiente y la herencia pueden modificar al individuo, juntos, conforman el desarrollo a medida que los infantes se adentran en la niñez y a la edad adulta.

Así mismo, la familia como el contexto básico de desarrollo humano cumple una acción socializadora en el niño y la niña, los pares y adultos llevan a cabo ésta a través del modelamiento y el tipo de comunicación que establecen con los niños y las niñas; la acción socializadora se dirige al alcance de metas y pautas comportamentales mediante el control y el afecto usado por los padres y adultos en las diversas situaciones (Henaó y García, 2009). Para estas autoras, es en el entorno familiar donde se establecen prácticas educativas, que se convierten en punto de referencia para niños y niñas, permitiendo el logro de estilos de socialización, el desarrollo de competencias emocionales, el manejo de estrategias de afrontamiento y niveles de presencialidad, entre otros.

Por otro lado, nos dice que el niño al mismo tiempo que está interactuando con su medio incorpora manifestaciones culturales significativas dentro de la sociedad en la que se desarrolla; es así que va a ir incorporando y desarrollando sus procesos superiores y adquiriendo conocimientos que a futuro le ayudarán a establecer o fortalecer relaciones interpersonales, puesto que adaptará poco a poco las reglas como las costumbres que tiene su entorno social.

2.2.2.6. Funciones de las emociones. - Todas las emociones tienen alguna función que les confiere utilidad y permite que el individuo ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas. Incluso las emociones más desagradables tienen funciones importantes en la adaptación social y el ajuste de personas (Aresté, 2014)

a). Función adaptativa. Quizá una de las funciones más importantes de la emoción sea la de preparar al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las

condiciones ambientales, movilizandando la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado.

b). *Función social.* Puesto que una de las funciones principales de las emociones es facilitar la aparición de las conductas, la expresión de las emociones permite a los demás predecir el comportamiento asociado con las mismas, lo cual tiene un indudable valor en los procesos de relación interpersonal. Se destacan varias funciones sociales de las emociones, como son las de facilitar la interacción social, predecir la conducta de los demás, permitir la comunicación de los estados afectivos, o promover la conducta pro social. Emociones como la felicidad favorecen los vínculos sociales y relaciones interpersonales, mientras que la ira puede generar repuestas de evitación o de confrontación.

c). *Función motivacional.* Una conducta “cargada” emocionalmente se realiza de forma más vigorosa. La relación entre motivación y emoción no se limita al hecho de que en toda conducta motivada se producen reacciones emocionales, sino que una emoción puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, dirigirla hacia determinado objetivo y hacer que se ejecute con intensidad.

Las emociones son indispensables para la toma de decisiones porque orientan en la dirección adecuada, siempre y cuando estemos consientes de la emoción. Nuestro bagaje emocional tiene un extraordinario valor de supervivencia y esta importancia se ve confirmada por el hecho de que las emociones han terminado integrándose en el sistema nervioso en forma de tendencias innatas y automáticas.

2.2.1.7. Los diferentes tipos de emociones. - Una de las clasificaciones más empleadas es la de diferenciar entre emociones básicas y emociones complejas o secundarias. Las emociones básicas, también denominadas primarias, puras o elementales, se reconocen por una expresión facial características.

Según Vivas et al. (2007), indican que las emociones básicas se inician con rapidez y duran unos segundos cada vez. Los investigadores discrepan en lo que concierne al número de ellas, pero en general se reconocen como tales: la alegría, la aflicción o tristeza, la ira, el miedo, la sorpresa y el asco. No existe cultura alguna de la que estén ausentes estas emociones. No son aprendidas, sino que forman parte de la configuración del ser humano. Esto se evidencia en la presencia de las mismas expresiones faciales en los ciegos congénitos. Se pueden usar palabras o conceptos distintos para describir una determinada

emoción, pero la expresión facial es la misma. Las emociones básicas están grabadas en los circuitos nerviosos de los genes y no a través de la cultura. Sólo una vez activada la conciencia, transcurridos unos cientos de milisegundos, las reglas de exhibición culturalmente determinadas se imponen sobre la respuesta biológica elemental.

a). Emociones primarias: parecen poseer una alta carga genética, en el sentido que presentan respuestas emocionales pre organizadas que, aunque son modeladas por el aprendizaje y la experiencia, están presentes en todas las personas y culturas.

b). Emociones secundarias: emanan de las primarias, se deben en gran grado al desarrollo individual y sus respuestas difieren ampliamente de unas personas a otras.

c). Emociones negativas: implican sentimientos desagradables, valoración de la situación como dañina y la movilización de muchos recursos para su afrontamiento. Ej.: el miedo, la ira, la tristeza y el asco.

d). Emociones positivas: son aquellas que implican sentimientos agradables, valoración de la situación como beneficiosa, tienen una duración temporal muy corta y movilizan escasos recursos para su afrontamiento. Ej.: felicidad.

e). Emociones neutras: son las que no producen intrínsecamente reacciones ni agradables ni desagradables, es decir que no pueden considerarse ni como positivas ni como negativas, y tienen como finalidad el facilitar la aparición de posteriores estados emocionales. Ej.: la sorpresa.

2.2.1.8. El control de las emociones y estrategias de control. - Vivas et al. (2007) mencionan que una de las habilidades fundamentales de la inteligencia emocional es el adecuado manejo de las emociones en uno mismo, también llamada autocontrol emocional. El control de las emociones no significa que ellas deban suprimirse, sino que se refiere a cómo manejarlas, regularlas o transformarlas si es necesario. Supone poseer una serie de habilidades que permitan a la persona hacerse cargo de la situación, tomar decisiones entre alternativas posibles y reaccionar de manera controlada ante los diversos acontecimientos de la vida.

El autocontrol puede ser enseñado y aprendido, de allí que sea uno de los objetivos de los programas de educación emocional. El autocontrol emocional persigue encontrar el

equilibrio emocional para alcanzar la autonomía y el bienestar personal. Poseer control emocional no significa que no tengamos que enfrentarnos en la vida diaria a situaciones que impliquen conflictos con otras personas o situaciones, por cuanto así es la dinámica de la vida misma. El autocontrol significa saber superar los bloqueos emocionales que ciertas situaciones pueden provocar. Lo verdaderamente importante es intentar reconocer y controlar las emociones negativas para que no desplacen las positivas (Bisquerra & Perez, 2007).

Hay personas que poseen la habilidad para enfrentar positivamente las tensiones emocionales, sin embargo, a otras les cuesta mucho o se enfrentan de manera inadecuada, se escapan o las evitan. La evitación y el escape no son buenas soluciones para enfrentarse a las tensiones emocionales porque no resuelven las fuentes del conflicto, crean grandes insatisfacciones y terminan por debilitar la integridad emocional.

A continuación, se presenta una breve reseña de algunas estrategias para el control de las emociones:

a. La respiración. - La respiración es esencial para la vida. Una respiración correcta es un antídoto contra el estrés. Los ejercicios de respiración han demostrado ser útiles en la reducción de la ansiedad, la depresión, la irritabilidad, la tensión muscular y la fatiga. La respiración nos proporciona una mejor oxigenación optimizando la vida, cuanto más oxigenado tengamos el cerebro, seremos más claros, más lúcidos y más eficaces. La mayoría de las personas creen que la respiración es una función vital que se produce de forma automática; sin embargo, de todos los sistemas vitales del cuerpo, el respiratorio es el más fácilmente controlable y modificable (Beson & Proctor, 2010).

b. La relajación. - La relajación es un estado del cuerpo y de la mente, que se alcanza de forma progresiva; contribuye a reposar los músculos, liberar tensiones y al logro de mayores niveles de concentración. La relajación es tan importante como la respiración, ambas están interrelacionadas a tal punto que una modifica la otra. Cuando nuestro cuerpo está en tensión, envía señales al cerebro de que no estamos tranquilos y se genera un círculo promotor de ansiedad. Para mantener la regulación emocional es importante mantener también un cuerpo relajado y tonificado. La relajación muscular profunda reduce la tensión fisiológica y es incompatible con la ansiedad.

La relajación física resulta esencial para combatir estados emocionales relacionados con la ansiedad, el estrés, el miedo, el manejo de la rabia y la depresión, entre otros. No siempre es posible eliminar las causas que generan estos estados emocionales, pero aprender a relajar el cuerpo ayuda a reforzar la resistencia a esas situaciones y asumir mejor las exigencias cotidianas (Jacobson, 2009).

c. La visualización. - La visualización es una técnica muy útil para conseguir un mayor control de la mente, las emociones y el cuerpo, y para efectuar cambios deseados en la conducta. Consiste en concentrarse en imágenes mentales. El propósito de la visualización es reprogramar las actitudes mentales de la persona y así capacitarlo para efectuar cambios positivos en su mente, emoción y conducta. La visualización se utiliza con diferentes propósitos, por ejemplo, desarrollar relaciones más armoniosas o ganar seguridad en situaciones de carácter social; puede también emplearse como técnica de relajación mental y como método de ayuda para controlar el estrés. Uno de los fundamentos de la visualización es que es posible modificar el estado de ánimo, imaginando una escena, un objeto o una imagen que contrarrestará una disposición anímica o una situación negativa. La clave para desarrollar nuestra capacidad de imaginar colores, formas y situaciones consiste en soltarnos internamente, trabajar mentalmente de forma constante y disciplinada, para fomentar el no pensamiento, así como estimular la visión interior. Esta también nos ayuda a aumentar nuestra capacidad de concentración y a mantener el foco en cada uno de nuestros esfuerzos. La práctica de la visualización debe ir acompañada por unos minutos de relajación física y mental, pues al soltar las tensiones y al mantener alejadas todas las preocupaciones, podemos concentrarnos en crear más fácilmente la imagen mental en positivo de aquello que deseamos (Goleman, 2012).

2.2.2. La música

2.2.2.1. Definición- La expresión musical, permite a los niños y niñas tener una experiencia de aprendizaje diferente. Los niños participan de procesos en los que se fortalece sus habilidades comunicativas, perceptivas y expresivas, se sienten motivados para adquirir nuevos conocimientos y desarrollar sus habilidades de aprendizaje. Pérez (2012), señala que tiene efectos a nivel afectivo y físico. A nivel afectivo la música hace posible que los infantes puedan sentir efectos sobre sus estados de ánimo, canciones alegres, dinámicas, tranquilas les contagiarán emociones similares. En la parte física, actúa directamente en las capacidades

de motricidad fina y gruesa incentivando el movimiento, es importante recordar que la psicomotricidad es la base fundamental para la adquisición de cualquier tipo de aprendizaje.

La música en el ser humano se concreta como una parte del mismo utilizando como base las emociones y el conocimiento adquirido desde su nacimiento lo que hace que al interpretar una melodía a través de algún instrumento, voz o movimiento corporal dé a conocer lo que se está sintiendo, mostrándose por sí misma la sensibilidad artística que se va generando en contacto con la música. Como Vaillancourt (2009), refiere la música como una serie de sonidos estructurados que son agradables a la percepción humana, teniendo unas reglas como la organización del tiempo con elementos sonoros. Haciendo parte de la vida cotidiana, acompañando la cultura, la historia y estando a la vanguardia con el mundo.

El Ministerio de Educación MINEDU (2005), manifiesta que la música tiene un valor formativo sorprendente, por ello se considera como un medio idóneo para el desarrollo y el aprendizaje en los primeros años de vida. En esta perspectiva la música infantil se convierte en un valioso instrumento para el desarrollo infantil, por medio de la música el niño puede adquirir muchos conocimientos por los mensajes de las canciones infantiles, también puede mejorar las habilidades motrices y de expresión corporal si además del canto se realiza movimientos corporales de acuerdo al ritmo o la letra.

2.2.2.2. Importancia de la música en la educación emocional. - La música es como una vitamina que ayuda a fortalecer la vida emocional de las personas y sirve como una herramienta muy potente para el descubrimiento y desarrollo de las emociones (López, 2005).

En la *teoría de las inteligencias múltiples* propuesta por Gardner (2001), afirma que, a través de los estudios realizados en los últimos años, sobre todo con el llamado efecto Mozart, se ha comprobado que la música puede producir un aprendizaje, una motivación y un comportamiento más armonioso. Con la música se activan áreas de la coordinación motora fina, la visión y otros procesos superiores de razonamiento espacial. La música, en especial estimula el desarrollo del cerebro y su estructura razonable. A través de la música infantil además se ejercitan las funciones del pensamiento, por lo que se han elaborado programas que estimulan el desarrollo del infante en los primeros meses de vida e incluso antes del parto con las composiciones del reconocido Mozart.

En esta teoría se manifiesta especialmente la inteligencia música, la cual se considera como una capacidad que tiene todo ser humano para expresar libremente sentimientos, mediante formas musicales, los cuales son componentes básicos el tono, timbre y ritmo, descubrir patrones de sonidos e identificarlos. Esta inteligencia se debe desarrollar mediante actividades motivadoras, se aprovecha los primeros años de la infancia que resultan primordiales para el buen desarrollo musical. No obstante, esta inteligencia tiene sus propias reglas y estructuras de pensamiento.

Asimismo, Bandura (1997), en su *teoría el aprendizaje social* en sus diversas investigaciones encontró que la mayor parte de nuestras conductas sociales las adquirimos viendo cómo otros las ejecutan; según esta teoría, el aprendizaje no consiste en la formación de una asociación estímulo-respuesta, sino en la adquisición de representaciones cognitivas de la conducta modelo, poniendo en énfasis la imitación (Jara et. al, 2018).

Estrada (2016), añade que entre las características principales de las canciones destacan sus letras fáciles, debido a sus estribillos repetitivos y a una rima exacta haciendo que sea posible memorizarlas con mayor rapidez. Habitualmente tratan de temas relacionados con niños, animales u objetos de trapo, usando melodías sencillas de fácil entendimiento, que faciliten el juego y su apertura al entorno, por lo que es algo atrayente para los más pequeños. Las características que poseen las canciones infantiles, atraen la atención de los niños y niñas, su fácil vocalización y la sencillez de sus letras es otro de los aspectos que hacen de este tipo de música idónea para el trabajo con niños y niñas pequeños.

2.2.2.2. La influencia de la educación musical en el aprendizaje de los niños.-

Miñán y Espinoza (2020), consideran que la educación musical en los infantes está basada en el ritmo, por lo que se convierte en una herramienta pedagógica importante que empleada en los niños y niñas del nivel inicial impulsa el proceso de enseñanza – aprendizaje, generando un desarrollo intelectual, lingüístico, emocional, motriz que ayuda a que el niño desarrolle capacidades, destrezas y habilidades que le ayudarán en su desarrollo personal. En la actualidad la música se emplea como un recurso de inclusión en la enseñanza y en la adquisición de diversos aprendizajes, recurso que se debe emplear en las diversas etapas de enseñanza de los estudiantes, desde los niños menores de 5 años hasta los adolescentes.

Por ello, la música se convierte en un idioma universal que se encuentra presente en el actuar diario, que se ejecuta de manera inconsciente o consciente y se evidencia su aporte

a aspectos como la expresión de sentimientos y emociones, contribuye a fortalecer el conocimiento de sí mismos, mejora los juicios críticos y enriquece las relaciones sociales (Gaspar, 2021). Gamboa (2017), afirma la importancia de brindar la educación musical desde la infancia y las grandes ventajas que ello tiene en los estudiantes y cómo se ve favorecido el desarrollo psíquico y el físico. Con la música se contribuye a que los niños adquieran conocimientos y logren integrarse en el aula y potenciar sus niveles de socialización. Considera que la música es una de las herramientas fundamentales para incorporar en el cerebro del ser humano datos distintos que se quedan en la memoria por mucho tiempo.

Miñan y Espinoza (2020), asevera que la música es un recurso pedagógico que busca significativamente implementar actividades y nuevos caminos que conduzcan al perfeccionamiento y mejora constante del proceso educativo, siempre con el fin absoluto de favorecer el desarrollo del aprendizaje de los niños y niñas. Considera que uno de los retos más grandes de la enseñanza musical es que los estudiantes despierten y se sientan motivados para emplear la música como una metodología de enseñanza, es en ella donde se emplea actividades pedagógicas que son aprovechadas para otorgar beneficios grandes en el proceso educativo y facilitar el desarrollo en el entorno educativo real. Ellos precisan que se puede entender que la pedagogía musical alberga elementos que son importantes para el desarrollo del aprendizaje de la música; de acuerdo a las experiencias establecidas se concreta que la música es un recurso pedagógico que se puede emplear en los salones de clase para mejorar la enseñanza aprendizaje y los resultados son muy favorables.

Asimismo, sostienen que la música es un lenguaje universal que despierta en los niños recuerdos, emociones, sentimientos. Si los profesores emplean herramientas pertinentes y la didáctica musical como técnica metodológica, sus clases se convierten en lúdicas, incentivando la activa participación de los niños y niñas; por ello, la música como herramienta pedagógica deberían emplearse en todos los niveles educativos, poniendo más énfasis en la educación inicial que lo emplea como un recurso casi indeleble, entonces, la educación artística se proyecta como el desarrollo de espacios significativos de aprendizaje, ya que a través de la interpretación, el ritmo y el sonido musical se pueden mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

En la *teoría del espiral del desarrollo musical* de Swanwick y Tillman afirma que este modelo, se describen varias etapas evolutivas cuyos contenidos son acumulativos en

función de la edad. El niño, a lo largo de su desarrollo música, se irá desarrollando en función de todos aquellos aspectos de su entorno que le servirán como base durante este proceso. Asimismo, en las etapas que plantearon Swanwick y Tillman, tuvieron en consideración tanto la genética como el entorno. Tal y como destacó Vilar (2004).

Peñalba, (2017) precisa que la música como recurso pedagógico, pretende proyectar los beneficios directos al proceso cognitivo en los estudiantes del nivel inicial, permitiendo los niveles de adquisición de destrezas y habilidades educativas. Por lo tanto, la música como recurso pedagógico favorece los niveles de enseñanza en las escuelas por formar parte la pedagogía constructivista y crítica, dónde se pretende anteponer al alumno ante las distintas actividades estratégicas que se ejecutan en el aula para mejorar el proceso de enseñanza.

2.2.2.5. Elementos de la música. - Jurado y Rifón (2012), señalan que la música es la suma de tres elementos principales: ritmo, melodía y armonía. Cada uno cumple un rol importante en la organización de los diferentes sonidos, para crear canciones que den cuenta de una determinada sensación, emoción, historia e incluso conocimiento, cuando es aplicada dentro de los espacios educativos. La unión de los tres da paso al surgimiento de los distintos géneros que existen en el mundo.

a). Ritmo. - El ritmo tiene relación con el compás que marcan los diferentes sonidos que componen una melodía y se encuentra debidamente controlado. Este elemento no es exclusivo de la música ya que se lo puede observar en artes como la danza y la poesía. López (2013), afirma que en realidad es una característica que se encuentra presente en todas las actividades que los seres humanos realizan, como la respiración, caminar, hablar, entre otras. Dentro de la música se relaciona con el compás. El ritmo dentro de la música infantil se caracteriza por ser alegre y busca que los niños y niñas sientan empatía por la melodía que escuchan para que capte su interés, motivando el análisis y la comprensión de la letra que contiene. Los infantes, generalmente, se sienten identificados por los sonidos que les invitan a estar en movimiento constante, aprendiendo nuevas cosas, sin embargo, hay niños que necesitan que la música posea un ritmo más relajado.

b). Melodía. - La melodía es la secuencia de sonidos, con un orden específico el cual tiene relación directa con la sensación que el compositor quiera expresar. Similar a lo que sucede con el ritmo, la melodía también puede ser parte de los diferentes procesos que los seres humanos realizan en su vida diaria. López (2013), indica que, dentro del ámbito

musical, lo esencial es que los sonidos que lo conforman tengan una organización adecuada para crear expresiones que permitan que las personas se identifiquen. La melodía de una canción está determinada por la secuencia de sonidos que la conforman. Similar a lo que sucede con el ritmo, la música infantil puede poseer melodías alegres y divertidas u otras mucho más calmas. Los niños y niñas sienten preferencia por las melodías que les incentivan a moverse, jugar, aprender, compartir e investigar.

c). Armonía. - La armonía tiene relación con la combinación de los sonidos que se emiten al mismo tiempo, dentro de una secuencia vertical. Es la combinación del ritmo y la melodía para crear canciones agradables a la percepción de las personas. Según López (2013), busca que la sucesión de sonidos que componen una canción se encuentre organizados de una manera equilibrada. En la música infantil, la armonía es la suma de sonidos organizados de tal manera que produzcan melodías agradables al oído. En las canciones infantiles se puede escuchar que están acompañadas de sonidos dinámicos y letras divertidas fáciles de comprender y de asimilar, con el fin de lograr que los infantes puedan relacionar las figuras musicales con los conceptos, ideas y sensaciones que transmiten.

