T_Geny Sandoval y Pasionita Lopez_R_2026.docx

Escuela de Educación Superior Pedagógico Público “Tarapoto”

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::12815:650483067

Fecha de entrega
6 nov 2026, 5:01 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
6 nov 2026, 5:04 a.m. GMT-5

Nombre del archivo
T_Geny Sandoval y Pasionita Lopez_R_2026.docx

Tamaño del archivo
243.5 KB

49 páginas

15.052 palabras

85.177 caracteres

11% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía

Fuentes principales

8% Fuentes de Internet
2% Publicaciones
7% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

8% Fuentes de Internet
2% Publicaciones
7% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1 Internet
repositorio.escuelatarapoto.edu.pe 2%

2 Internet
dspace.unitru.edu.pe 1%

3 Internet
repositorio.uladech.edu.pe <1%

4 Internet
repositorio.ucv.edu.pe <1%

5 Trabajos entregados
PREGRADO on 2025-09-30 <1%

6 Internet
www.researchgate.net <1%

7 Internet
www.coursehero.com <1%

8 Trabajos entregados
UDELAS: Universidad Especializada de las Americas Panama on 2018-11-18 <1%

9 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2026-07-07 <1%

10 Internet
es.slideshare.net <1%

11 Trabajos entregados
Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote on 2016-12-12 <1%

12 Trabajos entregados
Universidad Nacional de Trujillo on 2025-01-03 <1%

13 Internet
alicia.concytec.gob.pe <1%

14 Trabajos entregados
Corporación Universitaria del Caribe on 2020-11-16 <1%

15 Internet
dokumen.pub <1%

16 Internet
www.grade.org.pe <1%

17 Trabajos entregados
Instituto Superior de Formacion Docente Salomé Urenq on 2021-12-11 <1%

18 Trabajos entregados
tarapoto on 2024-07-05 <1%

19 Internet
cdn.nestjs.wipolex.wji.prd.web1.wipo.int <1%

20 Internet
patents.google.com <1%

21 Trabajos entregados
Universidad Continental on 2017-02-17 <1%

22 Internet
www.slideshare.net <1%

23 Trabajos entregados
Universidad Distrital FJDC on 2020-08-27 <1%

24 Trabajos entregados
Universidad Privada Antenor Orrego on 2024-06-29 <1%

25 Internet
publicacionescd.uleam.edu.ec <1%

26 Trabajos entregados
Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia on 2026-10-19 <1%

27 Trabajos entregados
uncedu on 2024-02-07 <1%

28 Internet
www.semanticscholar.org <1%

29 Trabajos entregados
Universidad Antonio Nariño,UAN on 2026-09-21 <1%

30 Internet
repositorio.autonoma.edu.pe <1%

31 Trabajos entregados
University of Sheffield on 2019-08-15 <1%

32 Internet
docplayer.es <1%

33 Internet
fgsnet.nova.edu <1%

34 Internet
repositorio.unica.edu.pe <1%

35 Internet
rstudio-pubs-static.s3.amazonaws.com <1%

36 Trabajos entregados
Universidad de Valladolid on 2019-02-28 <1%

37 Trabajos entregados
Universitat de Barcelona on 2026-07-28 <1%

38 Internet
repositorio.upagu.edu.pe <1%

39 Trabajos entregados
Desarrollo Educativo S.A. Instituto Toulouse Lautrec on 2026-10-28 <1%

40 Publicación
María José Lalaleo Pazmiño, Paula Agustina Vélez Yanza. "Changes in pronunciati... <1%

41 Trabajos entregados
Universidad Nacional del Centro del Peru on 2021-02-25 <1%

42 Internet
doaj.org <1%

43 Internet
ncoei.thinkific.com <1%

44 Internet
smbb.mx <1%

45 Internet
www.mpd.gov.ar <1%

46 Trabajos entregados
Graduate Institute of Development Studies on 2007-03-14 <1%

47 Internet
archive.org <1%

48 Internet
diariolalibertad.com <1%

49 Internet
issuu.com <1%

50 Internet
prezi.com <1%

51 Internet
repository.globethics.net <1%

52 Internet
selene.uab.es <1%

53 Internet
series.francoangeli.it <1%

54 Trabajos entregados
unia on 2024-12-17 <1%

55 Internet
www.aperturas.org <1%

56 Internet
www.daea.ua.es <1%

57 Trabajos entregados
Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez on 2026-05-08 <1%

58 Publicación
Yingzhi Wang, Olga Matvieieva, Qing-Wen Zheng. " Effectiveness of the Orff and ... <1%

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

TESIS

El Canto para Promover la Convivencia de los niños de 5 años

TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADA DE EDUCACIÓN INICIAL

Autoras:

Br. Sandoval Pezo, Geny (https://orcid.org//0009-0000-8318-0710)

Br. López Oroche, Pasionita Laily (https://orcid.org//0009-0005-6549-7577)

Asesor:

Mg. Mendo García, Aníbal (https://orcid.org/0009-0004-8180-4891)

Línea de Investigación:

Calidad-Equidad-Pertinencia de aprendizajes y condiciones de educabilidad

Promoción 2025

TARAPOTO – SAN MARTÍN

2026

Constancia de Turnitin

Introducción

Situación problemática

La convivencia en el nivel inicial forma parte de las experiencias cotidianas mediante las cuales los niños aprenden a reconocer a sus compañeros, expresar lo que sienten y participar en actividades compartidas; por ello, este estudio se ocupa de las dificultades que pueden surgir cuando esas interacciones no se desarrollan en condiciones de respeto y cooperación, tomando como referencia la noción de convivencia de la Real Academia Española (RAE, 2014), vinculada con vivir junto a otras personas, así como el planteamiento de Ortega Ruiz y Del Rey Alamillo (2004), quienes relacionan la vida en común con la construcción y el cumplimiento de acuerdos; esta perspectiva se complementa con Giménez Romero (2005), para quien convivir implica aprender a aceptar las diferencias mediante la práctica de la tolerancia, una tarea que comienza en las relaciones más cercanas y adquiere especial importancia cuando el niño se incorpora a la escuela.

Las demandas de la vida escolar no se limitan a realizar actividades de aprendizaje, pues los niños también necesitan comprender sus emociones, relacionarse con otras personas y responder a situaciones nuevas; el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019) considera que las habilidades para la vida, conocidas también como habilidades sociales, socioemocionales, transferibles o del siglo XXI, ayudan a afrontar esas exigencias y contribuyen al bienestar individual y colectivo; entre ellas se encuentran la regulación de las propias reacciones, la capacidad para decidir con mayor conciencia y la construcción de vínculos que ofrezcan apoyo, aspectos que requieren atención desde los primeros años; en relación con las conductas infantiles, Bourcier (2012) sostiene que ciertas manifestaciones de agresividad entre los cero y seis años pueden expresar la energía propia del desarrollo y no necesariamente un trastorno, de modo que las propuestas que incorporan música y canto pueden ofrecer oportunidades para expresar esa energía mediante actividades compartidas y socialmente aceptables.

La experiencia escolar también muestra que las relaciones entre estudiantes influyen en las condiciones bajo las cuales aprenden y participan; Díaz y Sime (2016) examinan la influencia de los factores sociales, interpersonales y culturales en la convivencia del aula, mientras que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013) destaca el valor de la participación de quienes integran la comunidad educativa; cuando estas relaciones se deterioran, pueden aparecer burlas, intimidaciones, ofensas o

formas de imposición que perjudican el bienestar de quienes las reciben y afectan la dinámica de trabajo, situaciones abordadas por Espinosa Cevallos et al. (2023) en relación con sus posibles consecuencias emocionales y académicas; el problema también aparece en los reportes difundidos sobre Colombia, donde, según la información de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos presentada por Vivas (2018), el 7,6 % de los estudiantes señaló sentirse expuesto diariamente a alguna forma de maltrato físico en su colegio; estos antecedentes permiten situar la convivencia como una condición de la experiencia educativa, sin asumir que todos los contextos escolares presentan exactamente las mismas dificultades.

En el contexto peruano, la preocupación por las relaciones entre estudiantes ha motivado acciones de registro, prevención y atención de situaciones de violencia; de acuerdo con los reportes del Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar, SíseVe, citados en el documento, se registraron 3322 casos en educación inicial durante el periodo al que se refiere la información consultada, con predominio de situaciones de agresión física entre niños y niñas; la atención pedagógica de este problema guarda relación con los enfoques del Currículo Nacional de la Educación Básica, especialmente la inclusión, la interculturalidad, la igualdad de género y la orientación al bien común, así como con las competencias del área de Personal Social referidas a la construcción de la identidad y la participación democrática en la convivencia (Ministerio de Educación del Perú, 2016); en el ámbito normativo, el Decreto Supremo N.° 004-2018-MINEDU (Ministerio de Educación del Perú, 2018) establece orientaciones para la gestión de la convivencia escolar y la prevención y atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes.

La vida en común supone relaciones que se construyen continuamente entre personas que comparten espacios, normas y responsabilidades; el Diccionario de la lengua española (2014) vincula la convivencia con el hecho de vivir con otros, una idea que, aplicada al aula, comprende mucho más que permanecer en un mismo ambiente, pues exige aprender a escuchar, expresar desacuerdos y reconocer necesidades distintas; desde esta perspectiva, Ortega Ruiz, Mínguez Vallejos y Saura Martínez (2003) plantean la conveniencia de atender los conflictos de la educación inicial mediante experiencias pedagógicas que involucren a la escuela y a las familias, con oportunidades para acordar normas, asumir responsabilidades y desarrollar la comunicación; cuando los niños participan en la elaboración y el cumplimiento de acuerdos, las situaciones de conflicto

pueden convertirse en ocasiones para aprender a relacionarse, fortalecer su confianza y descubrir que sus decisiones afectan a quienes los rodean.

Dentro de las estrategias que pueden utilizarse en educación inicial, el canto ofrece una forma cercana a las experiencias infantiles de compartir emociones, seguir ritmos y participar con otros; esta posibilidad resulta pertinente ante las conductas agresivas que pueden afectar el aula, aunque su aprovechamiento requiere una intención pedagógica y no debe confundirse con una solución automática; Espinosa Cevallos et al. (2023) describen la música como un medio que puede ayudar a canalizar la energía y regular las emociones de los niños, mientras que Flores Carbajal (2020) examina su empleo en intervenciones orientadas a reducir la agresividad; los aportes señalados sitúan las experiencias musicales como recursos con potencial educativo y socioemocional, especialmente cuando permiten a los participantes escuchar, esperar su turno, expresar sentimientos y realizar acciones compartidas, habilidades estrechamente relacionadas con la convivencia que se busca promover mediante esta investigación.

Los talleres musicales constituyen una de las formas de integrar el canto a las actividades del aula, pues permiten combinar la participación colectiva con experiencias de expresión y movimiento; Flores Carbajal (2020) relaciona el desarrollo de talleres de música infantil con la disminución de conductas agresivas en niños de cinco años, mientras que Cisterna Uyarte y Orellana Estrada (2018) consideran que las experiencias musicales pueden resultar útiles para atender dificultades conductuales, incluso en contextos donde participan niños con trastorno del espectro autista; Ruíz Guzmán (2018) presenta intervenciones basadas en musicoterapia dirigidas a reducir la agresividad y a favorecer la expresión de emociones, y Castillo González et al. (2019) estudian un programa de canciones infantiles con resultados favorables sobre conductas agresivas en niños de la misma edad; aunque las propuestas y poblaciones no son idénticas, comparten el interés por utilizar actividades musicales para crear interacciones más cuidadosas y oportunidades de participación dentro del grupo.