2.2.2.6. Relación de la música con las emociones. - Desde el inicio de la vida, incluso antes del nacimiento, los seres humanos se encuentran inmersos en un entorno sonoro que influye directamente en su desarrollo emocional y comunicativo. Los sonidos que se oyen, se escuchan y se interpretan generan respuestas corporales y afectivas, constituyendo los primeros cimientos de la comunicación con el entorno. En la infancia, estas experiencias sonoras adquieren especial relevancia, ya que permiten al niño expresar emociones, interactuar con los demás y construir significados a partir de sus vivencias.

Diversos estudios psicológicos han evidenciado que la música posee un alto poder para suscitar emociones. Aunque las investigaciones sistemáticas sobre música y emociones se intensificaron en años recientes, ya desde épocas antiguas se reconocía la estrecha relación entre la música, los sentimientos y el estado emocional del ser humano (Pedriza, 2017). En ese sentido, la música no solo cumple una función recreativa, sino que actúa como un medio de conexión emocional profunda.

González et al. (2019) señalaron que la música es un arte cuya finalidad principal es generar disfrute, pero que, además, tiene la capacidad de provocar una amplia gama de emociones en quien la escucha. Las melodías asociadas a la infancia, por ejemplo, suelen

evocar recuerdos que están cargados de significados afectivos. Del mismo modo, pedagogos como Dalcroze, Willems y Suzuki destacaron la importancia de la educación musical para el desarrollo integral del ser humano, enfatizando que los elementos de la música —ritmo, melodía, armonía y forma— son inherentes tanto a la naturaleza humana como a las emociones. Por ello, la educación musical se convierte en un medio idóneo para el desarrollo de habilidades emocionales desde edades tempranas.

a). Percepción auditiva y emociones. - La percepción auditiva constituye una dimensión fundamental de la música en la infancia, ya que a través de la escucha activa los niños desarrollan sensibilidad sonora y conciencia emocional. Willems (1970) sostuvo que la educación musical inicia con la audición, pues esta permite al niño percibir, discriminar y sentir los sonidos antes de expresarlos, favoreciendo la identificación de emociones. Asimismo, Gardner (1999) señaló que la inteligencia musical implica la capacidad de reconocer patrones sonoros y responder emocionalmente a ellos, lo que contribuye al desarrollo de la conciencia emocional en edades tempranas.

b). Expresión rítmica y emociones. - La expresión rítmica se vincula con la manifestación corporal de las emociones mediante el movimiento, la danza y el ritmo. Dalcroze (1965) afirmó que el cuerpo es el primer instrumento musical del niño, y que el movimiento rítmico permite exteriorizar emociones y canalizar la energía emocional. Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1979) sostuvo que la expresión corporal favorece la autorregulación emocional y la interacción social, aspectos esenciales en el desarrollo emocional durante la etapa preescolar.

Desde tiempos inmemoriales, la música ha demostrado su capacidad para influir positiva o negativamente en las emociones de las personas, interviniendo tanto en la mente como en el cuerpo. Las emociones inducidas por la música pueden estar relacionadas con experiencias pasadas, generando respuestas emocionales intensas vinculadas a recuerdos significativos. En este sentido, la música actúa como un canal que conecta la experiencia personal con el mundo emocional del individuo.

En conclusión, la música y las emociones mantienen una relación estrecha y complementaria. La música no es únicamente una manifestación artística, sino un lenguaje emocional que comunica, evoca y refuerza sentimientos. No obstante, como señala Albornoz (2009), la música no provoca emociones de manera aislada, sino que actúa como un medio estrechamente vinculado a las experiencias, características personales y contextos

psicológicos y culturales de cada individuo, lo que refuerza su valor como estrategia didáctica para el desarrollo de la conciencia y regulación emocional en la infancia.

2.3 Sistema de categorías y sub categorías

El sistema de categorías y subcategorías permitió organizar las variables del estudio, sus dimensiones, indicadores y niveles de evaluación, facilitando el análisis del desarrollo de las habilidades emocionales a través de la música en los niños de educación inicial

2.3.1 Definición Conceptual

- **La música.** - La música es una forma de expresión artística compuesta por sonidos organizados en el tiempo, con elementos como el ritmo, la melodía y la armonía, que estimulan los sentidos y las emociones, favoreciendo la creatividad, la comunicación y el aprendizaje integral (Schafer, 2018).
- **Habilidades emocionales.** - Las habilidades emocionales son un conjunto de capacidades que permiten a las personas reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y demostrar empatía hacia los demás (Goleman, 1995).

2.3.2 Definición operacional

- **La música.** - En la presente investigación, la música se operacionalizó como una estrategia didáctica aplicada en las sesiones de aprendizaje, a través de actividades de canto, escucha activa, ritmo y movimiento corporal, orientadas a promover el desarrollo de habilidades emocionales en los niños. Esta variable fue evaluada mediante una guía de observación pedagógica, diseñada para registrar la pertinencia y ejecución de las actividades musicales, así como la participación activa de los estudiantes durante las sesiones.
- **Habilidades emocionales.** - Las habilidades emocionales se operacionalizaron a través de dos dimensiones: conciencia emocional y regulación emocional. Estas fueron observadas durante la participación de los niños en experiencias musicales, considerando indicadores como la identificación, expresión y manejo de emociones. La evaluación se realizó mediante una guía de observación conductual, la cual

permitió registrar las conductas emocionales manifestadas por los niños y evidenciar cambios o avances en su desarrollo socioemocional.

2.3.3 Dimensiones e indicadores

La variable habilidades emocionales estuvo conformada por dos dimensiones: conciencia emocional y regulación emocional, cada una estructurada en cinco indicadores de evaluación, los cuales permitieron observar de manera sistemática las conductas emocionales de los niños durante su participación en las actividades musicales, conforme a lo establecido en la guía de observación.

2.3.4 Niveles de evaluación

Para evaluar el desarrollo de las habilidades emocionales, se establecieron los siguientes niveles de evaluación:

- **Inicio:** El niño presenta dificultades para reconocer, expresar o regular sus emociones, requiriendo constante apoyo del adulto.
- **Proceso:** El niño reconoce y expresa algunas emociones, mostrando avances progresivos en su autorregulación, aunque aún necesita acompañamiento.
- **Logro esperado:** El niño identifica, expresa y regula adecuadamente sus emociones en la mayoría de las situaciones, participando activamente en las actividades propuestas.
- **Logro destacado:** El niño demuestra un adecuado control emocional, expresa sus emociones de forma autónoma y muestra empatía hacia sus compañeros en diversas situaciones.

2.4. Matriz de categorías y sub categorías

Tabla 1

Matriz de categorías

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Instrumentos
La música como estrategia didáctica	Percepción auditiva	- Reconoce diferentes sonidos de instrumentos musicales	Guía de observación
		- Reproduce ritmos simples a partir de la escucha de canciones	
		- Identifica cambios en la intensidad de los sonidos	
		- Asocia sonidos musicales con emociones o situaciones	
	Expresión rítmica	- Escucha instrucciones auditivas durante actividades musicales	
		- Coordina movimientos corporales a través de la música	
		- Crea patrones rítmicos con instrumentos musicales	
Habilidades emocionales	Conciencia de las propias emociones	- Explora ritmos diferentes para expresar su gusto musical	Cuaderno de campo
		- Mantiene un ritmo constante durante una actividad musical	
		- Reconoce cambios de ritmo musicales	
		- Nombra y reconoce sus emociones	
	Regulación de las propias emociones	- Identifica emociones básicas	
		- Utiliza palabras adecuadas para expresar cómo se sienten	
		- Expresa emociones a través de gestos	
		- Reconoce cuándo necesita ayuda para calmarse	
		- Utiliza estrategias de autorregulación emocional	
		- Comprende las emociones de los demás	
		- Colabora con otros niños cuando lo necesita	
		- Intenta entender cómo se siente otra persona	
		- Controla sus emociones	

Nota. Basado en las teorías de Goleman (2013), Gardner (1993), y el programa curricular de educación inicial

Capítulo III. Metodología

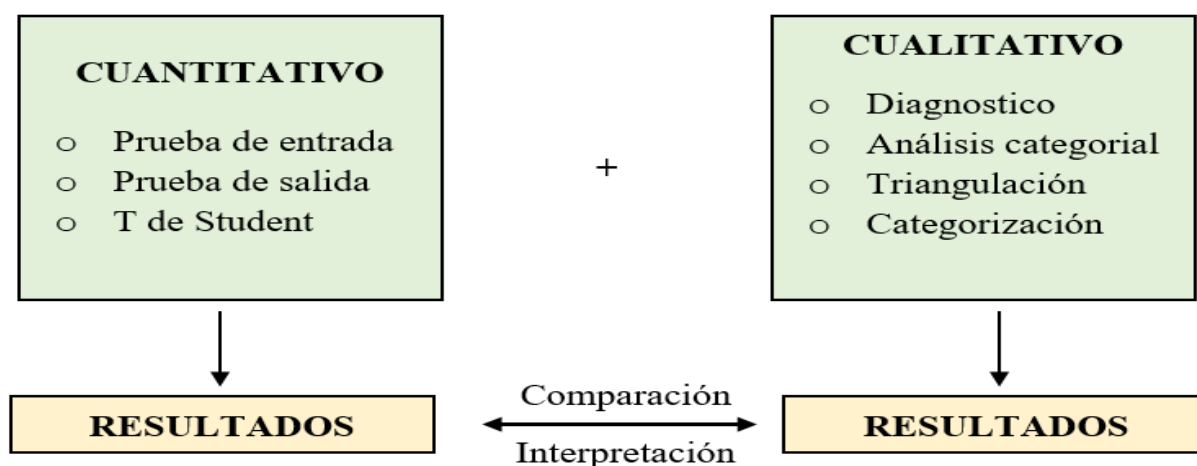
3.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación

El presente trabajo de investigación está alineado a un *enfoque mixto*, el cual, según Hernández et al., (2014) consiste en el proceso de recopilación, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos, con el objetivo de para responder a una pregunta de investigación de manera más completa. En este estudio, dicho enfoque se aplica mediante la prueba de entrada y de salida, lo que permite comparar los resultados antes y después de la intervención. Por tanto, los datos cuantitativos se representan a través de los valores numéricos y sus correspondientes variaciones, expresadas en dimensiones, gráficos, fórmulas y métodos de análisis estadísticos. Por otro lado, los análisis cualitativos se obtienen mediante el análisis de textos, relatos, signos y representaciones visuales, lo que permite una comprensión más profunda de los aspectos emocionales abordados en la investigación.

Además, dicha investigación es de *tipo aplicada*, cuando su finalidad es cambiar, mejorar y resolver problemas prácticos y se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se adquieren otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en investigación. El uso del conocimiento y los resultados de investigación que da como resultado una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad (Vargas, 2009).

Figura 2

Diseño de triangulación Concurrente (DITRIAC)



Nota. Basado en Hernández et al. (2014).

Al realizar una investigación de enfoque mixto, es decir, incluyendo información cuantitativa y cualitativa en un solo trabajo, logramos mayor extensión y profundidad en cuanto a la comprensión y confirmación de los datos, esto al mismo tiempo permite emparejar las falencias que posee cada enfoque cuando se trabajan por separado, es decir se logra un apoyo mutuo para obtener un mejor trabajo y por consiguiente un mejor resultado.

La investigación asumiendo el enfoque cuantitativo se apoya en diseño pre experimental, porque aplica una prueba de entrada y una de salida para luego comparar la diferencia entre ambos resultados.

Asimismo, el diseño se apoya en la *investigación acción*, según Latorre (2003) menciona que se utiliza para describir una variedad de actividades que realiza el docente en el aula con fines de: desarrollo curricular, autodesarrollo profesional, la mejora de programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas más tarde y sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social o educativo. Espiral de la investigación acción:

De *planificación*, donde se hizo un diagnóstico sobre qué investigar identificando dificultades para que a partir de esto se elabore un plan de acción con las respectivas actividades de aprendizaje con indicadores, evidencias, materiales a usar, instrumento, estrategias y fechas a ejecutar.

De *acción*, donde se tuvo que aplicar el plan de acción, desarrollar las actividades de aprendizaje, evidenciando el proceso de los niños.

De *observación*, para ver las mejoras o progreso de los niños mediante instrumentos de evaluación. Analizando las dificultades y logros de los estudiantes.

De *reflexión*, para analizar la mejora o qué dificultades se encontró en los niños para aplicar diferentes estrategias y tomar decisiones sobre el problema encontrado. Todo esto se encuentra detallado en los diarios de campo que corresponde a cada actividad de aprendizaje de acuerdo a lo establecido en el plan de acción.

3.2. Grupo /Muestra de estudio

Según Otzen y Manterola (2017) menciona que de las técnicas de muestra no probalístico el más utilizado es el muestreo por conveniencia que permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador.

EL grupo consta de 25 estudiantes de 5 años de una institución de educación inicial. Dicho grupo estuvo integrado por 12 niños y 13 niñas quienes asistieron de forma regular a las sesiones, incluyendo así a todos los estudiantes quienes participaron activamente durante la aplicación de la estrategia didáctica. Esta muestra fue seleccionada por conveniencia debido a la facilidad de acceso ya que el grupo presenta características pertinentes para el desarrollo de la presente investigación, al encontrarse en una etapa clave del desarrollo emocional y todos forman parte de una misma aula quienes compartían rutinas pedagógicas comunes lo que facilitó actividades planteadas, planificadas y ejecutadas.

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, justificado por la accesibilidad al grupo y el vínculo profesional del investigador con la institución. Se incluyeron estudiantes de 5 años con matrícula activa, asistencia regular y autorización de sus padres o apoderados, excluyéndose aquellos con inasistencia constante o que no participaron en las actividades (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Esta selección permitió contar con un grupo pertinente para analizar los efectos de la estrategia didáctica en el desarrollo emocional de los estudiantes.

3.3. Métodos

3.3.1. *Métodos cuantitativos*

- **Método inductivo-deductivo.** Jiménez y Pérez (2017) conceptualizan al método inductivo-deductivo que está conformado por dos procedimientos inversos: inducción y deducción. La inducción es una forma de razonamiento en la que se pasa del conocimiento de casos particulares a un conocimiento más general, que refleja lo que hay de común en los fenómenos individuales. Su base es la repetición de hechos y fenómenos de la realidad, encontrando los rasgos comunes en un grupo definido, para llegar a conclusiones de los aspectos que lo caracterizan. Las generalizaciones a que se arriban tienen una base empírica.

Se empleó para recoger información de expresiones espontáneas como sus respuestas a estímulos o situaciones específicas de los niños.

3.3.2. Métodos cualitativos

- **Método hermenéutico.** Según Pérez (2011) menciona que la interpretación cualitativa se enmarca en un paradigma interpretativo comprensivo, que asume el rescate de los elementos del objeto para hechos externos al objeto. En este sentido, cabe destacar que este análisis tiene como eje fundamental el proceso de interpretación: es un análisis cualitativo multimétodo, naturalista e interpretativo que busca interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas atribuyen a las situaciones

3.4. Técnicas e instrumentos de recojo de información

3.4.1 Técnicas e instrumentos cualitativos

Diario de campo. - El diario de campo es una herramienta que permite sistematizar y optimizar las prácticas de investigación, favoreciendo su mejora y transformación. Integra la práctica en el trabajo de campo con la teoría, la cual aporta fundamentos para profundizar en el análisis y no quedarse en una simple descripción, fortaleciendo la relación mutua entre teoría y práctica (Martínez, 2007). En este estudio, se utilizó para registrar y describir el desarrollo de las actividades planificadas, así como los logros y avances observados en los estudiantes.

Observación.- Según Bernal (2010) la observación es la forma más sistematizada y lógica para el registro visual y verificable de lo que se pretende conocer; es decir, es captar de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real, ya sea para describirlo, analizarlo o explicarlo desde una perspectiva científica; a diferencia de lo que ocurre en el mundo empírico, en el cual el hombre en común utiliza el dato o la información observada de manera práctica para resolver problemas o satisfacer sus necesidades.

Esta técnica se utilizará para observar las conductas de los estudiantes para obtener información sobre sus habilidades emocionales

3.4.2. Técnicas e instrumentos cuantitativos

- **Guía de observación** Consistió en la aplicación de la guía de observación al culminar la intervención pedagógica con los estudiantes. Según Guerrero (2020), se trata de una evaluación que considera la información recopilada al inicio y durante el desarrollo del

proceso, para luego relacionarla con los resultados obtenidos al final, con el propósito de determinar en qué medida se han alcanzado los objetivos propuestos. En este estudio, la observación final permitió registrar los comportamientos emocionales de los estudiantes tras la aplicación de la estrategia didáctica basada en la música. Mediante la misma guía de observación inicial, se compararon los resultados antes y después de la intervención, evaluando los avances en la conciencia emocional y la regulación emocional

3.5. Validación y confiabilidad de los instrumentos.

La validez. - La validez de contenido del instrumento fue determinada mediante juicio de expertos, quienes evaluaron los ítems en función de su **claridad, pertinencia y relevancia**. Para el análisis se aplicó la **prueba binomial**, la cual permite contrastar la proporción de acuerdo entre los jueces con un valor de referencia esperado (Arias, 2021).

De acuerdo con los resultados obtenidos, todos los ítems presentaron un nivel de significancia de $p = 0,0195 < 0,05$, lo cual indica que tras los juicios de expertos los ítems son claros, pertinentes y relevantes. En consecuencia, el instrumento puede considerarse válido para medir la variable propuesta.

Tabla 1

Validez de la prueba de entrada mediante la prueba binomial

Ítems	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Binomial
	claridad	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Pertinencia	Relevancia	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.0195

Nota: Base de datos obtenidos de la prueba binomial

Resultados obtenidos de la prueba binomial aplicada a la validación por juicio de expertos. Los valores menores a 0.05 indican que los ítems presentan claridad, pertinencia y relevancia, por lo que el instrumento es válido para la medición de las dimensiones propuestas.

3.6. Técnicas de análisis e interpretación de datos

3.6.1. Técnicas de análisis cuantitativo

-Análisis cuantitativo. - Según Hernández et al., (2014) afirma que el análisis cuantitativo se efectúa por medio de estadísticas descriptivas, teniendo en cuenta el nivel de medición de la variable la cual detalla los datos, las valoraciones o los cálculos conseguidos para cada variable, seguidamente se realiza la adjudicación de resultados a una variable y se ordena en función de cada categoría y se suele plasmar en una tabla. Asimismo, intervienen las mediciones de consistencia central que se refieren a la media o al centro de una distribución, permiten situar una variable en la escala de medida, e incluyen la media, la mediana y la moda. Las medidas de variación, en cambio, son más sofisticadas y las más empleadas son el rango, la desviación típica y la varianza.

Se realiza mediante sistemas informáticos en Excel, programas estadísticos (Software SPSS V 25).

3.6.2. Técnicas de interpretación cualitativa

El análisis cualitativo comprende recopilar, codificar, clasificar los datos y registrarlos, si es necesario. Hernández et al., (2014) menciona que hay dos niveles de codificación. En el primero se crean unidades semánticas y categorías. En el segundo nivel, surgen los conceptos y las asociaciones entre ellos y, finalmente, se crea una teoría basada en los datos. Buscan obtener datos que se transforman en datos y conocimientos y se producen simultáneamente.

Asimismo, se utilizó el *ATLAS.ti* herramienta de apoyo para el análisis cualitativo de los datos recolectados durante la investigación. Este programa permite organizar, codificar y categorizar de manera sistemática grandes volúmenes de información textual, facilitando la identificación de patrones, significados y relaciones entre las categorías emergentes. Atlas. Ti, (2025)

En este estudio, *ATLAS.ti* fue empleado para analizar las notas de campo obtenidas a través de las sesiones de aprendizaje y diarios de campo, lo que permitió construir una red de códigos relacionada con las dimensiones de la motricidad fina, tales como la coordinación viso motriz y viso manual.

-Triangulación. - Consiste en utilizar distintos medios para verificar los resultados del aprendizaje. Además, implica comparar la información obtenida durante el proceso de enseñanza y aprendizaje con los hallazgos y la teoría. Es conveniente tener en cuenta que los datos que finalmente se otorgan por válidos son los que resultan coherentes utilizando distintos métodos; si no lo son, habrá que realizar nuevas observaciones, discusiones, análisis, etc. hasta llegar a una conclusión que explique los hechos evaluados (MINEDU, 2001).

Aquí se confronta los datos recolectados, es decir, se pondrán frente a frente la información referida a ambas variables, de esta forma, se garantiza que lo recogido no sea contradictorio. También, a través de la triangulación, se podrá obtener una mirada más cercana de la realidad.

3.7. Plan de acción

3.7.1 Justificación de los campos de acción

Los campos de acción son aquellos aspectos o dimensiones desde los cuales se puede abordar la propuesta de solución y la formulación de las hipótesis de acción. Así, el campo de acción guía el proceso investigativo hacia la solución práctica y contextualizada del problema.

3.7.1.1. La música: Se constituye en el eje central de la propuesta, porque a través de ella los niños desarrollan experiencias significativas que favorecen tanto la expresión como la regulación emocional. Además, la música permite integrar el juego, el movimiento y la creatividad, aspectos esenciales para el aprendizaje en la primera infancia.

a). Percepción auditiva: Se considera un campo de acción fundamental, ya que mediante la escucha activa de sonidos, canciones y melodías, los niños logran identificar, diferenciar y asociar estímulos auditivos con sus emociones. Este proceso fortalece la capacidad de atención, la memoria auditiva y la comprensión de los estados emocionales propios y ajenos.

b). Expresión rítmica: Se orienta al desarrollo de la coordinación, el movimiento y la expresión corporal a través del ritmo musical. Al trabajar con actividades rítmicas, los niños no solo mejoran su motricidad, sino que también encuentran una vía para expresar sentimientos y emociones de manera espontánea, favoreciendo así la autorregulación y la socialización.

3.7.2 Matriz de plan de acción

H1: La aplicación de la música como estrategia didáctica permite mejorar la conciencia de las propias emociones en los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota.

Acciones	Actividades	Indicadores	Evidencias	Instrumentos de evaluación	Cronograma
UNIDAD I Conciencia de las propias emociones	Sesión 1: “El monstruo de colores”	Reconoce sus propias emociones	Ficha de trabajo fotos	Lista de cotejo	30/10/2024
	Sesión 2: “El bosque de las emociones”	Identifica y reconoce sus emociones para desarrollar su autoconciencia.	Vídeos Fotos	Lista de cotejo	06/11/2024
	Sesión 3: “El espejo de nuestras emociones”	Participa en actividades de reflexión para desarrollar la comprensión de sus propias emociones	Ficha de trabajo Fotos	Lista de cotejo	13/11/2024
	Sesión 4: “Respiración de la abeja”	Menciona el por qué siente esa emoción frente a diferentes situaciones.	Vídeos Ficha de trabajo	Lista de cotejo	27/11/2024
	Sesión 5: “Aprendo a ser tolerante”	Aprende a desarrollar su empatía para comprender las emociones de los demás.	Fotos Ficha de trabajo	Lista de cotejo	04/12/2024
	Sesión 6: “Dibujo mis emociones”	Identifica emociones y expresa a través del dibujo, reflexionando sobre cómo se sienten.	Vídeos Ficha	Lista de cotejo	11/12/2024
	Sesión 7: “El Baúl de las sensaciones	Identifica, expresa y reconoce las sensaciones físicas que acompañan a sus emociones.	Videos Ficha de trabajo	Lista de cotejo	19/03/2025

H2: La aplicación la música como estrategia didáctica permite mejorar la rregulación de las propias emociones en los niños de 4 años de una institución de educación inicial de Chota.

Acciones	Actividades	Indicadores	Evidencias	Instrumentos de evaluación	Cronograma
UNIDAD II Regulación de las propias emociones	Sesión 8: “Descubriendo como me siento”	Participa en la actividad escuchando los distintos ritmos de música para manejar sus emociones	Fotos Videos Ficha de trabajo	Lista de cotejo	24/03/2025
	Sesión 9: “Música suave para encontrar mi paz”	Utiliza la música para calmarse o relajarse cuando se siente alterado o incómodo	Vídeos Fotos Ficha de trabajo	Lista de cotejo	31/03/2025
	Sesión 10 “Música y emoción”	Realiza cambios de emociones al escuchar los distintos ritmos de música	Videos Ficha de trabajo	Lista de cotejo	15/04/2025
	Sesión 11 “Soy único: Bailando para sentirme bien”	Participa bailando con otros en la actividad, mostrando empatía y regulación emocional en la interacción.	Vídeos Ficha de trabajo	Lista de cotejo	28/04/2025
	Sesión 12 “Jugando con mis manos al ritmo de mi corazón”	Expresa sus emociones a través de ritmos con las manos.	Videos Ficha de trabajo	Lista de cotejo	07/05/2025
	Sesión 13 “Bailando soy feliz”	Expresa emociones básicas (alegría, tristeza) mediante movimientos corporales al ritmo de la música.	Video Ficha de trabajo	Lista de cotejo	26/05/2025
	Sesión 14 “Soy un artista emocional”	"Reconoce sus emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo) al observar su reflejo en el espejo mientras escucha distintos tipos de música."	Ficha de trabajo	Lista de cotejo	02/06/2025
	Sesión 15: “El rock de las emociones”	Expresa sus emocionales durante la interacciones y participación del baile con sus compañeros.	Video	Lista de cotejo	04/06/2025

Sesión 16: “El ritmo de mis sentimientos”	Manifiesta sus emociones a través del movimiento corporal y sonidos al participar en actividades musicales.	Videos Fotos Fichas de trabajo	Lista de cotejo	09/06/2025
Sesión 17: “Mi emoción favorita tiene canción”	Expresa a través de gestos el ritmo de las melodías musicales	Ficha de trabajo grupal	Lista de cotejo	16/06/2025
Sesión 18: “Cantando con el alma y cuerpo”	Participa activamente en canciones que promueven valores emocionales, mostrando respeto por las emociones del grupo.	Videos Fichas de trabajo	Lista de cotejo	17/06/2025
Sesión 19: “Bailamos al son de la música”	Participa en juegos de movimiento al ritmo de la música, expresando sus emociones a través del cuerpo.	Videos Fotos	Lista de cotejo	30/06/2025

Nota: Actividades programadas integradas a la planificación curricular.

Capítulo IV. Resultados de la investigación

4.1 Descripción de resultados

4.1.1. Objetivo N° 1.

Diagnosticar el nivel de las habilidades emocionales en los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota, antes de la aplicación de la música como estrategia didáctica.

4.1.1.1. Resultados de la prueba de entrada

Tabla 1

Resultados de la prueba de entrada por dimensiones aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa de Chota, sobre el desarrollo de las habilidades emocionales, 2025

N°	Conciencia de las propias emociones						Regulación de las propias emociones						Total
	1	2	3	4	5	Sub total	6	7	8	9	10	Sub total	
1	3	3	2	3	2	13	3	3	2	3	2	13	13
2	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	5
3	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	5
4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	5
5	1	1	1	1	1	5	1	2	1	1	2	7	6
6	1	1	1	1	1	5	3	1	1	2	2	9	7
7	1	2	1	1	1	6	1	2	1	2	2	8	7
8	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	5
9	4	1	1	1	1	8	3	1	2	1	1	8	8
10	1	1	1	2	1	6	2	1	2	2	1	8	7
11	2	1	1	1	1	6	1	1	1	1	2	6	6
12	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	5
13	2	1	2	1	1	7	1	1	2	2	1	7	7
14	1	1	1	1	1	5	1	2	1	1	2	7	6
15	2	1	1	2	1	7	1	1	1	1	1	5	6
16	2	1	1	2	1	7	1	1	1	1	1	5	6
17	1	1	1	2	1	6	1	1	1	1	2	6	6
18	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	5
19	1	2	1	2	1	7	2	1	2	1	1	7	7
20	2	1	1	1	1	6	1	1	1	1	2	6	6
21	2	3	3	1	1	10	3	2	3	2	2	12	11
22	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	5
23	1	1	1	1	1	5	2	1	2	1	1	7	6
24	1	1	1	1	1	5	1	2	2	1	1	7	6
25	2	2	3	3	2	12	2	1	2	2	1	8	10

Nota. Datos obtenidos de la prueba de entrada aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota.

Tabla 2

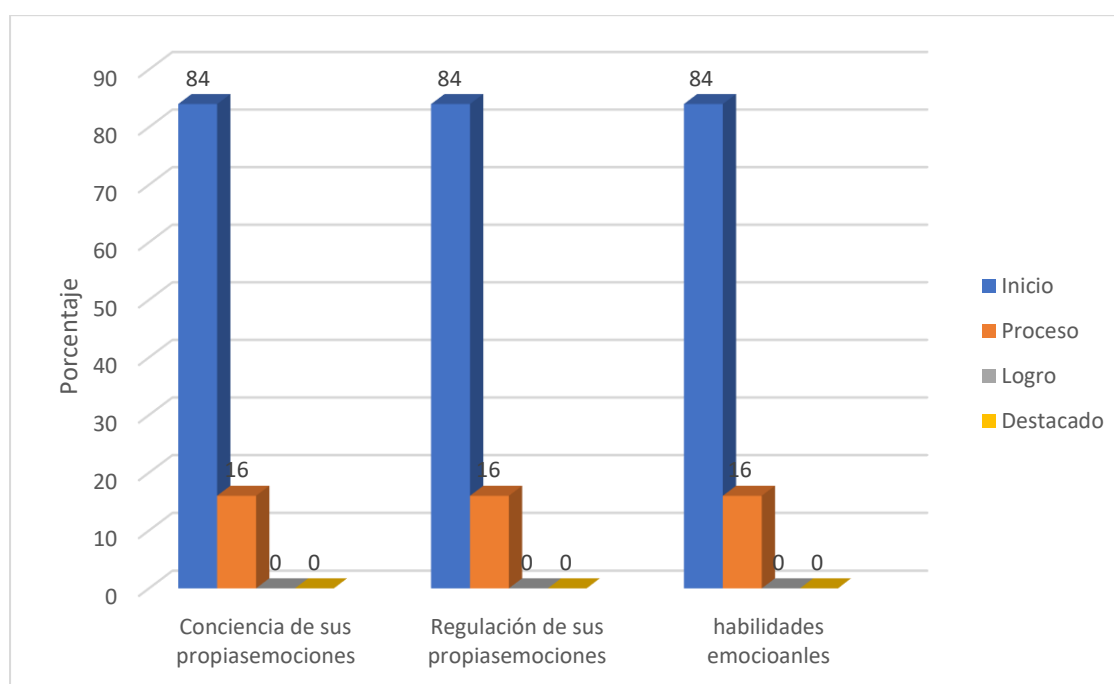
Resultados de la prueba de entrada por dimensiones aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa de Chota; sobre el desarrollo de la competencia de desarrollo de habilidades emocionales, 2025.

SUB CATEGORÍAS	Conciencia de sus propias emociones		Regulación de sus propias emociones		Habilidades emocionales	
	fí	%	fí	%	fí	%
Inicio	21	84%	21	84%	21	84%
Proceso	4	16%	4	16%	4	16%
Logro	0	0	0	0	0	0
Logro destacado	0	0	0	0	0	0
TOTAL	25	100%	25	100%	25	100%

Nota. Base de datos de la prueba de entrada.

Figura 1

Resultados de la prueba de entrada de los niños de 5 años de una institución educativa Chota; según dimensiones, sobre el desarrollo de las habilidades emocionales, 2025



Nota. Datos obtenidos de la prueba de entrada aplicada en los niños de 5 años, 2025

Interpretación. - En la tabla 3 y figura 1, se observa que, en una Institución de Educación Inicial de Chota, 2025, se ha diagnosticado el nivel de habilidades emocionales en un total de 25 estudiantes, teniendo en cuenta dos sub categorías: Regulación de sus propias emociones y conciencia de sus propias emociones. El resultado obtenido en la subcategoría regulación de sus propias emociones son, (84%) de niños que se ubican en el nivel de inicio, (16%) de los niños se sitúan en el nivel de proceso, (0%) de los niños se encuentran en el nivel

de logro esperado y (0 %) de los niños se ubican en el nivel de logro destacado. En los resultados obtenidos sobre la conciencia de sus propias emociones se obtuvo, (84%) de los niños se encuentran en el nivel de inicio, (16%) de los estudiantes se ubican en el nivel de proceso, (0%) de los estudiantes se sitúan en el nivel de logro esperado, (0 %) de los estudiantes se ubican en el nivel de logro destacado. Asimismo, en habilidades emocionales (84%) de escolares se ubican en el nivel de inicio, (16%) de los alumnos se sitúan en el nivel de proceso, (0%) de los educandos se encuentran en el nivel de logro esperado y (0 %) de los estudiantes se ubican en el nivel de logro destacado

De acuerdo a estos resultados se observa que en el nivel de habilidades emocionales está en inicio por tanto es necesario la aplicación de la estrategia de la música.

-Estadísticos descriptivos

Tabla 3

Estadísticos descriptivos del pre test aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa de Chota

Estadísticos descriptivos				
	N	Media	Desv. Desviación	Varianza
Conciencia de las propias emociones	25	6,44	2,200	4,840
Regulación de las propias emociones	25	6,84	2,115	4,473
Habilidades emocionales	25	6,64	1,997	3,990
N válido (por lista)	25			

Nota. Tabulación de los estadísticos descriptivos del test aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota.

Interpretación. - Los resultados descriptivos muestran que, en el pre test, en un grupo de 25 participantes, la regulación de las propias emociones obtuvo el promedio más alto (6,84), seguida de las habilidades emocionales globales (6,64) y la conciencia de las propias emociones (6,44), lo que indica que los estudiantes regulan mejor de lo que identifican sus emociones. Las desviaciones estándar, cercanas a 2 puntos, reflejan una variabilidad moderada en los puntajes, lo que evidencia diferencias significativas entre los participantes. En general, los promedios están por encima del punto medio de la escala, mostrando un nivel deficiente de desarrollo emocional, aunque se identifica la conciencia emocional como el aspecto con mayor necesidad de fortalecimiento para lograr un desarrollo emocional más equilibrado.

4.1.2. Resultados cualitativos

4.1.2.1 Análisis de los diarios del diagnóstico del problema.

Durante la fase diagnóstica se aplicaron tres sesiones de aprendizaje con el propósito de identificar las falencias en el desarrollo de las habilidades emocionales de los niños. El análisis se organizó en torno a las dos dimensiones consideradas: Conciencia de las propias emociones y Regulación de las propias emociones.

Los resultados cualitativos de esta investigación se obtuvieron mediante los diarios de campo elaborados durante la implementación de las sesiones de aprendizaje organizadas conforme a las dimensiones de las habilidades emocionales: Conciencia de las propias emociones y regulación de las propias emociones. La información fue codificada y categorizada a través de software Atlas ti, lo cual permitió identificar patrones de comportamiento, dificultades iniciales, progresos y respuestas emocionales de los niños a lo largo del proceso. Este análisis buscó captar la profundidad de las vivencias observadas, desde una perspectiva interpretativa, contextualizando los cambios significativos en el marco de la percepción sensorial de los niños.

Sub Categoría I: “Conciencia de las propias emociones”

La primera sesión, titulada “El monstruo de colores”, se centró en la identificación de emociones básicas a partir de un recurso literario y visual. A través de la narración, los niños lograron reconocer sentimientos como alegría, tristeza, enojo, miedo y calma. Sin embargo, se evidenció dificultad para asociarlos con experiencias personales y expresarlos verbalmente. Como afirma Bisquerra (2009), la conciencia emocional constituye la base de la educación emocional, ya que implica identificar con precisión las propias emociones y diferenciarlas de otras similares. En este sentido, los hallazgos mostraron que los niños se encuentran en un nivel inicial de conciencia emocional, al limitarse a identificar solo algunas emociones de manera superficial.

En la segunda sesión, denominada “El bosque de las emociones”, los niños representaron distintas emociones mediante dramatizaciones y gestos corporales. Si bien se mostraron entusiastas y participativos, surgieron limitaciones al momento de traducir esas experiencias en palabras. Esta dificultad coincide con lo planteado por Goleman (1995), quien sostiene que los niños pequeños suelen carecer de un vocabulario emocional amplio, lo que

restringe su capacidad para reconocer y comunicar lo que sienten. Por lo tanto, el diagnóstico reflejó que la verbalización de emociones aún no se encuentra consolidada, lo que limita el desarrollo de la dimensión de conciencia emocional.

En síntesis, dentro de esta dimensión se pudo identificar que los niños reconocen emociones básicas, pero presentan falencias para diferenciarlas con claridad y expresarlas verbalmente. Esto revela la necesidad de fortalecer un vocabulario emocional más rico y significativo, tal como sugieren Extremera y Fernández-Berrocal (2004), quienes destacan que la conciencia emocional favorece la autocomprensión y la construcción de la identidad emocional desde edades tempranas.

Sub Categoría II: “Regulación de las propias emociones”

La tercera sesión, denominada “El espejo de nuestras emociones”, buscó promover la identificación de expresiones faciales y su relación con la autorregulación. Los niños lograron reconocer gestos de alegría, tristeza y enojo; no obstante, se observaron dificultades para controlar reacciones impulsivas y para mantener comportamientos empáticos en la interacción con los demás. Algunos se frustraban con facilidad o respondían de manera inadecuada a las emociones de sus compañeros.

De acuerdo con Goleman (1995), la regulación emocional es la capacidad de manejar los propios estados de ánimo e impulsos, evitando respuestas desproporcionadas o inadecuadas. En esta línea, Bisquerra (2011) subraya que la regulación emocional constituye un aprendizaje esencial en la infancia, ya que permite a los niños manejar su frustración, adaptarse a diferentes contextos y establecer vínculos sociales saludables. La evidencia recogida en la sesión mostró que los niños aún no logran implementar estrategias eficaces para regular sus emociones, lo que repercute en la convivencia escolar y en el desarrollo de la empatía.

Estos comportamientos evidencian una debilidad en la dimensión de regulación de las emociones, dado que los niños aún no logran implementar estrategias adecuadas para manejar sus impulsos ni para responder de manera empática a las expresiones emocionales de sus pares. Esta limitación se traduce en la incapacidad de mantener conductas equilibradas frente a distintas situaciones sociales, lo cual repercute directamente en su convivencia escolar y en la construcción de vínculos afectivos saludables.