La selección de canciones para trabajar con niños también exige considerar los mensajes y experiencias que transmiten, además de su ritmo o facilidad de interpretación; Albacete-Maza y Fernández-Cano (2019) examinan en canciones populares infantiles españolas la presencia de contenidos asociados con la muerte, la violencia, la tristeza, el desamor y el miedo, lo que permite reconocer que los repertorios musicales no siempre presentan el mismo valor formativo; desde otro ángulo, Capistrán Gracia y Gómez Martínez (2020) analizan la relación afectiva que puede desarrollarse mediante el canto

37
36

entre madres e hijos y describen beneficios emocionales para ambos, asociados con la sensibilidad infantil y el bienestar materno; estas aproximaciones muestran que cantar no consiste solamente en reproducir melodías, sino en participar en experiencias cargadas de significados y vínculos, una razón para elegir conscientemente las actividades musicales que se incorporan a la educación inicial.

El interés por esta investigación surgió de las dificultades de convivencia identificadas en un aula de niños de cinco años de la región San Martín, donde se describieron comportamientos como levantar la mano para golpear a un compañero, jalar el cabello o dar pellizcos durante las interacciones; estas conductas llevaron a considerar la necesidad de ofrecer experiencias pedagógicas que ayudaran al grupo a relacionarse con mayor respeto y a expresar sus emociones sin recurrir a la agresión; la propuesta se centró en actividades basadas en el canto, debido a que pueden reunir a los niños en situaciones lúdicas que exigen escuchar, cooperar y compartir un mismo propósito, al tiempo que permiten expresar ideas y sentimientos mediante la voz y el movimiento; de allí se planteó estudiar la convivencia en la Institución Educativa N.° 069 de Banda de Shilcayo, prestando especial atención a la empatía, la comunicación y las relaciones interpersonales.

Formulación del problema

De acuerdo con el interés y propósito de la investigación, se formuló como problema general: ¿En qué medida la aplicación de actividades basadas en el canto influye en la promoción de la convivencia en los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín? Asimismo, se plantearon los siguientes problemas específicos: a) ¿Cuánto influyen la aplicación de actividades basadas en el canto en el desarrollo de la empatía de los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín?; b) ¿Cuánto influye la aplicación de actividades basadas en el canto en el desarrollo de la comunicación de los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín?; y, c) ¿Cuánto influye la aplicación de actividades basadas en el canto en el desarrollo de las relaciones interpersonales de los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín?

Justificación de la investigación

Justificación teórica. El estudio se sustenta en la necesidad de comprender mejor el lugar que puede ocupar el canto en las experiencias de convivencia de la educación inicial, especialmente porque cantar forma parte de actividades habituales en las que los niños escuchan, se expresan y participan con sus compañeros; cuando aparecen dificultades para reconocer emociones, dialogar o compartir materiales y juegos, resulta pertinente examinar estrategias cercanas a sus intereses y formas de aprendizaje; la investigación vincula esas experiencias musicales con tres aspectos de la convivencia, la empatía, la comunicación y las relaciones interpersonales, sin reducir el canto a una actividad recreativa; de este modo, la información obtenida puede contribuir a la discusión sobre los recursos pedagógicos que ayudan a generar oportunidades de cooperación, respeto y expresión infantil, aspectos asociados tanto con la vida del aula como con el desarrollo social y personal de los niños.

Justificación metodológica. La investigación utilizó la observación de comportamientos infantiles para comparar la situación del grupo antes y después de desarrollar actividades basadas en el canto, mediante procedimientos de organización y análisis de la información vinculados con las dimensiones del estudio; esta elección permitió registrar manifestaciones relacionadas con la convivencia en el contexto donde se produjeron, en lugar de depender solamente de apreciaciones generales; en el plano pedagógico, las actividades musicales ofrecen oportunidades para trabajar la expresión oral, el ritmo, la escucha, el movimiento y la participación; Mendívil Trelles de Peña (2017) relaciona la educación musical con la espontaneidad, el afecto, la confianza y la fluidez expresiva, aspectos pertinentes para las relaciones en el aula; la experiencia metodológica y el instrumento empleado pueden servir como referencia para investigaciones posteriores que examinen propuestas musicales en contextos educativos semejantes, atendiendo siempre a las características de cada población.

Justificación práctica. El estudio respondió a dificultades de interacción observadas entre los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa N.° 069 de Banda de Shilcayo, una situación que requería experiencias de aula orientadas al trato respetuoso y a la participación conjunta; por ello se seleccionaron actividades basadas en el canto como una alternativa pedagógica que pudiera incorporarse a momentos habituales de aprendizaje y ofrecer oportunidades para escuchar, expresarse, cooperar y reconocer las emociones de los compañeros; el interés de la intervención estuvo en observar cómo evolucionaban la empatía, la comunicación y las relaciones interpersonales en el grupo participante, más que en considerar que una actividad musical

resolvería por sí sola todos los conflictos; al trabajar con recursos cercanos a la experiencia infantil, la propuesta buscó enriquecer la convivencia cotidiana y aportar elementos que las docentes puedan considerar al planificar actividades grupales.

Objetivos de la investigación

De acuerdo con el interés y propósito de la investigación, plantearon como objetivo general: Determinar la influencia de la aplicación de actividades basadas en el canto en la promoción de la convivencia en los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín. Así también los siguientes objetivos específicos: a) Identificar la influencia de la aplicación de actividades basadas en el canto en el desarrollo de la empatía de los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín; b) Identificar la influencia de la aplicación de actividades basadas en el canto en el desarrollo de la comunicación de los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín; y, c) Identificar la influencia de la aplicación de actividades basadas en el canto en el desarrollo de las relaciones interpersonales de los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín.