El análisis de las tres sesiones diagnósticas permitió concluir que los niños presentan limitaciones tanto en la conciencia emocional (dificultades para identificar y verbalizar estados

emocionales) como en la regulación emocional (escasa autorregulación e insuficiente empatía). Estos hallazgos coinciden con lo expuesto por Bisquerra (2009), quien señala que la educación emocional debe iniciarse en la etapa infantil precisamente porque en ella se forman las bases de la autorregulación y la comprensión de emociones.

Este diagnóstico inicial evidenció la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras que contribuyan al desarrollo de habilidades emocionales en los niños de 5 años. En este sentido, la música se plantea como un recurso pedagógico pertinente, pues favorece la expresión emocional, potencia la autorregulación y facilita la construcción de un lenguaje emocional más amplio y significativo (Chávez & Morales, 2018).

4.1.2.1.2 Diseño y aplicación de sesiones de aprendizaje

Objetivo N° 2 Diseñar y aplicar actividades de aprendizaje utilizando la música como estrategia didáctica para fortalecer las habilidades emocionales de los niños de 5 años de una institución de educación inicial de chota.

Con el objetivo de fortalecer las habilidades emocionales en niños de 5 años de edad mediante la estrategia de la música, se desarrollaron dos unidades didácticas centradas en cada una de las dimensiones emocionales mencionadas especificando el propósito de cada una, su desarrollo, materiales utilizados y la participación de los niños.

Sub Categoría I: “Conciencia de las propias emociones”

En el contexto educativo, esta dimensión adquiere especial relevancia en la primera infancia, ya que durante esta etapa los niños se encuentran en pleno proceso de construcción de su identidad emocional. Desarrollar conciencia emocional les permite tomar contacto con su mundo interno, diferenciar entre distintas emociones como la alegría, la tristeza, el enojo o el miedo, y comprender que estas son reacciones naturales ante diversas experiencias (Goleman, 1995).

Asimismo, cuando un niño logra identificar lo que siente, se encuentra en mejores condiciones para expresarlo de forma asertiva, establecer relaciones interpersonales más empáticas y enfrentar situaciones de conflicto con mayor resiliencia. Por tanto, potenciar esta dimensión desde edades tempranas favorece el bienestar emocional, la autoestima y la convivencia escolar.

En esta investigación, el desarrollo de la conciencia emocional fue estimulado a través de experiencias musicales diseñadas intencionadamente, promoviendo la expresión verbal, corporal y artística de los estados afectivos. Estas estrategias permiten no solo reconocer las emociones, sino también validarlas y darles un espacio dentro del proceso formativo, contribuyendo a una educación integral.

Sesiones desarrolladas:

“El monstruo de colores”. El propósito de la sesión fue que los niños reconozcan sus emociones básicas, a partir de la escucha del cuento El monstruo de colores y de actividades de identificación emocional. Este objetivo se alineó adecuadamente con la dimensión de la conciencia de las propias emociones, permitiendo a los niños entrar en contacto con su mundo interno mediante recursos visuales, orales y corporales. Durante la ejecución, se observó una planificación clara, con momentos estructurados que favorecieron el tránsito gradual de los niños desde el reconocimiento emocional hacia la expresión de sus propias vivencias.

En el desarrollo, se evidenció una adecuada organización de los espacios y tiempos, así como la disposición de materiales que favorecieron el trabajo individual y grupal. Las preguntas formuladas por la docente promovieron la reflexión y el pensamiento crítico emocional, permitiendo a los niños verbalizar lo que observaban y sentían. El uso de imágenes y paletas con expresiones faciales fue clave para que los niños pudieran asociar situaciones cotidianas con emociones específicas, fortaleciendo así el vínculo entre lo cognitivo y lo afectivo.

En general, la sesión se ejecutó de forma coherente con el propósito planteado. Se promovió una experiencia emocional significativa, con una metodología activa y centrada en el niño, que favoreció el reconocimiento, la expresión y la reflexión sobre las propias emociones en un ambiente respetuoso, lúdico y afectivo.

“El bosque de las emociones”. El propósito de esta sesión fue que los niños reconozcan y nombren sus emociones. Desde el inicio, la docente generó un ambiente cálido y organizado, estableciendo normas de convivencia y utilizando como recurso motivador la canción “El monstruo de la laguna”, que despertó interés y curiosidad en los niños.

La sesión se desarrolló con una secuencia clara y coherente. A través del uso de materiales lúdicos como la caja de las emociones, imágenes y el dado con el rayuelo emocional, se promovió que los niños identificaran expresiones faciales, asociándolas con vivencias propias.

Estas estrategias permitieron un aprendizaje activo, reforzando la conciencia de sus emociones mediante el juego, el diálogo y la observación. La transferencia se logró cuando los niños simulaban gestos y situaciones cotidianas, reconociendo cómo se sienten en su entorno familiar. Finalmente, al pintar las caras emocionales, se consolidó la relación entre emoción y color, permitiendo una expresión artística libre y significativa.

La ejecución de la sesión fue pertinente, con actividades adaptadas al nivel evolutivo de los niños, promoviendo el reconocimiento emocional desde una metodología activa, participativa y reflexiva.

“El espejo de nuestras emociones”. El propósito de esta sesión fue que los niños reconozcan sus emociones a través de gestos faciales frente al espejo. Desde el inicio, se creó un ambiente afectivo y participativo mediante cantos, normas de convivencia y preguntas motivadoras que conectaron a los niños con el tema emocional de manera cercana.

Durante el desarrollo, se entregaron pequeños espejos a los niños, lo que permitió que cada uno explorara sus propias expresiones faciales, favoreciendo la conciencia corporal y la identificación emocional. Esta experiencia lúdica y personal generó asombro y reflexión al observar cómo cambia el rostro según cada emoción. El trabajo grupal posterior, a través de tarjetas y dramatización, reforzó la comprensión de las emociones mediante el juego y la observación entre pares. Las preguntas abiertas ayudaron a que los niños conecten las emociones representadas con experiencias reales, promoviendo la empatía y el diálogo emocional. El cuento breve presentado por la docente fortaleció la conexión entre las emociones y situaciones cotidianas, facilitando la comprensión de que sentir varias emociones en un mismo día es algo natural. En la transferencia, los niños expresaron sus emociones actuales a través del dibujo, compartiéndolo con el grupo, lo que fortaleció la autoexpresión y la escucha activa. El cierre con el “abrazo grupal” y la canción de las emociones contribuyó al fortalecimiento del vínculo afectivo entre los compañeros, consolidando el aprendizaje en un clima de contención y afecto.

La sesión fue ejecutada de manera ordenada, con recursos significativos como los espejos, tarjetas de emociones, pinturas y dinámicas participativas. Se promovió el desarrollo emocional desde una metodología activa, empática y respetuosa con el ritmo de cada niño.

“Técnica de la respiración de las abejas”. El propósito de esta sesión fue que los niños reconozcan y nombren sus emociones. Desde el inicio, la docente generó un ambiente cálido y

organizado, estableciendo normas de convivencia y utilizando como recurso motivador la canción “El monstruo de la laguna”, que despertó interés y curiosidad en los niños.

La sesión se desarrolló con una secuencia clara y coherente. A través del uso de materiales lúdicos como la caja de las emociones, imágenes y el dado con el rayuelo emocional, se promovió que los niños identificaran expresiones faciales, asociándolas con vivencias propias. Estas estrategias permitieron un aprendizaje activo, reforzando la conciencia de sus emociones mediante el juego, el diálogo y la observación. La transferencia se logró cuando los niños simulaban gestos y situaciones cotidianas, reconociendo cómo se sienten en su entorno familiar. Finalmente, al pintar las caras emocionales, se consolidó la relación entre emoción y color, permitiendo una expresión artística libre y significativa.

La ejecución de la sesión fue pertinente, con actividades adaptadas al nivel evolutivo de los niños, promoviendo el reconocimiento emocional desde una metodología activa, participativa y reflexiva.

“Aprendo a ser tolerante”. La sesión tuvo como propósito principal estimular la creatividad y la coordinación motora fina de los niños a través de la elaboración de una abeja con material reciclado, favoreciendo además el trabajo colaborativo y el cumplimiento de normas en un contexto artístico. Desde el inicio, la docente organizó un espacio cálido y participativo, recordando las normas de convivencia y presentando claramente la actividad. La motivación se generó a través del anuncio de una manualidad atractiva y significativa, lo que despertó el interés de los niños desde el primer momento.

Durante el desarrollo, se promovió la exploración libre del material (cono, papel bond, Corrospum, marcadores y goma), fomentando la curiosidad y la iniciativa de cada niño. La representación gráfica se realizó paso a paso, permitiendo que los niños siguieran una secuencia lógica y estructurada, desde pintar el cono hasta decorar el rostro de su abeja. Esta actividad favoreció el desarrollo de habilidades como el trazo, el pegado, la coordinación viso motriz y la creatividad. La docente acompañó el proceso mediante preguntas, orientación individual y diálogo constante. En la verbalización, se generó un espacio de reflexión sobre el trabajo realizado, permitiendo que los niños expresen cómo se sintieron, qué aprendieron y qué parte disfrutaron más.

En el cierre, los niños compartieron sus experiencias y apreciaciones, valorando el esfuerzo propio y el de sus compañeros. La sesión se ejecutó de manera ordenada, participativa

y con una metodología activa que combinó el arte, la exploración sensorial y la expresión oral, enriqueciendo el desarrollo integral de los niños.

“Dibujo mis emociones”. El propósito de la sesión fue que los niños identifiquen y reconozcan sus emociones, lo cual se logró mediante una experiencia lúdica y sensorial. La docente inició organizando el grupo, recordando normas y realizando la dinámica “Caminando por la calle”, que generó motivación y conexión emocional.

Durante el desarrollo, se usaron bandejas con harina y tarjetas con emociones, permitiendo a los niños dibujar con sus dedos y expresar momentos personales asociados a cada emoción. Esta actividad combinó expresión emocional, estimulación sensorial y motricidad fina. El diálogo posterior fortaleció la verbalización de sentimientos y reflexiones sobre lo vivido. El uso del “Termómetro de las emociones” permitió que cada niño identifique cómo se sentía en el momento y explique su elección, evidenciando autorreflexión emocional.

La sesión concluyó con una asamblea donde los niños compartieron lo aprendido y cómo se sintieron. La ejecución fue clara, ordenada y coherente con el propósito, favoreciendo el desarrollo emocional en un ambiente de confianza, juego y expresión libre.

“El baúl de las sensaciones”. El propósito de esta sesión fue que los niños expresen emociones a través de gestos, lo cual se logró mediante actividades sensoriales, lúdicas y de reflexión. Desde la recepción, se generó un ambiente afectivo y participativo con cantos, dinámicas y preguntas que despertaron la curiosidad y prepararon el terreno emocional para el tema.

Durante el desarrollo, la presentación del “Baúl de las sensaciones” permitió a los niños explorar objetos con los ojos cubiertos, activando sentidos como el tacto, el olfato y el gusto. Esta experiencia favoreció el reconocimiento de emociones asociadas a sensaciones físicas, promoviendo la expresión gestual espontánea y auténtica. El diálogo posterior reforzó el vínculo entre lo vivido y lo emocional, permitiendo que los niños verbalicen sus sensaciones, reconozcan diferencias y reflexionen sobre lo experimentado. La transferencia se realizó mediante un dibujo libre donde cada niño representó la emoción sentida, explicando el porqué, lo cual fortaleció la autoexpresión emocional.

La sesión concluyó con preguntas metacognitivas que promovieron la reflexión individual y grupal. En conjunto, la actividad se ejecutó de manera organizada, respetuosa y coherente

con el propósito, favoreciendo el desarrollo emocional en un ambiente seguro, dinámico y significativo.

-Unidad II: Sub categoría “Regulación de las propias emociones”

Al inicio de la intervención, se observó que los niños presentaban dificultades para reconocer y nombrar sus emociones, así como para identificar cómo se sentían en distintas situaciones. Por ello, se implementaron 12 sesiones musicales centradas en la dimensión de la Regulación emocional, con actividades diseñadas a través del canto, la audición activa y la asociación de sonidos. Al finalizar, se evidenció que los niños no solo podían nombrar emociones como alegría, tristeza, miedo o sorpresa, sino que también lograron identificar sus causas y expresarlas de forma adecuada, ya sea cantando, dibujando o narrando situaciones. Esto demuestra que la música fue una estrategia eficaz para potenciar la conciencia emocional, generando un ambiente participativo y motivador que fortaleció su desarrollo emocional.

Sesiones desarrolladas:

“Canciones que hablan para descubrir cómo me siento”. El propósito de esta sesión fue que los niños identifiquen y expresen emociones básicas a través de la música. Desde la recepción se promovió un ambiente cercano y afectivo mediante canciones, oración y dinámicas de bienvenida, preparando emocionalmente a los niños para participar de manera activa.

Durante el desarrollo, se escucharon diferentes canciones, lo que permitió a los niños explorar cómo la música puede generar distintas emociones. A través del movimiento corporal, gestos faciales y expresión espontánea, se logró que los niños manifestaran sus emociones de forma libre y auténtica, favoreciendo el desarrollo de la conciencia emocional y la expresión corporal. El diálogo posterior permitió que los niños verbalicen lo que sintieron al escuchar cada tipo de música, reconociendo la relación entre sonidos, estados emocionales y vivencias personales. La docente acompañó este proceso con preguntas reflexivas que estimularon el pensamiento emocional y la empatía. La transferencia se realizó con la creación del “Mural de las emociones”, en el que los niños dibujaron lo que sintieron durante la actividad y explicaron sus emociones ante el grupo. Esta estrategia fortaleció la expresión emocional a través del arte y la comunicación verbal.

Finalmente, en la metacognición, los niños evaluaron lo vivido, identificando lo que aprendieron y cómo se sintieron. La sesión fue ejecutada con orden, claridad y sensibilidad, utilizando la música como herramienta significativa para el desarrollo emocional.

“Música suave para encontrar mi paz”. El propósito de esta sesión fue ayudar a los niños a reconocer y regular su emoción de enojo mediante la escucha de música suave, promoviendo así un estado de tranquilidad emocional. Durante la motivación, se emplearon sonidos suaves de la naturaleza y música instrumental, generando un espacio introspectivo que permitió a los niños conectar con sus emociones. Se promovió el diálogo mediante preguntas como: “¿Qué sienten al escuchar esta música?”, activando sus saberes previos y dando paso a la reflexión. La actividad principal fue el juego corporal “Soy un árbol”, en el que los niños respondían a los cambios de ritmo musical con movimientos lentos o rápidos, dependiendo de la intensidad del sonido. Esta experiencia fortaleció la conciencia corporal, la expresión emocional y la relación entre el ritmo musical y el estado emocional. Posteriormente, en un momento de relajación guiada, se les invitó a cerrar los ojos y conectar con sus sensaciones internas. Durante el diálogo reflexivo, los niños expresaron cómo se sintieron con la música, identificando cambios en su estado emocional. En la fase de transferencia, se plantearon situaciones cotidianas para que los niños relacionen lo aprendido con su entorno familiar y escolar. Además, se utilizó la dinámica del “Policía emocional”, donde cada niño colocó un gancho con su nombre en la emoción que sentía, explicando con libertad y seguridad el porqué de su elección. Esta acción fortaleció el reconocimiento de emociones y la autorreflexión.

La sesión concluyó con una asamblea en la que se retomaron las actividades realizadas, lo que permitió consolidar el aprendizaje, valorar lo vivido y dar cierre afectivo a la experiencia. En general, la sesión fue coherente con su propósito, integrando de manera efectiva la música como mediadora emocional en un contexto de empatía, juego y reflexión.

“Música y emoción”. El propósito fue sensibilizarlos respecto al poder de la música como canal emocional, partiendo de sus vivencias y favoreciendo el diálogo sobre lo que sienten. Esta sesión se desarrolló mediante la motivación, se presentó un video animado que incluía fragmentos musicales alegres, tristes y relajantes. Estas piezas instrumentales, al no tener palabras, facilitaron que los niños conectaran directamente con sus emociones. Luego, se les invitó a compartir sus impresiones a partir de preguntas como: “¿Qué escucharon?”, “¿Qué sintieron con esta música?”, lo cual activó sus saberes previos y generó un espacio reflexivo y participativo. La actividad central consistió en la escucha guiada de tres tipos de música. A cada

niño se le entregó caritas de emociones (alegría, tristeza y calma), que levantaban según lo que sentían con cada fragmento. Esta dinámica permitió observar cómo la música movilizaba emociones diferentes en cada uno. Se reforzó el respeto por las emociones del otro, validando todas las respuestas como legítimas. Posteriormente, en círculo, se generó un diálogo reflexivo en el que los niños comentaron cómo se sintieron con cada música, qué parte les gustó más y si le recordaba a alguien o a alguna situación. Esta conversación permitió evidenciar no solo la identificación emocional, sino también la riqueza de sus asociaciones personales. En la fase de transferencia, se abordaron situaciones cotidianas relacionadas con la música: cuándo la escuchan en casa, cómo se sienten cuando están tristes o contentos y cómo la música influye en esos momentos. Luego, los niños dibujaron una situación en la que la música les ayudó a sentirse mejor, promoviendo así la expresión emocional a través del arte.

La sesión concluyó con la exposición libre de los dibujos y una breve asamblea grupal donde se recordó lo vivido. Esto permitió consolidar el aprendizaje, reforzar la autorreflexión emocional y dar un cierre afectivo a la experiencia. En conjunto, la sesión integró con coherencia la música como recurso emocional, generando un ambiente de empatía, participación activa y reconocimiento personal.

“Soy único bailando para sentirme bien”. tuvo como propósito fortalecer la conciencia emocional y la autorregulación en los niños, utilizando el baile libre como medio de expresión. Se buscó que los niños reconozcan sus emociones, se acepten como personas únicas y expresen lo que sienten a través del movimiento corporal, favoreciendo también el desarrollo de la autoestima y la empatía. La sesión fue significativa porque ofreció un espacio seguro donde cada niño pudo expresarse sin temor a ser juzgado, reconociendo que no existe una única manera “correcta” de bailar o sentir. La motivación se desarrolló mediante la aparición de una “caja mágica de la alegría”, decorada con colores brillantes. De ella emergió un títere llamado Bubú el Bailarín, quien transmitió un mensaje de valor personal y preguntó a los niños qué los hacía únicos. A través del diálogo y preguntas reflexivas, se activaron sus saberes previos en torno al baile, las emociones y la expresión corporal. Durante la experiencia principal, los niños participaron en una dinámica de movimiento libre con música variada (alegre, suave y energética). Se les brindó materiales como pañuelos, cintas y pequeños instrumentos musicales para enriquecer su expresión. En varios momentos se hicieron pausas guiadas para que los niños verbalicen lo que sentían, se observen entre sí y reconozcan que cada expresión emocional es diferente y valiosa. En el diálogo reflexivo, se conversó sobre cómo se sintieron al bailar, si notaron que otros se movían distinto, y qué les gustó del baile de sus compañeros. Esta

interacción fortaleció el respeto por la diversidad emocional y promovió la empatía entre los niños.

Para finalizar, se les invitó a moldear con plastilina una posición de baile que recordaran de la experiencia. Esta actividad permitió plasmar lo vivido desde lo artístico y consolidar el aprendizaje emocional.

“Jugando con mis manos al ritmo de mi corazón”. Esta sesión tuvo como propósito que los niños descubran la alegría de expresarse con sus manos, jugando con los ritmos que nacen de su propio cuerpo. Esta experiencia se diseñó considerando la importancia del cuerpo como medio de comunicación emocional en la primera infancia.

La actividad se inició con la presentación del video “Manitos juguetonas”, el cual captó la atención de los niños e incentivó la observación de movimientos rítmicos. A partir de ello, se activaron los saberes previos a través de preguntas como: “¿De qué trató la canción?”, “¿Qué parte del cuerpo usaban los bailarines?”, y “¿Podemos hacer música con nuestras manos?”. Posteriormente, se generó un conflicto cognitivo con la pregunta: “¿Con qué otra parte del cuerpo podemos hacer música?”, abriendo la posibilidad de explorar nuevos modos de expresión.

Durante el desarrollo de la experiencia, se promovió una conexión afectiva a través de la pregunta: “¿Cómo se siente tu corazón hoy?”, favoreciendo la expresión de emociones desde una perspectiva corporal. A partir de ello, se propusieron dinámicas como “Con las manos de la mariposa” y “Mano abierta, mano cerrada”, seguidas de una activación motriz que incluyó movimientos con las manos: agitar, acariciar, dibujar en el aire. Los niños fueron invitados a expresar cómo se sentían usando solo sus manos, representando alegría, tranquilidad o inquietud mediante gestos libres y creativos. El diálogo reflexivo permitió profundizar en la relación entre ritmo y emoción. Se utilizó la canción “Wellerman” para explorar cómo los cambios de ritmo (rápido, lento, fuerte) pueden representar distintas emociones como alegría, tristeza o enojo. Luego, cada niño inventó un ritmo-emoción con palmas, que fue interpretado por el resto del grupo, promoviendo así la empatía y el reconocimiento emocional mutuo. Posteriormente, se organizaron en pequeños grupos para construir ritmos colectivos acompañados de gestos que representarían una emoción, fortaleciendo la cooperación y el respeto por la diversidad expresiva. La transferencia a situaciones cotidianas se abordó mediante preguntas que conectaron lo aprendido con sus experiencias del entorno familiar: “¿Qué ritmo harías con tus manos si estás feliz porque juegas con mamá?”, “¿Y si estás

tranquilo escuchando un cuento?”, “¿Y si estás un poco enojado?”. Esta reflexión ayudó a los niños a reconocer que las emociones pueden ser expresadas y canalizadas a través del cuerpo en diversos contextos.

En conclusión, la sesión permitió integrar la música, el ritmo, el cuerpo y la emoción como herramientas pedagógicas para fortalecer el desarrollo socioemocional en la primera infancia, respondiendo al enfoque integral del aprendizaje desde el juego, la creatividad y la autoexpresión.

“Bailando soy feliz”. Esta sesión tuvo como propósito que los niños reconozcan sus emociones y características personales, expresándolas libremente a través del baile. Esta actividad permitió fortalecer la conciencia emocional desde el respeto por la individualidad y la expresión auténtica de cada niño. Iniciamos la jornada formando un semicírculo y recordando las normas de convivencia. Para motivar el ambiente, se presentó la “caja mágica de la alegría”, de la cual emergió el títere “Bubú el Bailarín”, quien recordó a los niños lo especial que es cada uno al bailar a su manera. A través de preguntas como “¿Alguna vez han bailado cuando estaban felices?”, se activaron sus saberes previos y se despertó el interés por la actividad. Luego se propició un pequeño conflicto cognitivo al preguntar: “¿Está mal bailar diferente?” Esto dio paso a la reflexión sobre la diversidad en la expresión corporal y emocional.

Durante el desarrollo, los niños participaron en una dinámica de movimiento libre con música variada. Eligieron cómo moverse usando pañuelos, cintas o instrumentos pequeños, mientras respondían preguntas como “¿Qué emoción sientes al moverte así?”. Se valoró la libertad de expresión y se promovió la empatía al observar los diferentes estilos de baile de sus compañeros. En el diálogo reflexivo, compartieron cómo se sintieron al bailar y qué aprendieron de sí mismos. Para transferir lo aprendido, se les invitó a imaginar cómo podrían usar el baile en otras situaciones para expresar o regular emociones.

Como cierre, modelaron con plastilina una postura de baile representativa de su experiencia, integrando emoción y creatividad. La sesión brindó un espacio significativo para la exploración emocional desde el cuerpo y el juego.

“Soy un artista emocional”. Esta sesión tuvo como propósito fortalecer en los niños la conciencia emocional, reconociéndose como personas únicas y valiosas, capaces de expresar lo que sienten a través del canto, el movimiento y el ritmo. La docente cantó a los niños con entusiasmo, entonando la canción “Si te sientes muy contento da tres palmas”, que generó un

ambiente de alegría y apertura emocional. Luego, se mostraron tarjetas con emojis para indagar cómo se sentían en ese momento, favoreciendo así el reconocimiento emocional inicial.

Durante el desarrollo, se vivieron experiencias significativas. De forma sorpresiva, se presentó un espejo a los niños, quienes fueron guiados para mirarse y realizar diferentes gestos faciales. Este recurso permitió una conexión visual y emocional con su propia imagen. Posteriormente, se sentaron en el piso para cantar la canción “Soy grande, soy fuerte y muy inteligente”, integrando el canto con el movimiento. Se realizaron pausas para preguntar: “¿Qué emoción sientes al escuchar la canción?” y “¿Puedes mostrar con tu cuerpo cómo se siente la felicidad, la tristeza o la emoción?”, promoviendo la verbalización emocional y la expresión corporal.

Al finalizar docente facilitó la transferencia del aprendizaje proponiendo situaciones reales: “¿Y si estás en casa y te sientes triste, bailarías para sentirte mejor?”, generando conciencia sobre la utilidad de la música como medio de regulación emocional. Para consolidar lo vivido, los niños utilizaron espuma de spray para dibujar las emociones experimentadas durante la sesión, transformando sus sensaciones en una expresión artística y sensorial.

“El Rock de las emociones”. La sesión se diseñó con el propósito de fortalecer la conciencia emocional en los niños, partiendo del reconocimiento de sus propias emociones como parte esencial de su identidad. Desde un enfoque musical y corporal, se buscó que cada niño se reconociera como una persona única y valiosa, capaz de expresar lo que siente a través del movimiento, el canto y el ritmo. Esta actividad se enmarca en la dimensión de la conciencia emocional, clave en la formación de la autoestima y la empatía en la infancia. La docente inició la motivación con la canción “Si te sientes muy contento da tres palmas”, generando un clima de confianza y participación. Luego, se exploraron saberes previos con tarjetas de emojis, animando a los niños a identificar la emoción que estaban sintiendo en ese momento. Se planteó un conflicto cognitivo a través de una pregunta reflexiva: “¿Sería bueno guardar nuestras emociones malas dentro de nuestro corazón y nuestra mente?”, promoviendo la reflexión individual y colectiva sobre la importancia de expresarse. Seguidamente, se introdujo la intención de la sesión, destacando que se trabajaría la psicomotricidad gruesa para poner en movimiento el cuerpo y conectar con las emociones desde el juego corporal. Para ello, se realizaron ejercicios de estiramiento como preparación corporal. Posteriormente, se proyectó en la televisión un musical que los niños observaron atentamente, con el objetivo de aprender sus movimientos. Una vez finalizada la observación, se los invitó a realizar los pasos del baile.

Luego se presentó la canción “El cocodrilo Dante”, motivándolos a imitar sus movimientos de manera libre, expresiva y alegre.

Para concluir, se propuso a los niños utilizar cualquier espacio del aula para recostarse, descansar y relajarse, brindando un cierre tranquilo que favorezca la autorregulación emocional. Esta etapa permitió a los niños recuperar su energía mientras interiorizaban la experiencia vivida. A través del movimiento, el juego musical y la reflexión compartida, los niños fortalecieron la expresión emocional y la conciencia de sí mismos en un ambiente lúdico, activo y seguro.

“El ritmo de mis sentimientos”. Esta sesión se realizó con el propósito de fortalecer la conciencia emocional, la autorregulación y la empatía en los niños a través del ritmo, el movimiento corporal y la expresión musical. La importancia de esta actividad radica en que brinda a los niños un espacio lúdico y seguro donde pueden expresar sus emociones mediante sonidos y gestos, comprendiendo que cada emoción tiene una forma particular de manifestarse y también de transformarse con ayuda del otro. Para motivarlos, se les invitó a bailar la canción “Muévete”, desplazándose con alegría alrededor de una gran alfombra, sujetándola por los extremos y haciendo saltar globos sin dejarlos caer, lo que generó entusiasmo colectivo y activó su disposición corporal. Luego, se presentaron tarjetas con emojis de distintas emociones y se les hizo preguntas clave como: “¿Qué emoción están sintiendo ahora?” y “¿Será importante estar alegres para poder trabajar en grupo?”. Estas interrogantes abrieron un espacio de reflexión inicial sobre sus vivencias emocionales, conectando sus experiencias con el propósito de la sesión. El momento central se desarrolló a partir de la aparición de un elemento sorpresivo: el cajón mágico. La docente lo presentó como un instrumento que solo responde a las emociones verdaderas. Con ello, se introdujo el vínculo entre ritmo y emoción. Se modelaron diversos sonidos: ritmos fuertes y rápidos para representar el enojo, suaves y lentos para la tristeza, rápidos y ligeros para la alegría, y golpecitos tenues para el miedo. Luego, se invitó a cada niño a explorar el cajón y otros instrumentos como palitos de lluvia y sonajeras, eligiendo cuál usar según cómo se sentían. Durante esta exploración libre, la docente planteó preguntas como “¿Cómo suena tu alegría?” o “¿Cómo sonarías si estuvieras triste?”, promoviendo así la verbalización emocional a través de lo sonoro. Posteriormente, se desarrolló un diálogo reflexivo a partir de las experiencias compartidas. Los niños comentaron qué emoción habían tocado y cómo se sintieron al escuchar las emociones de sus compañeros, fortaleciendo la empatía y el reconocimiento de la diversidad emocional del grupo. Se jugó “Adivina mi emoción”, donde un niño expresaba un ritmo y los demás debían identificarlo. Este momento

generó risas, conexión y comprensión colectiva. Para la transferencia de lo vivido, se utilizaron imágenes de distintas emociones y se propuso pensar qué ritmo podría ayudar a cada una. En una dinámica de duplas, un niño expresaba una emoción con ritmo y su compañero respondía con otro ritmo que ayudara a calmar, alegrar o acompañar, promoviendo estrategias de regulación emocional a través del juego.

El cierre se dio con un espacio de asamblea donde se plantearon preguntas como: “¿Qué hicimos hoy?”, “¿Cómo lo hicimos?” y “¿Para qué nos sirve lo aprendido?”, promoviendo la metacognición en los niños. Para finalizar, cada uno dibujó el instrumento que más le ayudó a sentirse mejor, cerrando así con una expresión plástica de su experiencia emocional.

“Mi emoción favorita tiene canción”. Esta sesión fue diseñada con el propósito de fortalecer la conciencia emocional, permitiéndoles identificar y expresar sus emociones mediante la música. Esta experiencia se fundamentó en la importancia de reconocer cómo se sienten, cómo varían sus estados emocionales ante distintos estímulos sonoros y cómo pueden usar recursos musicales para canalizar o regular sus emociones. La actividad se inició con la presentación del cuento “El monstruo de colores”, a partir del cual se invitó a los niños a identificar emociones representadas en el relato. A través de preguntas abiertas, como “¿Qué emociones observaron?” o “¿Qué haces tú cuando te sientes así?”, se activaron saberes previos y se abrió un espacio de diálogo emocional. Luego, mediante una provocación cognitiva, se introdujo la idea de que cada emoción puede tener su propia canción. Esta inquietud motivó a los niños a imaginar cómo sonaría su emoción favorita.

Durante el desarrollo, se escucharon fragmentos de canciones con diferentes tonalidades afectivas: alegre, tranquila, misteriosa y energética. Los niños se desplazaron libremente por el aula, conectando cuerpo y emoción al ritmo de cada melodía. Posteriormente, se les invitó a verbalizar qué sintieron con cada canción y a elegir aquella que más los identificaba emocionalmente. En pequeños grupos, los niños crearon representaciones sonoras de su emoción favorita, mediante gestos, ritmos con palmas o frases musicales. En la reflexión grupal, cada niño compartió su emoción elegida y explicó cómo la representaba musicalmente. Este momento permitió observar el nivel de conciencia emocional alcanzado, así como la empatía entre pares al escuchar y validar las emociones ajenas. Seguidamente, se promovió una transferencia de lo vivido a situaciones cotidianas: “¿Qué canción podrías cantar si te sientes triste mañana?” Con esta pregunta se reforzó la capacidad de autorregulación emocional a través de la música.

Para finalizar, se proyectó el video “El baile de las emociones” y se entregaron materiales variados (ojos decorativos, cintas, plumones) para que cada niño elabore su tarjeta de emoción, un recurso personalizable que representa la emoción que los identifica y la forma en que desean expresarla. Esta actividad integradora permitió cerrar con una expresión artística individual basada en una vivencia emocional significativa.

“Cantando con el alma y cuerpo”. Durante el desarrollo de las sesiones musicales, se promovió en los niños de cinco años el reconocimiento, expresión y regulación de sus emociones mediante diversas estrategias didácticas centradas en el canto, el ritmo, el movimiento corporal y el uso de instrumentos musicales. “Si te sientes muy contento da tres palmas”. Esta canción motivadora introdujo a los niños en un ambiente lúdico y emocionalmente seguro. Posteriormente, mediante el uso de tarjetas con emojis, se activaron los saberes previos preguntando: “¿Qué emoción estás sintiendo ahora?”. El conflicto cognitivo surgió al cuestionar: “¿Sería bueno guardar nuestras emociones malas dentro del corazón?”. Esta pregunta abrió paso a una reflexión colectiva sobre la importancia de expresar lo que sentimos. Como parte del desarrollo, se les anunció que trabajaríamos psicomotricidad gruesa al ritmo de canciones. Tras ejercicios de estiramiento, se proyectó un musical en la televisión, invitando a los niños a observar y luego imitar sus movimientos. A continuación, se bailó al ritmo de la canción “El cocodrilo Dante”, promoviendo la expresión corporal libre. Al finalizar, se ofreció un momento de relajación, utilizando distintas zonas del aula para descansar, favoreciendo así la autorregulación emocional. En una segunda jornada, se presentó como motivación el cuento “El monstruo de colores”, cuya narrativa permitió a los niños identificar distintas emociones. Se les preguntó: “¿De qué trató el cuento?, ¿qué emociones observaron?”, promoviendo así el recuerdo y verbalización emocional. Luego, se les mostraron imágenes de niños y niñas expresando emociones y se generó un intercambio reflexivo sobre cómo identificarlas. El conflicto cognitivo se planteó con la pregunta: “¿Sabías que cada emoción puede tener una canción que la acompañe?”, abriendo paso a la exploración musical. Durante el desarrollo, se reprodujeron fragmentos de canciones de distintos matices emocionales: alegre, tranquila, misteriosa y energética, mientras los niños se movían libremente por el aula. Al finalizar cada fragmento, se les pidió expresar qué emoción les generó y cuál fue su favorita. Posteriormente, en pequeños grupos, crearon gestos, ritmos con palmas o frases musicales representativas de la emoción elegida.

Esta sesión se culminó con un diálogo grupal, donde cada niño compartió su emoción y su expresión musical correspondiente. Para cerrar, se propuso reflexionar sobre cómo usar la

música para regular emociones en casa y se visualizó la canción “El baile de las emociones”. Finalmente, cada niño elaboró su tarjeta de emoción utilizando materiales decorativos, fortaleciendo la conexión entre emoción y expresión artística.

“Bailamos al son de la música”. El propósito de la sesión fue que los niños reconocieran y expresaran sus emociones a través del baile, el movimiento corporal y la música, fortaleciendo tanto la conciencia emocional como la regulación emocional. La experiencia inició con un momento de acogida en semicírculo, donde se recordaron las normas de convivencia y se presentó una caja sorpresa que contenía instrumentos musicales y tarjetas con caritas de emociones. Este recurso generó expectativa y entusiasmo, facilitando un primer acercamiento a la temática y promoviendo la participación espontánea.

Como estrategia motivadora, se plantearon preguntas que permitieron recuperar los saberes previos de los niños, tales como: “¿Qué creen que puede expresar estos instrumentos?” o “¿Conocen alguna canción alegre o triste?”. Estas interrogantes despertaron la reflexión y crearon un clima de confianza en el que los niños se animaron a cantar y compartir experiencias. Además, se introdujo el conflicto cognitivo preguntando: “¿Por qué creen que es bueno expresar nuestros sentimientos bailando?”, lo que abrió paso a la valoración del cuerpo y la música como medios de comunicación emocional.

En el desarrollo de la actividad, los niños exploraron movimientos corporales al ritmo de diferentes tipos de canciones que representaban emociones específicas. Para expresar la alegría, bailaron con saltos y aplausos; para la tristeza, se movieron lentamente con melodías suaves y abrazos; para el enojo, ejecutaron movimientos amplios siguiendo el ritmo marcado de los tambores; y para la calma, realizaron balanceos acompañados de gestos de afecto hacia sí mismos y hacia sus compañeros. El uso de instrumentos de percusión intensificó esta conexión entre música y emoción, convirtiéndose en un medio sensorial y lúdico que enriqueció la experiencia vivida.

La sesión culminó con una ronda de despedida musical, en la que cada niño eligió su emoción favorita y la expresó libremente mediante el canto, la danza o gestos espontáneos. A continuación, se brindó un espacio de música libre que incentivó la creatividad y la autoexpresión, reafirmando las emociones trabajadas. Finalmente, los niños elaboraron un mural colectivo con dibujos y recortes que representaban alegría, tristeza, enojo y calma, acompañados de fragmentos de canciones. Este producto integrador permitió consolidar lo

aprendido, fortaleciendo la colaboración grupal y proyectando la música como una herramienta efectiva para el manejo de las emociones en diferentes contextos de su vida cotidiana.

4.2. Resultados del diagnóstico de salida

4.2.1. Resultados cuantitativos

Objetivo N° 3: Comprobar la mejora de las habilidades emocionales mediante la aplicación de la música como estrategia didáctica de los niños de 5 años de una institución de educación inicial de Chota.