Delimitaciones y Limitaciones de la Investigación

La delimitación espacial de la investigación corresponde a la Institución Educativa N.° 069, situada en Banda de Shilcayo, región San Martín, y al grupo de niños y niñas de cinco años considerado para la evaluación; en cuanto al tiempo, el estudio se sitúa en el año 2026 según su delimitación temporal; el alcance se restringe a una sola institución y a un aula determinada, por lo que los resultados describen los cambios observados en esos participantes y no deben generalizarse automáticamente a otros centros educativos; entre las limitaciones se encuentran las características de la muestra, la asistencia regular de los estudiantes y la disponibilidad de tiempo dentro de la programación escolar para aplicar los instrumentos y desarrollar las actividades; estas condiciones deben considerarse al interpretar las diferencias entre el pretest y el postest, sin extender las conclusiones más allá del contexto estudiado.

Capítulo I:

Marco Teórico

Antecedentes del Estudio

Antecedentes Internacionales

En Ecuador, Paredes Bravo et al. (2025) investigaron las experiencias musicales y de canto como parte del desarrollo socioemocional de 25 niños de cuatro a cinco años, mediante un enfoque cuantitativo y una evaluación del mismo grupo antes y después de las actividades; aunque los autores denominaron cuasiexperimental su diseño, la ausencia de un grupo adicional de comparación lo aproxima a la estructura preexperimental; durante ocho semanas se realizaron cantos colectivos, juegos rítmicos y ejercicios de escucha, mientras que la observación consideró empatía, cooperación, autorregulación de impulsos y comunicación asertiva; la media general aumentó de 3,10 a 4,40 puntos, la empatía pasó de 3,00 a 4,50 y la comunicación asertiva de 3,40 a 4,20, diferencias que los investigadores interpretaron como favorables para la expresión emocional y la interacción; el antecedente resulta pertinente porque estudia el canto con dimensiones cercanas a las empleadas en la presente tesis.

La investigación de Ulloa Hernández y Portilla Bernabé (2025), realizada en Machala, Ecuador, abordó la música infantil en relación con los hábitos de convivencia de estudiantes de cuatro a cinco años; participaron 22 niños y dos docentes, dentro de un estudio cualitativo, no experimental y descriptivo, que reunió información mediante observación de los estudiantes y encuestas a las docentes; entre las dificultades identificadas aparecieron expresiones verbales inadecuadas, agresiones físicas y burlas, junto con un conocimiento limitado de las estrategias musicales disponibles para afrontar estos comportamientos; a partir de lo encontrado, las autoras señalaron que las actividades musicales pueden proporcionar momentos de socialización y expresión que favorezcan el establecimiento de vínculos más saludables; este trabajo ofrece un referente para comprender el sentido pedagógico del canto en el aula, aunque su diseño y forma de recoger información difieren de los utilizados en la presente investigación.

Antecedentes Nacionales

Sanchez Atamain (2024) estudió en el Perú un taller de canciones infantiles dirigido a mejorar las habilidades sociales de 17 estudiantes de cuatro años, mediante un

enfoque cuantitativo, de tipo aplicado y con un solo grupo evaluado antes y después de la intervención; la información se recogió por observación con una ficha estructurada, y en la medición inicial el 88,2 % de los niños se encontraba en el nivel de inicio, mientras que el 5,9 % estaba en proceso y otro 5,9 % había alcanzado el nivel logrado; al concluir el taller, el 76,4 % se ubicó en logrado, el 11,8 % permaneció en inicio y el 11,8 % en proceso; las diferencias fueron contrastadas mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas, con resultados que la autora interpretó como favorables; la utilidad de este antecedente reside en su proximidad con la estrategia de canciones infantiles, la observación de habilidades sociales y el esquema pretest y postest utilizado en esta tesis.

En Trujillo, Gonzales Diaz y Fasabi Picon (2025) examinaron un programa de canciones infantiles vinculado con la inteligencia emocional de niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Niños Brillantes; el trabajo adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental, empleó la observación con una guía estructurada y consideró aspectos de autoconciencia, autorregulación y automotivación; al comparar las mediciones, los investigadores informaron que el nivel logrado pasó de un 3 % inicial a un 81 % después del programa, y la prueba t de Student mostró diferencias estadísticamente significativas, con $p < .001$; los autores interpretaron este cambio como una mejora en el reconocimiento y manejo de las emociones; aunque la variable estudiada no es idéntica a la convivencia, el antecedente aporta una experiencia próxima en edad de los participantes, estrategia musical y diseño de evaluación.

Antecedentes Regionales

Chamaya Vásquez e Inga Tapullima (2024) desarrollaron en San Martín una estrategia de actividades lúdicas y cooperativas para trabajar habilidades sociales con 24 niños de cinco años, dentro de una investigación aplicada, cuantitativa y preexperimental que comparó los resultados de un mismo grupo antes y después de doce sesiones; la información fue recogida con una lista de cotejo de doce ítems y contempló habilidades como escuchar, iniciar y sostener conversaciones, realizar preguntas, agradecer, presentarse y expresar cumplidos; al comienzo, los 24 participantes se encontraban en el nivel de inicio, mientras que después de la intervención todos alcanzaron el nivel logrado, con un aumento de la media de 17,4 a 35,3 puntos; la prueba de Wilcoxon presentó una diferencia significativa, $Z = -4{,}199$ y $p < .001$; este antecedente resulta útil por su cercanía

regional, por la edad de los participantes y por el interés común en las interacciones sociales durante actividades grupales.

En otro estudio realizado en San Martín, Santos Perales y Requejo Sanchez (2026) analizaron el uso de títeres para trabajar las habilidades sociales de 24 niños de cinco años, mediante diez sesiones y un diseño aplicado, cuantitativo y preexperimental con mediciones antes y después de la intervención; la observación se registró mediante una lista de cotejo que incorporó comunicación verbal, empatía, cooperación, resolución de conflictos y autocontrol; inicialmente, el 91,7 % de los estudiantes se encontraba en inicio y el 8,3 % en proceso, mientras que la medición posterior ubicó al 100 % en logrado; la media general pasó de 22 a 58,1 puntos y la prueba de Wilcoxon mostró una diferencia estadísticamente significativa, $Z = -4{,}306$ y $p < .001$; aun cuando el recurso empleado fueron los títeres y no el canto, las dimensiones y las características del grupo permiten establecer una comparación pertinente con los cambios de convivencia observados en esta investigación.