4.2.1.1. Resultados del post test

Tabla 4

Resultados del post test por dimensiones aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa de Chota, sobre el desarrollo de las habilidades emocionales

N°	Conciencia de las propias emociones						Regulación de las propias emociones						Total
	1	2	3	4	5	Sub total	6	7	8	9	5	Sub total	
1	5	2	2	4	3	16	4	4	4	4	4	20	18
2	3	3	3	3	2	14	2	2	4	3	3	14	14
3	4	3	3	3	3	16	4	3	3	3	3	16	16
4	2	2	4	4	3	15	3	3	3	3	3	15	15
5	3	4	4	4	4	19	3	3	3	3	3	15	17
6	2	2	4	4	3	15	3	4	4	2	4	17	16
7	2	3	3	3	4	15	4	3	2	3	3	15	15
8	2	3	3	3	4	15	3	3	3	3	3	15	15
9	4	3	3	3	4	17	4	3	4	4	4	19	18
10	4	3	3	3	3	16	3	3	3	3	4	16	16
11	3	3	2	3	4	15	3	3	4	4	3	17	16
12	3	3	2	4	2	14	3	3	3	3	4	16	15
13	4	3	3	2	3	15	4	3	4	4	4	19	17
14	4	3	2	3	2	14	3	2	3	4	4	16	15
15	3	3	3	2	3	14	4	3	3	3	3	16	15
16	4	3	3	3	2	15	4	3	2	3	3	15	15
17	2	4	4	4	2	16	2	2	4	4	2	14	15
18	4	3	2	3	3	15	4	3	3	3	4	17	16
19	4	3	3	3	3	16	3	3	3	3	4	16	16
20	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	15
21	4	4	3	3	3	17	3	3	3	3	3	15	16
22	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	15
23	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	15
24	4	3	2	3	3	15	3	3	3	3	3	15	15
25	4	4	3	2	3	16	4	4	3	3	4	18	17

Nota. Post test aplicado a niños de 5 años

Tabla 5

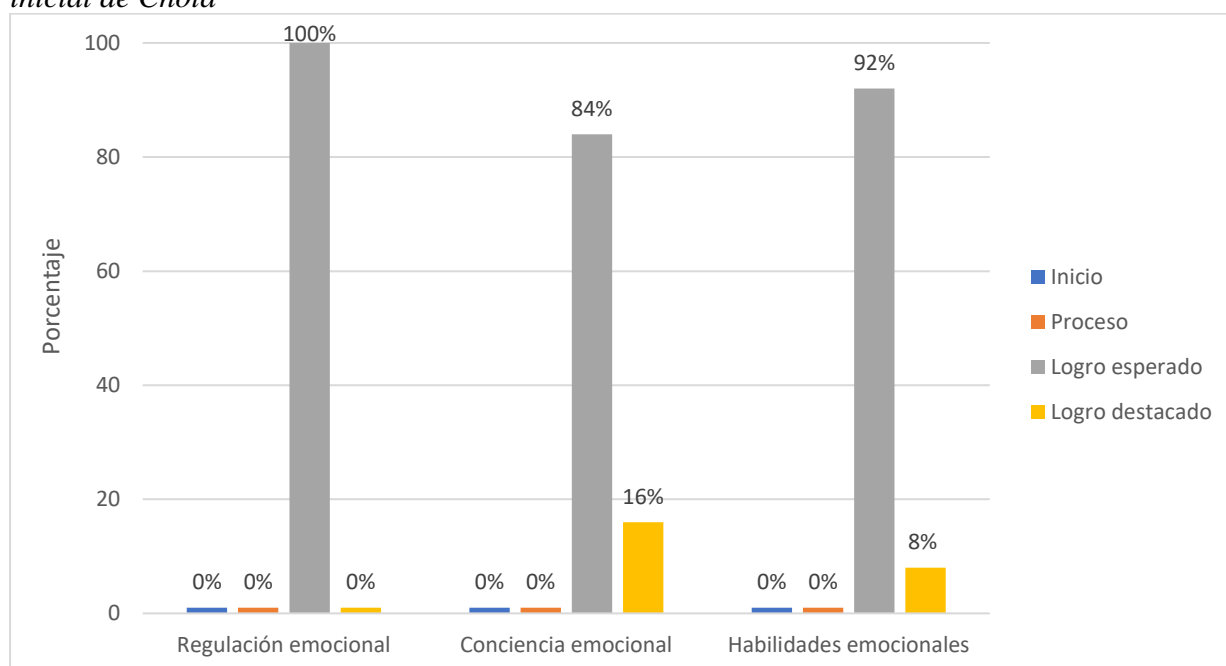
Resultados del post test por dimensiones en los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota

SUB CATEGORÍAS	Regula sus propias emociones		Conciencia de sus propias emociones		Habilidades emocionales	
	fi	%	fi	%	fi	%
Inicio	0	0%	0	0%	0	0%
Proceso	0	0%	0	0%	0	0%
Logro esperando	25	100%	21	84%	23	92%
Logro destacado	0	0%	4	16%	2	8%
TOTAL	25	100%	25	100%	25	100%

Nota. Base de datos del post test.

Figura 2

Resultados del post test por dimensiones a los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota



Nota. Tabla 5

Interpretación. En la tabla 4 y figura 2, se observa que, en un total de 25 estudiantes, teniendo en cuenta dos sub categorías: Regulación de sus propias emociones y conciencia de sus propias emociones. Se ha evaluado el post test y como resultado se ha obtenido en la subcategoría regula sus propias emociones son, (0%) de escolares se ubican en el nivel de inicio, (0%) de los alumnos se sitúan en el nivel de proceso, (100%) de los educandos se encuentran en el nivel de logro esperado y (0 %) de los estudiantes se ubican en el nivel de logro destacado. Obteniendo resultados sobre la conciencia de sus propias emociones se

obtuvo, (0%) de los estudiantes se encuentran en el nivel de inicio, (0%) de los estudiantes se ubican en el nivel de proceso, (84%) de los estudiantes se sitúan en el nivel de logro esperado, (16%) de los estudiantes se ubican en el nivel de logro destacado. Asimismo, en habilidades emocionales (0%) de escolares se ubican en el nivel de inicio, (0%) de los alumnos se sitúan en el nivel de proceso, (92%) de los educandos se encuentran en el nivel de logro esperado y (8 %) de los estudiantes se ubican en el nivel de logro destacado. De acuerdo a estos resultados se observa que después de la estrategia aplicada los estudiantes mejoraron el desarrollo de sus habilidades emocionales

Estadísticas descriptivas

Tabla 6

Estadísticos descriptivos del post test a los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota

Estadísticos descriptivos				
	N	Media	Desv. Desviación	Varianza
Conciencia de las propias emociones	25	15,40	1,118	1,250
Regulación emocional	25	16,04	1,567	2,457
Habilidades emocionales	25	15,72	1,021	1,043
N válido (por lista)	25			

Nota. Tabulación de los estadísticos descriptivos del post test aplicado a los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota.

Interpretación. Los resultados descriptivos indican que, en un grupo de 25 estudiantes, la regulación emocional obtuvo la media más alta (16,04), seguida de las habilidades emocionales globales (15,72) y la conciencia de las propias emociones (15,40), lo que evidencia que los estudiantes destacan más en la gestión de sus emociones que en su identificación. Las desviaciones estándar son bajas (entre 1,02 y 1,56), lo que refleja una dispersión reducida y puntajes relativamente homogéneos en el grupo. En general, los resultados muestran que los estudiantes poseen un nivel adecuado de desarrollo emocional, con un ligero margen de mejora en la conciencia emocional, que podría fortalecerse mediante actividades de autoconocimiento y expresión emocional.

4.1 Contratación de hipótesis

Tabla 7

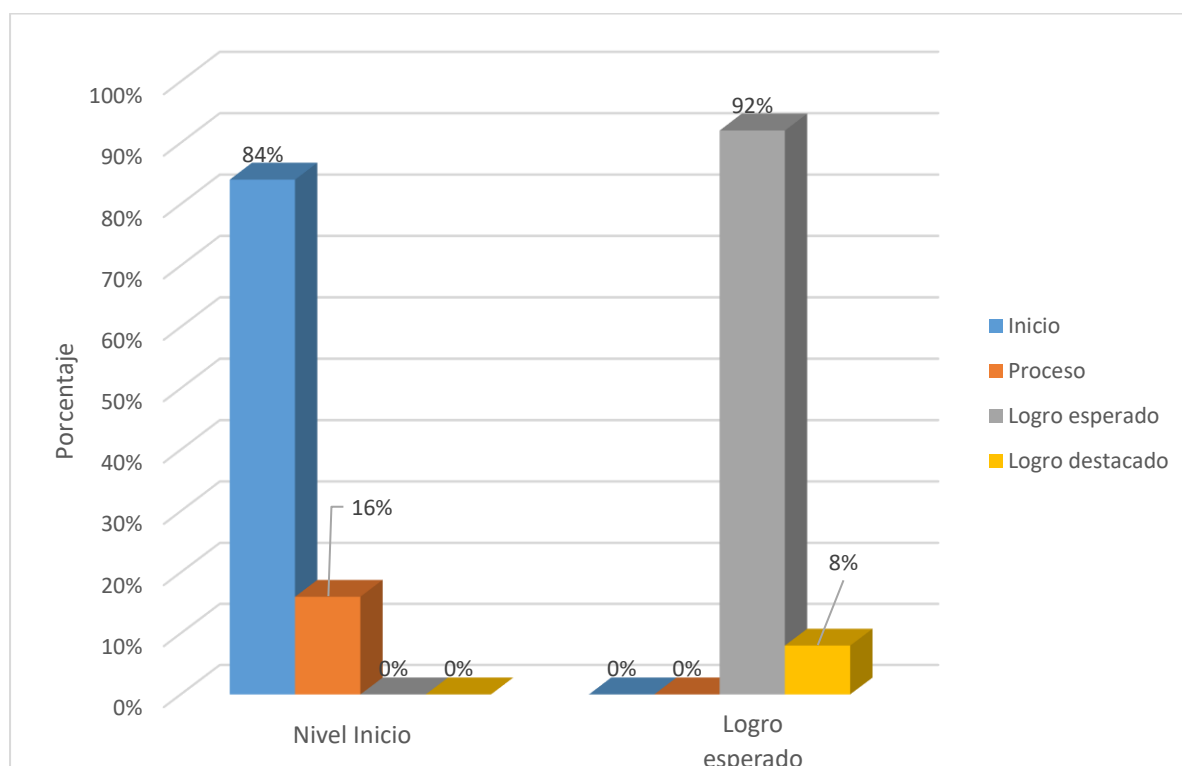
Comparación de los resultados porcentuales según dimensiones del pre test y post test.

Niveles	Habilidades emocionales			
	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	Nº	%	Nº	%
Inicio	21	84%	0	0%
Proceso	4	16%	0	0%
Logro esperado	0	0%	23	92%
Logro destacado	0	0%	2	8%

Nota. Tablas. Nº 2 y 5

Figura 3

Resultados comparativos entre el pre test y post test de los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota



Nota. Tabla 7

Interpretación. La comparación entre el pre test y el post test evidencia un avance significativo en las habilidades emocionales de los estudiantes. En la prueba de entrada, el 84% (21 estudiantes) se encontraba en el nivel de inicio y el 16% (4 estudiantes) en proceso, sin registros en los niveles superiores. Tras la intervención, en la prueba de salida, ningún estudiante quedó en inicio o proceso, mientras que el 92% alcanzó el logro esperado y el 8%

logró un nivel destacado. Estos resultados confirman la efectividad de la música, mostrando un progreso del 100% de los estudiantes hacia niveles óptimos de desarrollo emocional.

Tabla 8

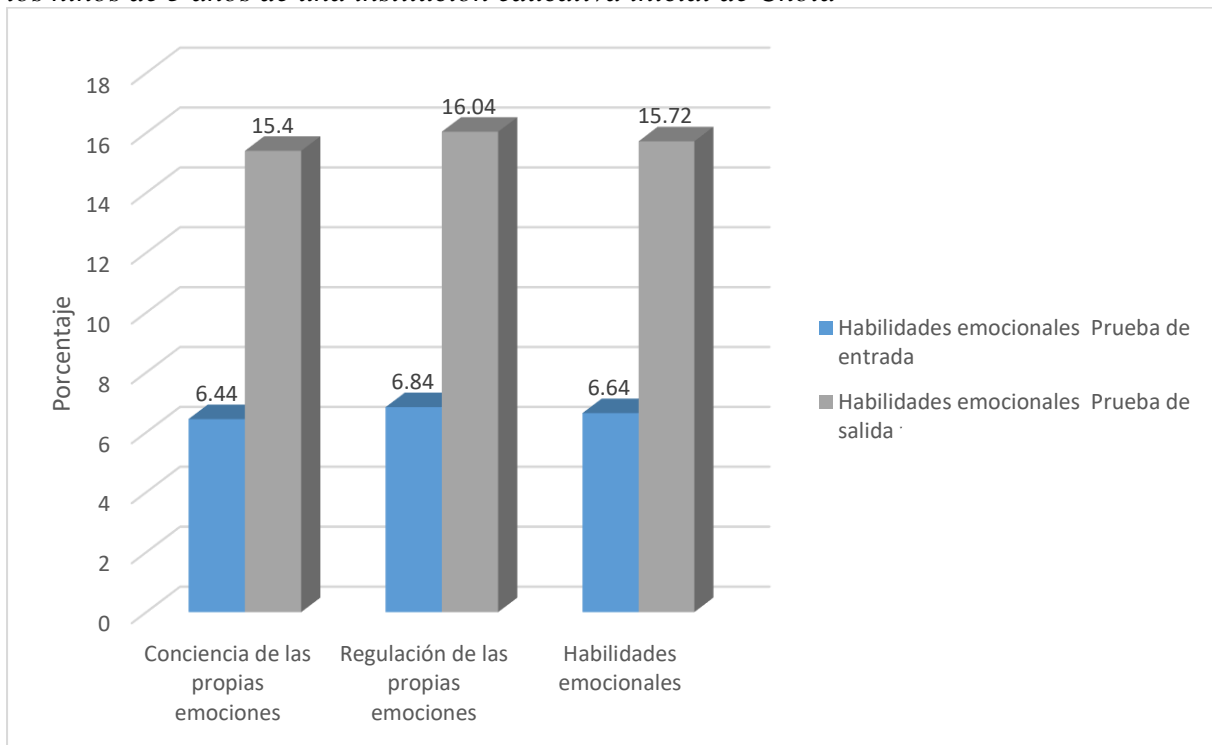
Resultados de la comparación de los estadísticos descriptivos en base a las dimensiones

	Habilidades emocionales			
	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	x	s	x	s
Conciencia de las propias emociones	6.44	2,200	15.4	1,118
Regulación de las propias emociones	6.84	2,115	16.04	1,567
Habilidades emocionales	6.64	1,997	15.72	1,021

Nota. Tablas N° 3 y 6

Figura 4

Resultados comparativos según promedio entre la prueba de entrada y la prueba de salida de los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chota



Nota. Tabla 8

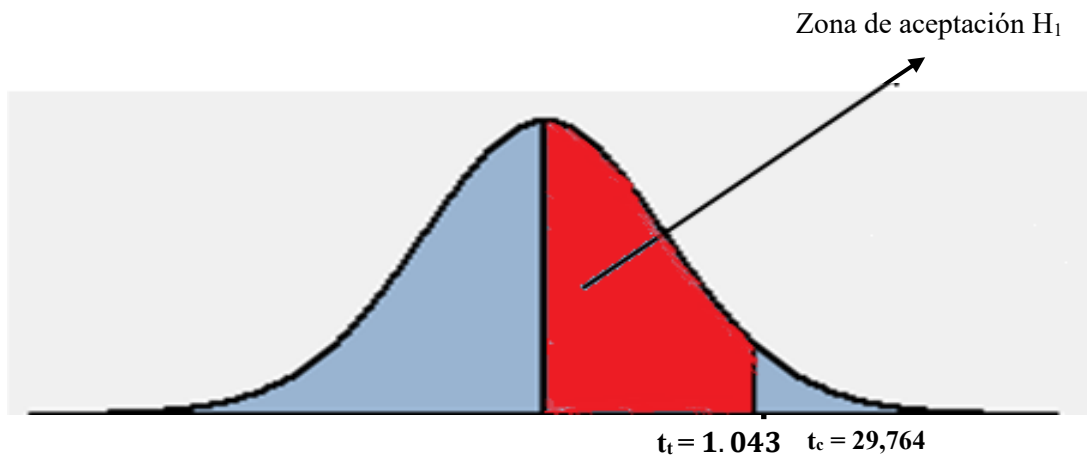
Región crítica

$$t_t = t_1(n - 1)$$

$$t_t = t_{0,05}(25 - 1)$$

$$t_t = t_{0,05}(24) \rightarrow g.l = 1.043$$

Figura 5 Gráfico de distribución

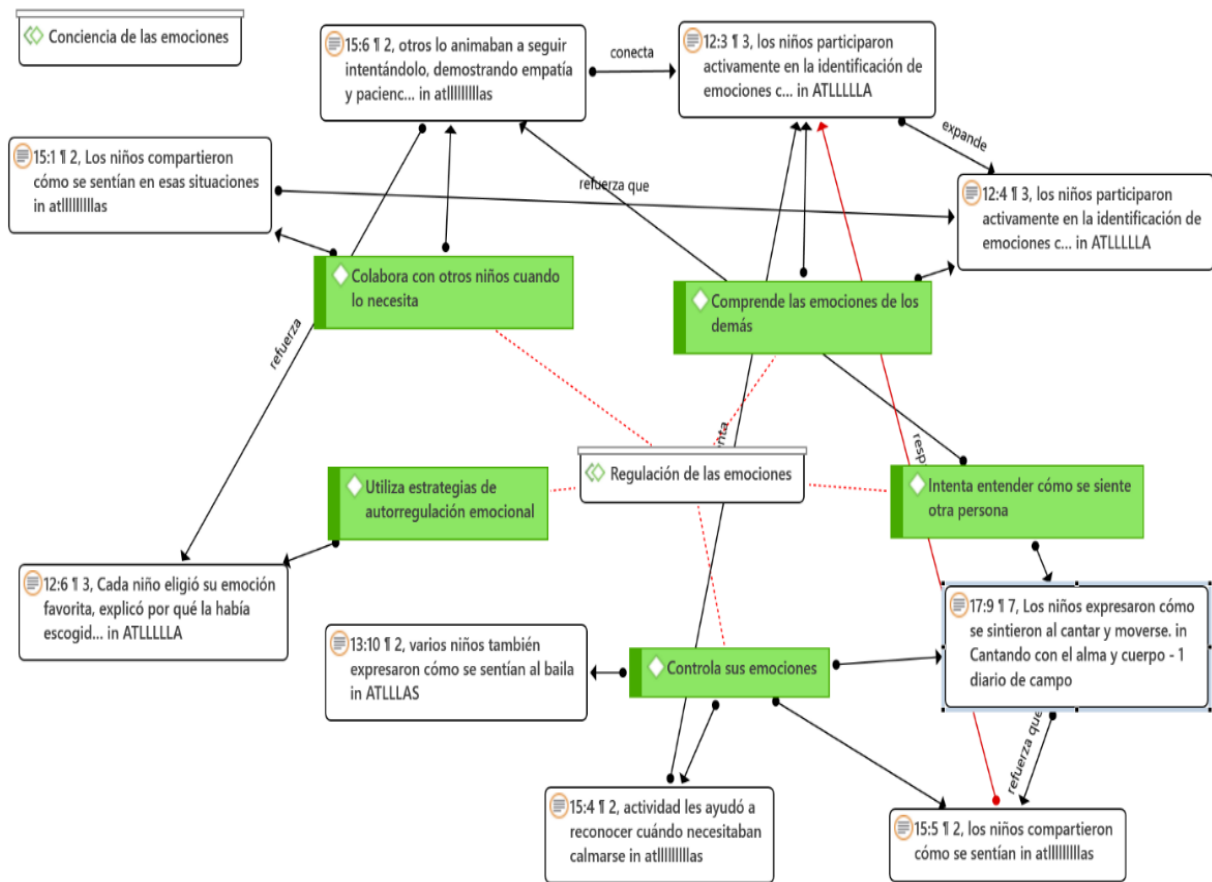


Zona crítica de aceptación y rechazo de hipótesis

Análisis e interpretación. - Al someter al análisis de la prueba t de student para muestras relacionadas los resultados del pre test y post test, producto de la sumatoria de los puntajes obtenidos en cada sub categoría, asumiendo un 95% de confiabilidad y 5% (0,05) de margen de error, se tiene que para 9 grados de libertad la t tabular (tt) es de 1.043 y la t calculada (tc) de 29, 764 con una significancia bilateral de 0,000, resultados que validan la H1 y rechazan la H0.

4.2.2. Análisis categorial de los diarios de campo

4.2.2.1. Red semántica de la Sub categoría de la Regulación de las emociones



Nota. Resultados del atlas ti de la dimensión “Regulación de las propias emociones”

Interpretación: El análisis del organizador visual generado en *ATLAS.ti* sobre la dimensión “Regulación de las propias emociones” evidencia como las niñas y niños logran expresar, identificar y regular sus emociones mediante experiencias musicales significativas, evidenciando especialmente su capacidad por comprender las emociones de los demás, intentar entender cómo se siente la otra persona, controlar sus emociones, El código principal, se vincula estrechamente con cinco códigos específicos. “colabora con otros niños cuando lo necesita”, “Comprende las emociones de los demás”, “Controla sus emociones”, “Utiliza estrategias de autorregulación emocional e interpreta entender cómo se siente otra persona. Estos códigos están conectados a citas significativas que reflejan el impacto emocional de las actividades musicales. Por ejemplo.

Los niños expresaron cómo se sintieron al cantar y moverse” (Sesión: Cantando con el alma y el cuerpo), mostrando cómo la combinación de música y movimiento facilitó la expresión emocional y la empatía grupal.

Los niños mostraron respuestas similares: “Varios niños expresaron cómo se sentían al bailar”, lo cual refuerza el código “Controla sus emociones” al evidenciar regulación emocional durante la actividad.

Los niños reconocieron en qué momento necesitaban calmarse” se conecta directamente con la autorregulación, revelando cómo la música permitió a los niños tomar conciencia de su necesidad de calma.

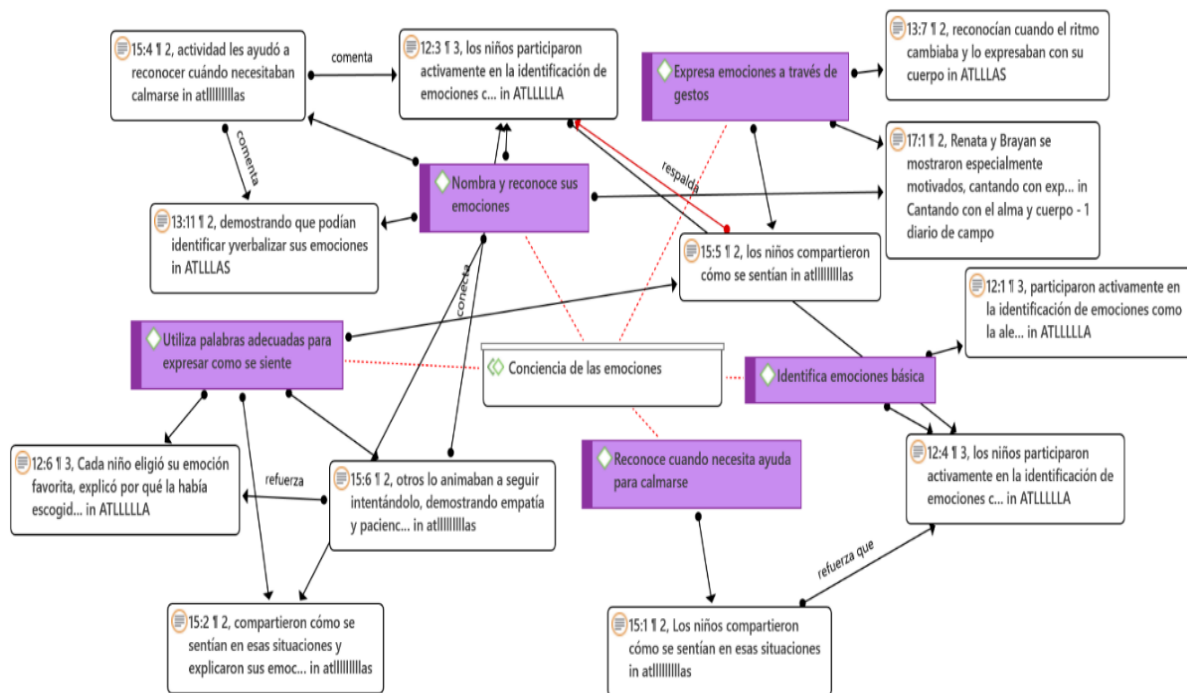
Además, “Otros lo animaban a seguir intentándolo, demostrando empatía y paciencia” y la cita: “Cada niño eligió su emoción favorita y explicó por qué la había escogido” apoyan los códigos de empatía y colaboración.

Estos ejemplos están hipervinculadas entre sí mediante relaciones de expansión, reforzamiento y evidencia, lo que fortalece la categoría global. Por ejemplo, el código “Comprende las emociones de los demás” se expande desde donde los niños identifican emociones en sus compañeros, mientras que “Intenta entender cómo se siente otra persona” se relaciona. Asimismo, se evidencian relaciones de coocurrencia y secuencia lógica entre códigos, como la transición de la comprensión emocional (empatía) hacia la acción (colaboración), y el uso de la música como mediadora en ese proceso.

En síntesis, el organizador visual demuestra que las sesiones musicales no solo permitieron a los niños expresar emociones, sino también reconocerlas, autorregularlas y empatizar con otros, cumpliendo los objetivos de desarrollo emocional planteados. La integración de citas, códigos y categorías mediante hipervínculos temáticos, refuerza el impacto positivo de la música en el desarrollo emocional infantil

4.2.2.2. Red semántica de la sub categoría de Conciencia de las propias emociones

Nota. Resultados del atlas ti de la dimensión “Conciencia de las propias emociones”



Interpretación: El análisis del organizador visual generado en *ATLAS.ti* sobre la dimensión “Conciencia de las propias emociones” permite identificar cómo los niños y niñas desarrollaron su capacidad para reconocer, nombrar y expresar sus emociones a través de actividades musicales. Se evidencian cinco códigos claves conectados a esta dimensión: “Reconoce cuando necesita ayuda para calmarse”, “Identifica emociones básicas”, “Nombra y reconoce sus emociones”, “Utiliza palabras adecuadas para expresar cómo se siente”, y “Expresa emociones a través de gestos”. Estas categorías se relacionan mediante hipervínculos con diversas citas significativas del corpus cualitativo. Por ejemplo:

Se muestra cómo los niños participaron activamente en la identificación de emociones: “Los niños participaron activamente en la identificación de emociones con la música”, lo cual se refuerza y destaca su implicancia emocional: “Participaron en la identificación de emociones como la alegría”.

Proveniente del diario de campo, evidencia la motivación de dos estudiantes: “Renata y Brayan se mostraron especialmente motivados, cantando con expresión en ‘Cantando con el alma y el cuerpo’”, lo que apoya el código “Expresa emociones a través de gestos”.

En relación con el uso del lenguaje emocional se indica: “Cada niño eligió su emoción favorita y explicó por qué la había escogido”, lo que se conecta con el código “Utiliza palabras

adecuadas para expresar cómo se siente”. Este hallazgo se complementa que muestra interacciones empáticas:

Finalmente, se observa que “la actividad les ayudó a reconocer cuándo necesitaban calmarse”, lo que está directamente relacionado con el código “Reconoce cuando necesita ayuda para calmarse”, cerrando así el ciclo de identificación, verbalización y regulación emocional. Estos hipervínculos temáticos y semánticos refuerzan cómo las experiencias musicales promovieron en los niños una mayor conciencia emocional, favoreciendo el uso del lenguaje, la empatía, la expresión corporal y la identificación afectiva. La estructura del organizador también muestra relaciones como “refuerza que”, “comenta” y “respalda” entre las citas, lo cual fortalece la validez de las categorías construidas.

En síntesis, los códigos, citas e hipervínculos del análisis evidencian que las niñas y niños no solo identificaron emociones básicas, sino que también aprendieron a nombrarlas, expresarlas verbal y corporalmente, y reconocer sus necesidades emocionales, avanzando significativamente en el desarrollo de su conciencia emocional.

4.2.3. Triangulación

Tabla 11

Tabla de co-ocurrencia

	◆ Colab... ③	◆ Comp... ②	◆ Contr... ⑤	◆ Expre... ⑤	◆ Identif... ④	◆ Intent... ②	◆ Nom... ⑥	◆ Rec... ①	◆ Utili... ②	◆ Utili... ⑤
◆ Asocia... ⑧				2						
◆ Coordi... ⑧		1	1	1	1		2			
◆ Crea pa... ②										
◆ Escuch... ④				1						1
◆ Explora... ②										
◆ Identifi... ②			1		1					
◆ Mantie... ①										
◆ Recono... ④							1			
◆ Recono... ①										
◆ Reprod... ③				1	1		1		1	

Nota. Tabla obtenida del Atlas ti

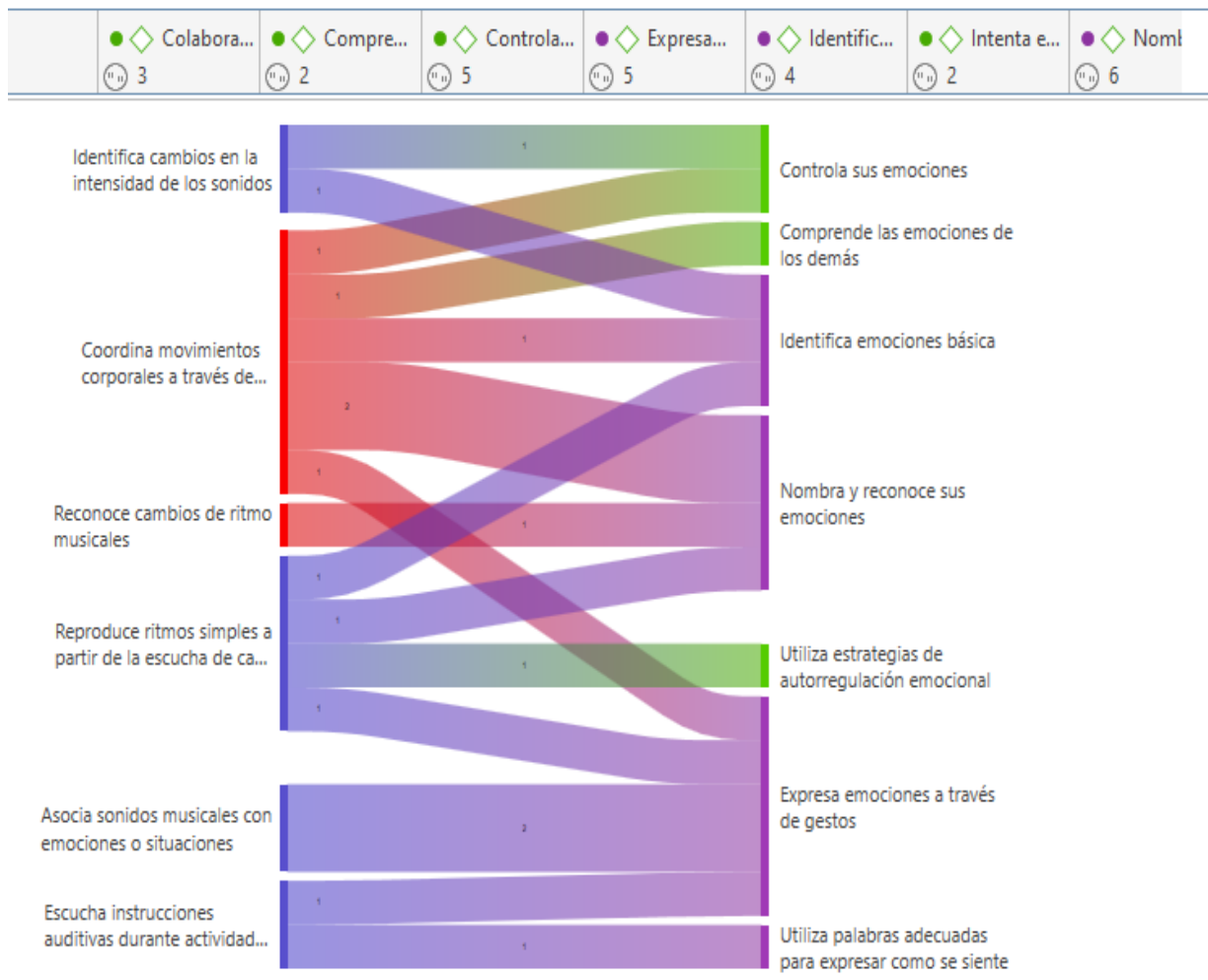
Interpretación: En la tabla de co-ocurrencia se observa la frecuencia con la que cada indicador aparece en las distintas fuentes de información, permitiendo identificar los puntos de mayor coincidencia y fortaleza en los datos. Se observa que el indicador “Expresa emociones

a través de gestos” muestran las ocurrencias más altas (valores 2), así como el indicador “Nombra y reconoce emociones” también presenta el (valor 2). Otros indicadores, como “Controlar sus emociones”, “Utilizo estrategias de regulación emocional”, colaboró con otros niños cuando lo necesitan se presentan con valores más bajos (1) o incluso ausencias (0). En conclusión, la tabla de co-ocurrencia evidencia que los indicadores “Expresa emociones a través de gestos” y “Nombra y reconoce emociones” presentan la mayor frecuencia (valor 2), lo que refleja que son las habilidades emocionales más fortalecidas en los niños.

Figura 6

Diagrama de Sankey

Nota. Datos obtenidos de los registros de los diarios de campo.



Interpretación: El análisis del Diagrama de Sankey evidencia cómo los indicadores emocionales trabajados a lo largo de las sesiones musicales están estrechamente interrelacionados, y cómo cada uno ha contribuido al desarrollo progresivo de las habilidades emocionales de los niños y niñas. El flujo visual del diagrama permite observar que el indicador

“Utiliza palabras adecuadas para expresar cómo se siente” se conecta directamente con otros como “Escucha instrucciones auditivas durante la actividad”, “Asocia sonidos musicales con situaciones” y “Reproduce ritmos simples”. Esta interrelación refleja cómo la música facilitó la verbalización emocional, el reconocimiento de sentimientos propios y ajenos, así como el inicio de procesos de autorregulación emocional. Estas conexiones fueron construidas a lo largo del proceso investigativo, con evidencia concreta en los diarios de campo.

El proceso de triangulación se realizó considerando los distintos instrumentos aplicados en la investigación: los diarios de campo, la tabla de concurrencia, el diagrama de Sankey y la autorreflexión del investigador. Este cruce de información permitió identificar coincidencias y discrepancias entre los hallazgos, así como profundizar en la comprensión del impacto que tuvo la música como estrategia didáctica en el desarrollo de las habilidades emocionales en los niños de cinco años. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la triangulación favorece la validez interna de un estudio cualitativo, al integrar diversas fuentes y perspectivas en un mismo fenómeno.

- **Coincidencias**

En cuanto a las coincidencias, tanto los diarios de campo como la tabla de concurrencia evidenciaron progresos significativos en la dimensión de conciencia de las propias emociones. Por ejemplo, en el Diario N.º 1, los niños reconocieron emociones básicas mediante el cuento El monstruo de colores, identificando la cólera con el color rojo y la tristeza en una dramatización (Diario N.º 1, 2025). Estos hallazgos coinciden con lo señalado en la tabla de concurrencia, donde el reconocimiento y verbalización de emociones aparece como una categoría reiterativa.

Asimismo, la regulación de las emociones mostró avances similares en los instrumentos. En el Diario N.º 9 (Música suave para encontrar mi paz), se evidenció que los niños lograron tranquilizarse y expresar vivencias personales gracias a la música instrumental, lo cual también se reflejó en el diagrama de Sankey como un flujo predominante hacia la autorregulación. Estas coincidencias confirman que la estrategia musical resultó un medio eficaz para fortalecer tanto la conciencia como la regulación emocional, como lo respaldan Bisquerra y Pérez (2007), al señalar que la educación emocional puede ser potenciada mediante recursos artísticos y expresivos.

- **Discrepancias**

Respecto a las discrepancias, se observaron diferencias entre lo registrado en los diarios de campo y lo representado en el diagrama de Sankey. En algunos momentos, mientras los diarios reportaban dificultades persistentes para diferenciar emociones similares (por ejemplo, miedo y tristeza), el Sankey mostraba un tránsito más fluido hacia la identificación correcta de emociones. Esto revela que, aunque los avances generales fueron positivos, en la práctica aún existieron retos puntuales que no siempre quedaron reflejados de manera proporcional en las visualizaciones gráficas.

Del mismo modo, la autorreflexión del investigador resaltó que algunos niños requerían mayor acompañamiento individualizado para lograr la regulación emocional, aspecto que no se evidenció con tanta claridad en la tabla de concurrencia, donde primaban las categorías de éxito. Estas discrepancias resultan valiosas, pues permiten comprender que los instrumentos cuantitativos o gráficos pueden mostrar tendencias generales, mientras que los cualitativos ofrecen matices y detalles más profundos de la experiencia vivida (Flick, 2015).

Autorreflexión

La triangulación permitió concluir que la música funcionó como un recurso pedagógico integral que favoreció el desarrollo progresivo de las habilidades emocionales en los niños. Las coincidencias entre instrumentos confirmaron el impacto positivo de las sesiones en la identificación y regulación de emociones, mientras que las discrepancias pusieron en evidencia la necesidad de reforzar la guía docente y atender particularidades individuales.

Finalmente, al integrar la mirada de los diarios, la sistematización de la concurrencia, la representación del Sankey y la autorreflexión, se obtuvo una visión más completa y contextualizada del fenómeno. Este proceso responde a lo que Denzin (2012), denomina triangulación metodológica, la cual no busca eliminar contradicciones, sino enriquecer la comprensión del objeto de estudio. En este caso, la triangulación confirmó que el uso de la música como estrategia didáctica no solo generó aprendizajes significativos, sino que también propició espacios de expresión, empatía y regulación emocional en los niños de cinco años.

4.3. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos en la presente investigación confirman que la música, aplicada como estrategia didáctica, incidió positivamente en el desarrollo de habilidades emocionales en niños de cinco años. Esta afirmación se sostiene tanto en los resultados cuantitativos

obtenidos a través del SPS como en los hallazgos cualitativos sistematizados mediante el software ATLAS.ti y los diarios de campo.

Desde el enfoque cuantitativo, los puntajes evidenciaron un incremento significativo en los niveles de conciencia emocional y regulación emocional al finalizar el proceso. Los ítems evaluados mostraron mejoras en indicadores como: la identificación verbal de emociones, el reconocimiento de emociones en los demás, el uso de estrategias autorregulatorias y la expresión emocional de manera adecuada en el aula. Estos resultados sugieren que la intervención con sesiones musicales contribuyó a fortalecer dichas habilidades emocionales de manera medible y observable. Complementariamente, el análisis cualitativo permitió profundizar en el significado y alcance de estos cambios. A través de la codificación de citas en ATLAS.ti, se identificaron categorías emergentes como: “Expresión emocional libre”, “Empatía entre pares”, “Relajación mediante la música” y “Verbalización de sentimientos”. Estas categorías dan cuenta de procesos emocionales auténticos experimentados por los niños en distintos momentos del proyecto. Por ejemplo, se observó que muchos niños, que al inicio no manifestaban abiertamente sus emociones, lograron expresarse con mayor claridad y seguridad al finalizar la intervención.

Al comparar estos resultados con los antecedentes revisados. Los diarios de campo, por su parte, ofrecieron una mirada situada y sensible sobre la evolución emocional del grupo. En el Diario N.º 1 “*El monstruo de colores*”, se evidenció que los niños empezaban a familiarizarse con las emociones básicas. En el Diario N.º 9 “*Música suave para encontrar mi paz*”, se observó una apertura emocional mayor, con verbalizaciones relacionadas a vivencias personales. En el Diario N.º 14 “*Soy un artista emocional*”, se consolidaron avances en autoestima, autorregulación y empatía, y en el Diario N.º 19 “*Bailamos al son de la música*”, los niños mostraron espontaneidad afectiva y capacidad de transferir lo aprendido a sus contextos familiares. Estos resultados se relacionan directamente con el enfoque sociocultural de Vygotsky (1979), quien sostiene que el desarrollo emocional se construye en interacción con el entorno y mediante herramientas culturales como el lenguaje, el juego o la música. Asimismo, la evidencia empírica respalda la perspectiva de Gardner (1993), quien considera que la inteligencia emocional forma parte integral del desarrollo infantil, y puede ser potenciada mediante experiencias estéticas y artísticas.

Desde el plano teórico, los resultados de esta investigación encuentran respaldo en los postulados de Goleman (1996), quien sostiene que la inteligencia emocional es determinante

para el desarrollo integral de los niños, y que su fortalecimiento en la infancia asegura mejores condiciones de aprendizaje y convivencia social. Del mismo modo, Mayer y Salovey (1997), plantean que la conciencia y la regulación emocional son dimensiones esenciales en el desarrollo de la inteligencia emocional, las cuales se trabajaron en esta investigación a través de actividades musicales como el canto, la danza y la expresión artística con spray. Dichas actividades no solo estimularon la verbalización emocional, sino también el reconocimiento de las emociones en los demás, lo que coincide con la teoría de la empatía y la autorregulación planteada por Bisquerra (2000). Por tanto, la música se confirma como un medio pedagógico idóneo que contribuye a operacionalizar los postulados teóricos de la inteligencia emocional, haciéndolos tangibles en la práctica educativa con niños de edad preescolar.