Vásquez Hernandez y Vilchez Arévalo (2024) investigaron la relación entre agresividad y convivencia escolar en 72 niños de cinco años, desde un enfoque cuantitativo, de tipo básico y con diseño correlacional no experimental de corte transversal; para estudiar la convivencia consideraron relaciones interpersonales, normas institucionales, valores y participación de los estudiantes, incluyendo conductas asociadas con el respeto, la confianza, la cordialidad, la solidaridad, la cooperación y el apoyo; los resultados situaron al 72,2 % de los niños en convivencia muy buena, al 25 % en buena y al 2,8 % en moderada; el análisis encontró una asociación inversa y significativa entre agresividad y convivencia, con $\rho = -.349$ y $p = .003$, lo que indica que los mayores valores de una variable tendían a acompañarse de menores valores de la otra; este trabajo aporta un referente regional para comprender la importancia de las relaciones interpersonales, sin que su diseño correlacional permita establecer relaciones de causa y efecto.

Bases Teóricas o Enfoques Científicos

El Canto

Cantar supone emplear la voz junto con el ritmo y la melodía para comunicar sentimientos, ideas y experiencias, una actividad que resulta cercana a la vida infantil y que puede adquirir un sentido formativo cuando se integra con intención a las experiencias de aula; De Moya Martínez et al. (2022) relacionan la canción con el

encuentro entre el pensamiento musical y la expresión poética, y la consideran una manifestación artística presente desde épocas antiguas; Montes Garzón (2013) destaca la posibilidad de producir sonidos armoniosos mediante la voz y señala sus aportes a la expresión emocional y al desarrollo comunicativo y social; estas perspectivas permiten comprender que el canto no se reduce a memorizar letras ni a repetir sonidos, pues puede reunir a los niños alrededor de una actividad compartida que les exige escuchar, coordinarse y expresar lo que sienten, a la vez que desarrollan habilidades vinculadas con el lenguaje y la participación.

El empleo de canciones con niños pequeños requiere que el docente considere las posibilidades de su voz y el momento de desarrollo en el que se encuentran, ya que el aparato fonador infantil todavía está madurando y no debe someterse a exigencias inadecuadas; Alió (2005) destaca la necesidad de contar con modelos vocales que los niños puedan escuchar e imitar, función que puede cumplir el docente o un adulto cercano; en la misma línea, De Moya Martínez et al. (2022) llaman la atención sobre la importancia de seleccionar canciones de calidad y de fortalecer la preparación vocal del profesorado; a partir de estos aportes, la elección del repertorio debe atender tanto a las características musicales como a la pertinencia de sus mensajes y a las posibilidades de participación del grupo, procurando que la experiencia de cantar sea accesible, agradable y formativa.

La enseñanza musical dispone de distintos referentes que ayudan a explicar por qué el canto puede ocupar un lugar central en la infancia; Zoltán Kodály (1974) parte de la voz como un instrumento al alcance de los niños y considera las canciones una vía para desarrollar la percepción auditiva, la memoria musical y el sentido del ritmo, con oportunidades para compartir experiencias cuando se canta en grupo; la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983) reconoce la inteligencia musical entre las capacidades humanas, lo que permite apreciar la relación de las experiencias musicales con procesos como recordar secuencias, prestar atención y utilizar el lenguaje; desde estas aproximaciones, el valor del canto no depende únicamente de la calidad de la interpretación, sino de lo que los niños realizan mientras aprenden una melodía, coordinan su participación y se comunican con quienes los acompañan.

Las actividades musicales pueden comprenderse también desde perspectivas que reconocen al niño como participante activo de su aprendizaje; en los planteamientos atribuidos a Piaget (1952), la construcción del conocimiento se relaciona con la acción y la interacción con el entorno, por lo que cantar, acompañar ritmos o repetir movimientos

proporciona oportunidades para explorar y recordar experiencias; Vygotsky (1978), por su parte, concede un papel importante a la relación con otras personas durante el aprendizaje, aspecto que puede apreciarse cuando los niños comparten canciones, siguen indicaciones y colaboran para mantener una misma actividad; consideradas conjuntamente, estas ideas ayudan a explicar la pertinencia del canto en situaciones de comunicación y cooperación, en las que el aprendizaje musical se desarrolla al mismo tiempo que los participantes ejercitan formas de relación con sus compañeros.

Importancia del Canto

Pérez Porto y Gardey (2022) describen el canto como la producción controlada de sonidos mediante el aparato fonador, articulando la voz con las palabras y los elementos musicales de una composición; gracias a esta combinación, una persona puede comunicar lo que piensa o siente y participar en expresiones culturales distintas; los autores distinguen el canto lírico, que suele requerir una preparación vocal específica para interpretar obras vinculadas con la tradición clásica, del canto popular, presente en géneros musicales de amplia circulación; para la educación inicial, esta distinción permite reconocer la diversidad de formas musicales sin perder de vista que el propósito pedagógico de cantar con niños pequeños no es exigirles una ejecución profesional, sino aprovechar la voz, el ritmo y el intercambio colectivo como recursos de expresión acordes con su edad y sus experiencias.

Las formas de canto responden a tradiciones y propósitos diversos, como ocurre con el canto gregoriano, utilizado en celebraciones litúrgicas y caracterizado por una interpretación monódica que puede realizarse sin instrumentos; en la infancia, sin embargo, las primeras experiencias musicales suelen aparecer de manera espontánea durante el juego, el desplazamiento y las actividades cotidianas, cuando los niños cantan para acompañar una ronda, una cuerda o una pelota, e incluso muestran interés por sonidos de su entorno, como el viento, el agua y los animales; desde la orientación pedagógica atribuida a Akoschky et al. (2008), estas experiencias no deberían considerarse solamente entretenimiento, pues ofrecen oportunidades para movilizar la atención, el cuerpo, la sensibilidad y la curiosidad; el canto adquiere mayor valor cuando la docente relaciona las canciones con lo que los niños hacen y descubren, favoreciendo una participación activa en lugar de la simple repetición mecánica.