Los resultados obtenidos en la investigación permiten comprobar que la música, aplicada como estrategia didáctica, incidió favorablemente en el desarrollo de las habilidades emocionales de los niños de cinco años. En primer lugar, respecto a la hipótesis de acción N° 1, referida a la conciencia de las propias emociones, se evidenció un avance significativo tanto en los resultados cuantitativos como en las observaciones cualitativas. En la prueba de entrada, los niños mostraban dificultades para reconocer y expresar sus estados emocionales, mientras que en la prueba de salida los puntajes se incrementaron de manera notoria, reflejando una mayor claridad para identificar emociones como la alegría, la tristeza o el enojo. Este hallazgo fue confirmado en los diarios de campo, donde se observaron expresiones verbales y corporales más precisas. Por ejemplo, en el Diario N.º 1 los niños señalaron con espontaneidad cómo se sentían al identificar colores en el cuento El monstruo de colores, lo cual muestra una primera aproximación al reconocimiento emocional. Estos avances guardan relación con lo planteado por López (2021), quien afirma que el uso de recursos artísticos como la música y la narración permite que los niños logren una conexión directa con sus emociones y aprendan a nombrarlas de manera más efectiva. Asimismo, coinciden con los postulados de Mayer y Salovey (1997), quienes sostienen que la conciencia emocional es la base de la inteligencia emocional y que debe trabajarse desde edades tempranas. En este sentido, la hipótesis de acción N.º 1 fue fundamental porque permitió constatar que la música se constituyó en un medio pedagógico que facilitó que los niños pudieran tomar conciencia de sus emociones, logrando avances que antes no se manifestaban. Por lo tanto, queda comprobada la **Hipótesis de Acción N.º 1: La aplicación de la música como estrategia didáctica permite mejorar la conciencia de las propias emociones en niños de cinco años de edad de una institución de educación inicial de Chota.**

De manera complementaria, los resultados también confirmaron que la hipótesis de acción N.º 2, orientada a la regulación de las propias emociones. En este aspecto, los niños mostraron progresos notorios entre la evaluación inicial y final, con un incremento en la capacidad de controlar impulsos, manejar la frustración y tranquilizarse frente a situaciones que generaban tensión. Los registros cualitativos muestran que, durante la actividad Música suave para encontrar mi paz (Diario N.º 9), los niños aprendieron a relajarse mediante la respiración acompañada de música instrumental, demostrando que podían autorregularse de manera consciente y voluntaria. Este resultado coincide con lo reportado por Torres y Ramírez (2020), quienes evidencian que la música contribuye a la autorregulación emocional al generar un espacio de calma y concentración en los niños de nivel inicial. Igualmente, se confirma lo señalado por Bisquerra (2000), quien sostiene que la regulación emocional es una competencia que se puede desarrollar con estrategias adecuadas, y la música se convierte en una de las más efectivas. De esta forma, la hipótesis de acción N.º 2 resultó de gran utilidad en la investigación porque permitió constatar que los niños no solo aprendieron a reconocer lo que sentían, sino que también desarrollaron recursos internos para gestionar esas emociones en el aula y en su vida cotidiana. Por lo tanto, queda comprobada la **Hipótesis de Acción N.º 2: La aplicación de la música como estrategia didáctica permite mejorar la regulación de las propias emociones en niños de cinco años de edad de una institución de educación inicial de Chota.**

Finalmente, al considerar los resultados de manera integral, se puede confirmar la hipótesis general de investigación, la cual señalaba que la aplicación de la música como estrategia didáctica mejora el desarrollo de las habilidades emocionales en los niños de cinco años. La evidencia cuantitativa, a través de la prueba SPS, reflejó incrementos importantes en ambas dimensiones de la inteligencia emocional estudiadas, mientras que la evidencia cualitativa mostró avances en la expresión, el reconocimiento, la empatía y la autorregulación. En el Diario N.º 14 los niños expresaron con orgullo sus producciones artísticas y mostraron gestos de solidaridad hacia sus compañeros, lo cual confirma que la música no solo les permitió expresarse, sino también relacionarse mejor con los demás. Asimismo, en el Diario N.º 19 se evidenció que los niños lograron trasladar lo aprendido a sus contextos familiares al compartir el mural emocional, lo que demuestra una transferencia de las habilidades emocionales a su vida diaria. Estos hallazgos coinciden con lo expuesto por Goleman (1996), quien plantea que la inteligencia emocional es determinante en la formación integral del individuo, y con lo señalado por Bisquerra (2000), al indicar que la educación emocional debe ser parte esencial de los procesos pedagógicos. En este sentido, la hipótesis general fue clave en la investigación,

pues permitió integrar los aportes de las hipótesis específicas y confirmar que la música, más que un recurso estético, se constituye en una estrategia pedagógica transformadora que mejora las habilidades emocionales de los niños. Por lo tanto, queda comprobada la **Hipótesis de Investigación: La aplicación de la música como estrategia didáctica desarrolla significativamente las emociones en los niños de cinco años de una institución de educación inicial de Chota.**

En síntesis, los hallazgos obtenidos validan las tres hipótesis de acción y de investigación general, confirmando que la música aplicada como estrategia didáctica constituye una herramienta eficaz para desarrollar las habilidades emocionales en la primera infancia.

Capítulo V. Conclusiones y sugerencias

5.1. Conclusiones

1). La investigación demuestra que la aplicación de la música, utilizada como estrategia didáctica, favorece el desarrollo de las habilidades emocionales en niños de 5 años, potenciando su conciencia emocional y regulación emocional, y promoviendo bienestar y seguridad en el contexto educativo.

2). El diagnóstico inicial evidenció que la mayoría de los niños se encontraba en niveles de inicio o proceso, mostrando limitaciones para reconocer, expresar y regular sus emociones. Esta información fue fundamental para diseñar la estrategia musical que permitió generar avances significativos en ambas dimensiones.

3). La intervención musical incentivó la participación activa de los niños, favoreciendo la identificación de emociones y la autorregulación. Las actividades lúdicas y contextualizadas crearon un ambiente positivo para el aprendizaje y la expresión emocional.

4). Los resultados del post test evidenciaron mejoras significativas en conciencia y regulación emocional: el 92% de los estudiantes alcanzó el nivel de logro esperado y el 8% el logro destacado, demostrando la efectividad de la intervención.

5). La integración de evidencias cuantitativas y cualitativas —a través de pruebas, diagramas de Sankey y diarios de campo— confirmó la mejora integral de las habilidades emocionales, mostrando mayor confianza, sensibilidad y cooperación entre los niños.

6). En síntesis, la aplicación de la música como estrategia didáctica produjo un impacto positivo integral en las habilidades emocionales de los niños de 5 años, validando su efectividad como herramienta pedagógica para promover bienestar y desempeño emocional en el aula.

5.2. Sugerencias

1). Al Ministerio de Educación (MINEDU), recomiendo implementar guías pedagógicas, proyectos educativos y materiales didácticos contextualizados, que incluyan enfoques musicales, respondiendo así a las características y necesidades de los niños en cada región del país. Estos recursos deben estar orientados a promover y desarrollar habilidades emocionales en los niños. Asimismo, se sugiere incorporar la música como un proceso de enseñanza para una mejor educación emocional.

2). A las Unidades de Gestión Educativa Locales (UGEL), implementar programas, proyectos, talleres, etc., que concientice a la población en general y a la comunidad educativa sobre la gran importancia de promover actividades de musicales para la educación emocional.

3). A las instituciones educativas de nivel inicial, directamente a los directores, diseñar propuestas que permita incluir actividades musicales en la planificación diaria para promover la conciencia emocional y regulación de emociones.

4). A los investigadores a futuro, se sugiere profundizar en el estudio de la música como estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades emocionales en la educación inicial, considerando otras dimensiones socioemocionales, diferentes contextos educativos y muestras más amplias. Asimismo, se recomienda realizar estudios longitudinales que permitan evaluar los efectos de la intervención musical a mediano y largo plazo en el desarrollo emocional de los niños.

5.3. Lecciones aprendidas

1). La metodología mixta permitió obtener una visión integral del impacto de la música, pues los resultados numéricos del pre test y post test se complementaron con las percepciones observadas en diarios de campo y tablas de coocurrencias

2). La aplicación de estrategias musicales demostró ser una vía efectiva para desarrollar habilidades emocionales, ya que el canto, el ritmo y el movimiento facilitaron la identificación de emociones, la conciencia de emociones y regulación emocional en los niños, aspectos corroborados mediante los datos cuantitativos y cualitativos.

Referencias

- Albornoz, Y. (2009). Emoción, música y aprendizaje significativo. *Educere*, 13(14), 67-73. <https://acortar.link/KfkyG2>
- Aresté, J. (2014). *Las emociones en educación infantil: sentir, reconocer, expresar*. Tesis de maestría, [Universidad Internacional de la Rioja]. <https://acortar.link/KfkyG2>
- ATLAS.ti. (2025). Qualitative data analysis software. ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH. <https://atlasti.com>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company. https://books.google.com/books?id=eJ-PN9g_o-EC
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=239781>
- Bisquerra, R., & Perez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 61-82. <https://acortar.link/Pi8nyw>
- Cabrera, E. (2016). *Habilidades Socioemocionales en niñas y niños preescolares según el factor tipo de gestión educativa de Trujillo*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego, la Libertad]. <https://acortar.link/VQ2gfq>
- Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 31(8), 527–538. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)
- Céspedes, A. (2013). *Educación emocional* (Primera edición ed.). <https://acortar.link/10xCfA>
- Chauha, C., & Chauha, M. (2024). *Estado del arte: La música en el desarrollo del lenguaje de los niños en la primera infancia* [Tesis de bachiller, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “La Inmaculada”]. <https://hdl.handle.net/20.500.14457/132>
- Cruzata, A. (2021). *La música como estrategia pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de Colpampa*. [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://acortar.link/Wnv2gO>
- Del Cid, A. (2011). *Investigación. Fundamentos y metodología* (Segunda ed.). <https://acortar.link/0jgTWi>
- Espinoza, V. (2022). Implementación de un programa de promoción del desarrollo de habilidades socioemocionales en la escuela. *Estudios pedagógicos*, 48(3), 151-162. <https://acortar.link/etjNsO>
- Estrada, M. (2016). *La música infantil como estrategia pedagógica en educación inicial*. Universidad de Cuenca. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/25503>
- Folgueiras, P. (2016). *La entrevista*. Universitat de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>

- Gálvez, Y., & Ramírez, Y. (2021). *Desarrollo de las habilidades comunicativas en niños y niñas de 5 años de una I.E. de Pueblo Nuevo - Ica*. [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://acortar.link/HA2py0>
- Gamboa, A. A. (2017). Educación musical: para la formación de un sujeto o pariente pobre de los currículos escolares. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(1), 215–224. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/2084>
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=97866>
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (2nd ed.). Basic Books. <https://carta.anthropogeny.org/libraries/bibliography/frames-mind-theory-multiple-intelligences>
- García, J., Pacheco, D., Díez, M., & García, E. (2010). La metodología observacional como desarrollo de las competencias de aprendizaje. *INFAD Revista de Psicología*, 3(1), 211-271. <https://acortar.link/ppooU1>
- Gaspar, L. (2021). *La esencia de la música en edades tempranas* [Trabajo de fin de grado, Universidad de La Laguna]. Repositorio Institucional RIULL. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/25445>
- Goleman, D. (2013). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos* (Primera edición ed.). <https://acortar.link/splyjv>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós. <https://www.editorialkairos.com/catalogo/p/inteligencia-emocional>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México. <https://acortar.link/u3i>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill. INEI. (2017). *Censos nacionales 2017: XII de población, VII de vivienda y III de comunidades indígenas*. <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/censos/>
- Piaget, J. (1970). *Psychology of intelligence*. Littlefield, Adams & Co. <https://archive.org/details/psychologyofinte0000pia>
- Jiménez, A., & Pérez, O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*(82), 1-26. <https://acortar.link/AOINIO>
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (Primera edición ed.). <https://acortar.link/456EI>
- López, É. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(3), 153-167. <https://acortar.link/bUTvDo>
- López Cassà, É. (2011). *Educación de las emociones en la infancia* (1.ª ed.). Wolters Kluwer.

- López, J. (2013). *La educación musical en la etapa infantil*. Editorial Síntesis. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=555448>
- López, M. (2021). *La música para el desarrollo emocional con alumnado con Síndrome de Down*. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 234–244. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/740>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Ciencias de la Educación*. <https://acortar.link/Wnv2gO>
- Ministerio de Educación del Perú. (2005). *Guía de educación por el arte: Música en educación inicial*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1847>
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *Rutas del aprendizaje: ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas? Desarrollo de la comunicación. II ciclo (3, 4 y 5 años de educación inicial). Fascículo 1*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/>
- MINEDU. (2018). Competencias socioemocionales. <https://acortar.link/tmMkC2>
- MINEDU. (2020). *Conciencia y regulación emocional fundamentos y orientaciones para promover su desarrollo en niños y niñas de 3 a 5 años*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6825>
- MINEDU. (2021). *Desarrollo de las habilidades socioemocionales en el marco de la tutoría y orientación educativa*. <https://acortar.link/gC1DID>
- Miñan Aguacondo, D. C., & Espinoza Freire, E. E. (2020). La pedagogía musical como estrategia metodológica de motivación en el nivel inicial. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 454–460. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1683>
- Molina, M. (2018). *La música infantil en el desarrollo del lenguaje en los niños de educación inicial*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <https://acortar.link/YrpzCj>
- Monjas, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. CEPE. https://www.researchgate.net/publication/39132103_Programa_de_ensenanza_de_habilidades_de_interaccion_social_PEHIS_para_ninos_y_ninas_en_edad_escolar
- Orejudo, S., Royo, J., et al. (2014). *Inteligencia emocional y bienestar emocional*. Prensas de la Universidad de Zaragoza. <https://zagan.unizar.es/record/14668>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población o estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232. <https://acortar.link/3EIKo>
- Patiño, O. (2019). *Desarrollo de las habilidades socioemocionales en la primera infancia, mediante una propuesta pedagógica que permita fortalecer la inteligencia emocional de los niños y niñas de 3 y 4 años, en el Jardín infantil Mis Amigos y Yo, de la ciudad de San Pasto*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás, Colombia]. <https://acortar.link/DEIsOg>

- Pedriza, S. (2017). *Educación en emociones una herramienta socio-musical diseñada para los niños y niñas de la Rinconada (Perú)*. [Tesis de Maestría, Universidad de Valladolid]. <https://acortar.link/X0tfrT>
- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 109–127. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.54814>
- Pérez, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Redalyc*(44), 9-37. <https://acortar.link/9zzN2m>
- Pérez, Y. (2018). *La música infantil en el desarrollo del lenguaje oral en niños y niñas de 5 a 6 años de la escuela de Educación General Básica Dr. Luigi Galvani*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. <https://acortar.link/N3vjRx>
- Pérez, M. (2021). *Caja de herramientas: Desarrollo de habilidades sociales y emocionales para entornos educativos armónicos* (Segunda edición ed.). <https://acortar.link/eFTOFw>
- Perinat, A. (2002). *Desarrollo socioafectivo en niños de 2 a 12 años*. UOC, Universidad Oberta de Catalunya. <https://www.todostuslibros.com/libros/desarrollo-socioafectivo-en-ninos-de-2-a-12-anos>
- Sánchez, G. (2020). *Habilidades socioemocionales y inserción escolar en niños-niñas del comité de gestión rostro de Cristo del programa nacional Cuna Más, en el distrito de Bambamarca*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca]. <https://acortar.link/OzWBIR>
- SENAMHI. (2024). *Datos climatológicos de Perú*. <https://www.senamhi.gob.pe/?p=estaciones>
- UNESCO. (2019). *Estudio regional comparativo y explicativo (ERCE 2019): Reporte de resultados sobre habilidades socioemocionales en América Latina*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380241>
- UNICEF . (2019). *Una guía para promover la empatía y la inclusión* . <https://acortar.link/x8xjLa>
- UNICEF. (2018). *Aprendizaje y convivencia escolar* . <https://acortar.link/Vzvoe>
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Educación*, 1(33), 155-165. <https://acortar.link/DIcKIL>
- Vegas, E. (2022). *El programa aprendo jugando, en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños de cinco años, 2019*. [Tesis de maestría , UCV, Lima]. <https://acortar.link/A1teg5>
- Velázquez, G. (2015). *Propuesta de un programa para trabajar habilidades socioemocionales en educación infantil*. [Tesis de licenciatura, Universidad Internacional de la Rioja, San Martín] . <https://acortar.link/bqqvo>
- Vaillancourt, G. (2009). *Musicoterapia y educación musical: fundamentos y aplicaciones* (p.11). Scribd. <https://es.scribd.com/document/539012945/Musicoterapia-y-educ-musical-actividades>

- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
https://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PDGA_Vygotsky_Unidad_1.pdf
- Vilar, M. (2004). *Acerca de la educación musical*. Barcelona: Graó.
<https://books.google.com/books?id=Hn9QAAAACAAJ>
- Vivas, M., Gallejo, D., & González, B. (2007). *Educación de las emociones* (Segunda edición ed.).
<https://acortar.link/Nk9i27>
- Zamora, M., Vega, L., & Poncelis, F. (2009). *Manual para promover el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de preescolar*. <https://acortar.link/MMpk7A>

Anexos

6.1. Matriz de coherencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables o categorías	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
¿Cómo mejorar las habilidades emocionales mediante la aplicación de la música como estrategia didáctica en niños de 4 años de una institución de educación inicial Chota?	<p>Objetivo general</p> <p>Fortalecer las habilidades emocionales, mediante la aplicación de la música como estrategia didáctica en los niños de 4 años de una institución de educación inicial de Chota.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Diagnosticar el nivel de las habilidades emocionales en los niños de 4 años de una institución de educación inicial de Chota, antes de la aplicación de la</p>	<p>Hipótesis de acción</p> <p>H1: La aplicación la música como estrategia didáctica permite mejorar a Conciencia de las propias emociones en los niños de 4 años de una institución de educación inicial de Chota.</p> <p>H2: La aplicación la música como estrategia didáctica permite mejorar la regulación de las propias emociones en los niños de 4 años de una institución de educación inicial de Chota.</p> <p>H3: La aplicación de la música como estrategia didáctica permite mejorar la empatía en los niños de 4 años de una institución de</p>	La música como estrategia didáctica	Orejudo et al. (2014) lo definen como un conjunto de habilidades para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud, generar sentimientos que faciliten el pensamiento, entender la emoción y el conocimiento emocional, y regular las emociones, tanto propias como ajenas.	Las emociones son la manera natural en la que los seres humanos reaccionamos a lo que ocurre a nuestro alrededor	<p>Percepción auditiva</p> <p>Expresión rítmica</p>	<p>-Reconoce diferentes sonidos de instrumentos musicales</p> <p>-Reproduce ritmos simples a partir de la escucha de canciones</p> <p>-Identifica cambios en la intensidad de los sonidos</p> <p>-Asocia sonidos musicales con emociones o situaciones</p> <p>-Escucha instrucciones auditivas durante actividades musicales</p> <p>- Coordina movimientos a través de la música</p> <p>- Crea patrones rítmicos con instrumentos musicales</p> <p>- Explora ritmos diferentes para expresar su gusto musical</p> <p>-Mantiene un ritmo constante durante una actividad musical</p> <p>-Reconoce cambios de ritmo musicales</p>	<p>Guía de observación</p> <p>Cuaderno de campo.</p>