La relación con la música comienza tempranamente y puede estar presente en las interacciones afectivas entre adultos y niños, incluso mediante la voz que acompaña los cuidados durante la gestación y los primeros años; Litano Sernaque (2018) destaca el

valor del canto como recurso de la educación inicial, por su vinculación con el lenguaje, la expresión de emociones, el movimiento y las experiencias compartidas; en el aula, cantar también ofrece ocasiones para vocalizar, reconocer sonidos, seguir patrones rítmicos y participar de actividades motrices, integrando dimensiones auditivas y expresivas que no se trabajan por separado; Mendívil Trelles de Peña (2017) relaciona estas experiencias con la fluidez, la espontaneidad, el afecto y la confianza; tales aportes permiten considerar el canto como una práctica pedagógica que acompaña el desarrollo infantil y crea oportunidades para comunicarse con los compañeros, especialmente cuando se realiza en un ambiente de seguridad y respeto.

Moreno Heredia y Müller Gómez (2000) atribuye al canto distintas posibilidades para el aprendizaje infantil, entre ellas la atención a los sonidos y la comprensión de lo que se escucha; la experiencia musical permite diferenciar entre percibir un sonido, atenderlo de manera intencional y comprender el mensaje que transmite, procesos que pueden ejercitarse mientras el niño participa en una canción conocida o descubre una melodía nueva; cuando la propuesta incorpora gestos, desplazamientos o juegos rítmicos, también responde a la necesidad infantil de moverse y explorar el espacio; la combinación de voz, ritmo y movimiento puede ofrecer oportunidades para que los niños expresen ideas y sentimientos, prueben distintas formas de participación y ganen confianza en sus propias posibilidades, siempre que las actividades se adapten a la edad y se desarrollen sin presiones por alcanzar una interpretación perfecta.

Cantar con otras personas implica compartir tiempos de escucha, recordar secuencias y encontrar maneras de coordinar la propia participación con la de los compañeros, experiencias que pueden contribuir al proceso de socialización durante la infancia; las canciones requieren recordar letras, melodías y ritmos, por lo que también ofrecen ejercicios de memoria en situaciones cercanas al juego; cuando el repertorio incorpora mensajes sobre el respeto y la responsabilidad, la actividad puede utilizarse para conversar acerca de los acuerdos de convivencia y de las consecuencias que tienen las acciones individuales dentro del grupo; el valor formativo no procede únicamente de las palabras de la canción, sino de la forma en que se organiza la experiencia, de las oportunidades para participar y del trato que reciben los niños mientras cantan.

55

El Canto como Recurso Pedagógico

En educación, un recurso pedagógico es un medio que se utiliza de manera intencional para apoyar el desarrollo de una actividad y acercarse a un propósito de aprendizaje; puede comprender materiales, procedimientos, conocimientos y formas de

organización que el docente selecciona según las características de sus estudiantes y las posibilidades del contexto; su valor no depende solo de estar disponible, sino de cómo se integra a la experiencia educativa y de qué permite hacer a quienes participan; desde esta perspectiva, el canto puede funcionar como un recurso que reúne la voz, el movimiento y la escucha sin exigir necesariamente equipamiento complejo, y que facilita la participación de niños con distintas formas de expresarse; utilizarlo pedagógicamente significa elegir canciones apropiadas, proponer situaciones de interacción y observar las respuestas del grupo para ajustar la actividad cuando sea necesario.

El canto puede incorporarse a las experiencias de aprendizaje porque permite expresar emociones y comunicar mensajes mediante una combinación de voz, ritmo y palabras que los niños reconocen con facilidad; durante los primeros años, las canciones brindan ocasiones para escuchar con atención, distinguir sonidos, recordar melodías y participar en producciones propias, capacidades que se relacionan con la percepción auditiva y, posteriormente, con el reconocimiento de sonidos del lenguaje; al cantar de manera individual o colectiva, los niños tienen la posibilidad de crear, repetir, modificar y compartir expresiones, mientras ejercitan su comunicación con los demás; si se seleccionan canciones relacionadas con los acuerdos del aula, los buenos modales o las formas de trato respetuoso, el contenido musical puede convertirse en punto de partida para conversar sobre la convivencia; lo central es que esos mensajes tengan continuidad en la experiencia concreta y no permanezcan como frases repetidas sin práctica.

La Música en la Escuela

Las expresiones artísticas forman parte de las posibilidades humanas de crear y comunicar experiencias que no siempre pueden explicarse únicamente mediante palabras; en el caso de los niños, el juego, el canto, el baile y el dibujo aparecen como actividades habituales que comprometen el movimiento, la percepción y la emoción; Koelsch (2014) relaciona la actividad artística con el funcionamiento cerebral y con las experiencias emocionales, por lo que su planteamiento permite reconocer la importancia de ofrecer espacios artísticos desde edades tempranas; para la escuela, esta perspectiva invita a considerar la música como parte de la formación infantil y no como una actividad reservada para celebraciones o momentos de descanso; cuando el canto ocupa un lugar en la planificación, puede enlazarse con la comunicación, la atención y la relación con otros, sin desconocer que cada niño participa a su propio ritmo.

Incorporar el arte a la escuela significa brindar a los estudiantes oportunidades de conocer diferentes formas de expresión y de participar en actividades que desarrollen

sensibilidad, creatividad y comunicación; Ros (2004) vincula estas experiencias con la formación integral y con la posibilidad de acercarse a manifestaciones culturales diversas, mientras que Camara Izagirre (2004) cuestiona las concepciones que relegan las artes a un entretenimiento secundario dentro de la educación; tales aportes permiten valorar el canto como una práctica que merece objetivos y estrategias propios, porque durante su desarrollo los niños observan, escuchan, toman decisiones y comparten producciones; desde esta mirada, el docente no se limita a preparar actuaciones para fechas especiales, sino que incorpora experiencias musicales a la vida cotidiana del aula y aprovecha sus posibilidades para favorecer la participación y las relaciones entre compañeros.

La presencia de la música en la escuela se relaciona también con las oportunidades de construir vínculos entre quienes participan; Kirschner y Tomasello (2010) destaca que las prácticas musicales realizadas con interés y motivación pueden favorecer la cooperación y la integración grupal, mientras que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2000) vincula la dimensión estética con la sensibilidad y con la capacidad de expresar y transformar la manera en que las personas perciben su entorno; estos planteamientos sitúan el aprendizaje musical dentro de una formación que abarca tanto la expresión personal como la relación con la cultura; la participación en manifestaciones artísticas, reconocida como parte de la vida cultural en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, ofrece además un marco amplio para comprender que cantar y crear música no deberían limitarse a algunos estudiantes, sino abrir posibilidades de participación para todo el grupo.

El uso pedagógico de la música puede acompañar diferentes aspectos del desarrollo infantil, entre ellos la atención, la memoria, la observación, el movimiento y la expresión de emociones; cuando los niños participan en canciones, juegos rítmicos o experiencias con instrumentos, necesitan coordinar acciones, responder a señales, recordar secuencias y relacionarse con sus compañeros, actividades que involucran capacidades intelectuales, motrices y sociales; Conejo Rodríguez (2012) destaca la contribución de la música al desarrollo socioafectivo, particularmente porque proporciona oportunidades para asumir roles, participar en conjunto y cooperar; en este contexto, las experiencias musicales pueden facilitar el reconocimiento de diferencias y la práctica de relaciones respetuosas, siempre que el docente organice las actividades de manera inclusiva y promueva la interacción; el canto se considera así un recurso que conecta distintos aprendizajes sin reemplazar las demás experiencias necesarias para el desarrollo infantil.

La relación entre música y desarrollo infantil ha sido abordada desde distintos campos porque, al cantar o seguir un ritmo, intervienen simultáneamente la escucha, el movimiento, la memoria, el lenguaje y las emociones; ZERO TO THREE (2015) destaca el carácter placentero de las experiencias musicales y su relación con la imaginación y la creatividad de los niños, una perspectiva que permite comprender por qué estas actividades suelen despertar interés en el aula; cuando una docente aprovecha ese interés para organizar juegos y canciones con propósitos definidos, la experiencia puede convertirse en una oportunidad para que los niños expresen ideas, respondan a sus compañeros y participen de manera activa; su valor educativo depende de la forma en que se planifiquen las interacciones y de la atención que se preste a las respuestas del grupo.

Entre los referentes de la educación musical se encuentran Zoltán Kodály y Carl Orff, cuyas propuestas reconocen la importancia de la participación activa durante los primeros años; Kodály concede al canto un lugar central porque parte de la voz como recurso accesible y vincula las canciones con la educación auditiva y el desarrollo del sentido musical, mientras que Orff y Keetman (1950) incorporan la relación entre ritmo y lenguaje como parte de experiencias expresivas y creativas; ambas aproximaciones permiten comprender que la música se aprende mediante la práctica, la experimentación y la participación, no solo mediante explicaciones teóricas; trasladadas al aula de educación inicial, estas ideas orientan actividades donde los niños cantan, se mueven, improvisan y responden a estímulos sonoros, lo que también abre posibilidades para escuchar a los demás, coordinar acciones y compartir experiencias de aprendizaje.

Desarrollo de la convivencia

La Convivencia

La convivencia se construye en las relaciones que las personas establecen cuando comparten espacios, responsabilidades y formas de organización; requiere reconocer que existen normas comunes, opiniones diferentes y situaciones de desacuerdo que pueden resolverse sin recurrir a la violencia; Palomino Berríos (2012) la relaciona con el respeto mutuo, la aceptación de estilos de vida distintos y la búsqueda de soluciones pacíficas, una comprensión que supera la simple coexistencia; la Real Academia Española recupera el origen latino del término, vinculado con vivir en compañía de otros, y permite recordar que este aprendizaje comienza en los vínculos familiares y continúa al incorporarse a nuevos grupos; en la escuela, esa experiencia adquiere especial importancia porque los niños conviven con compañeros que tienen intereses, necesidades y maneras de

expresarse diversas, y deben aprender progresivamente a participar sin desconocer a los demás.

En el ámbito escolar, convivir supone construir relaciones en las que los niños puedan participar, aprender y sentirse reconocidos dentro del grupo; el ambiente que se genera a partir del trato cotidiano influye en sus posibilidades de expresar ideas, pedir ayuda y relacionarse con sus compañeros, por lo que la convivencia forma parte de las condiciones en las que ocurre el aprendizaje; Jackson (1991) recuerda la importancia de la escuela como espacio donde se comparte una parte significativa del tiempo con otras personas, una característica que da relevancia a los vínculos establecidos en el aula; para la educación inicial, esto significa que los acuerdos, los juegos, las conversaciones y la respuesta del docente ante los conflictos no son asuntos secundarios, sino experiencias mediante las cuales los niños van aprendiendo cómo relacionarse.

La convivencia escolar comprende las relaciones que mantienen las personas dentro de una comunidad educativa y las formas en que organizan la vida compartida, con la intención de construir un ambiente respetuoso que favorezca los aprendizajes; el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013) la presenta como una forma pacífica y armónica de estar con otros en la escuela, mientras que Delors (1996) sitúa el aprendizaje de vivir juntos entre los pilares de la educación; estas referencias permiten comprender que el aula no debería limitarse a transmitir conocimientos, ya que también necesita ofrecer oportunidades para dialogar, colaborar, acordar normas y tomar decisiones que afecten al grupo; los niños aprenden estas formas de convivencia mediante situaciones concretas, por lo que resulta necesario acompañarlos cuando surgen diferencias y reconocer su participación como parte de la formación para la vida social.

Promover la convivencia no significa esperar que desaparezcan todos los desacuerdos, pues los conflictos también surgen cuando las personas tienen intereses distintos y aprenden a expresar sus puntos de vista; lo importante es cómo se atienden esas situaciones y qué oportunidades ofrecen para reconocer las necesidades de los demás, revisar comportamientos y buscar acuerdos; el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013) plantea la necesidad de disponer de acciones educativas que permitan afrontar las dificultades y construir aprendizajes a partir de ellas; en educación inicial, estas orientaciones pueden ponerse en práctica en juegos, conversaciones y actividades compartidas donde el docente ayuda a nombrar emociones, escuchar versiones diferentes y reparar el daño cuando corresponde; una convivencia positiva se construye mediante

esas experiencias repetidas de participación y cuidado mutuo, más que mediante la sola existencia de reglas escritas.

Principales enfoques de la convivencia escolar

La convivencia como Educación socio emocional

La convivencia entendida desde la educación socioemocional presta atención a las capacidades que los estudiantes necesitan para reconocer sus emociones, comprender a otras personas y responder a las dificultades que aparecen en las relaciones cotidianas; algunos estudios abordan estas capacidades desde la identificación de problemas personales y escolares, mientras que otros se interesan por enseñar formas de autorregulación y manejo emocional; una mirada centrada en el grupo incorpora, además, la empatía, la cooperación y la posibilidad de considerar perspectivas distintas a la propia; estas habilidades cobran sentido en situaciones concretas, como esperar un turno, aceptar una opinión diferente o expresar el malestar sin agredir, porque la convivencia no depende solamente del comportamiento individual, sino también de lo que los niños aprenden al participar junto a sus compañeros.

La convivencia como educación para la ciudadanía y la democracia.

El enfoque de educación para la ciudadanía y la democracia permite comprender la convivencia como una experiencia cotidiana de participación, y no únicamente como el cumplimiento de normas establecidas por la institución; la vida escolar brinda situaciones donde los estudiantes pueden reconocer diferencias personales, expresar opiniones, escuchar argumentos y participar en acuerdos que organizan el trabajo colectivo; en la educación inicial, estas experiencias se presentan de forma cercana cuando el grupo decide reglas para jugar, distribuye responsabilidades y conversa sobre las consecuencias de sus acciones; lo relevante es que los niños tengan oportunidades reales para intervenir en asuntos que conocen, acompañados por un docente que ayude a escuchar a los demás y a comprender que las decisiones compartidas requieren respeto y responsabilidad.

La convivencia como educación para la paz

La convivencia abordada desde la educación para la paz pone atención tanto en las manifestaciones de violencia como en las situaciones que pueden favorecer su aparición, incluidas las prácticas de exclusión dentro de un grupo; desde esta perspectiva, resolver un conflicto no consiste únicamente en interrumpir una pelea, sino también en comprender qué ocurrió, quiénes participaron, cómo se desarrolló la situación y qué alternativas pueden evitar nuevas dificultades; trabajar estos aspectos desde la educación

inicial exige estrategias acordes con la edad, mediante conversaciones, juegos y acompañamiento docente que permitan expresar sentimientos, escuchar a los implicados y buscar formas de reparar el vínculo; así, cada situación de desacuerdo puede convertirse en una oportunidad para aprender a convivir sin recurrir a la imposición ni al daño.

La convivencia como educación para los derechos humanos

La educación para los derechos humanos amplía la comprensión de la convivencia escolar porque relaciona el trato cotidiano con las condiciones que deben garantizarse para que todos los estudiantes participen y aprendan; desde este enfoque, no basta comprobar que existen normas institucionales, pues también es necesario observar si las prácticas educativas respetan la dignidad de cada niño y atienden las situaciones que pueden limitar su participación; la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) ofrece un referente para considerar la intervención infantil en asuntos que afectan su propia experiencia, de acuerdo con sus posibilidades y etapa de desarrollo; en el aula, ello supone escuchar sus necesidades, evitar la exclusión y ofrecer espacios seguros para expresar opiniones, sin perder de vista la responsabilidad de los adultos de protegerlos y acompañarlos.

La convivencia como desarrollo moral y formación en valores

La formación moral y en valores sitúa la convivencia dentro de las experiencias mediante las cuales los estudiantes aprenden a distinguir comportamientos, asumir responsabilidades y reconocer las consecuencias de sus decisiones; este enfoque reúne perspectivas diversas, entre ellas la educación del carácter, el desarrollo del juicio moral y la clarificación de valores, pero también invita a observar las prácticas que la propia institución mantiene y transmite en su vida cotidiana; desde una mirada colectiva, no es suficiente evaluar a los niños de manera aislada, porque sus comportamientos se relacionan con las normas, ejemplos y formas de trato presentes en el aula; por ello, enseñar valores exige coherencia entre lo que se dice y lo que efectivamente ocurre cuando el grupo juega, comparte materiales, resuelve conflictos o necesita apoyo.

Fomento de la convivencia en el aula

La convivencia en el aula está relacionada con las condiciones que permiten a los niños aprender en compañía de sus pares, expresar lo que sienten y participar sin temor a recibir un trato inadecuado; las interacciones escolares combinan aspectos sociales y afectivos, por lo que influyen en la seguridad con la que cada estudiante se incorpora a una actividad, pide ayuda o comparte sus ideas; en educación inicial, el ambiente del grupo se construye mediante acciones pequeñas que se repiten cada día, desde el saludo

y los juegos hasta el modo de resolver una discusión; atender estas experiencias significa reconocer que el aprendizaje y la convivencia no avanzan por caminos separados, pues el trato entre los participantes puede facilitar o dificultar las actividades que realiza el grupo.

Los niños suelen acercarse al aula con deseos de jugar, conversar y compartir experiencias, aunque durante esas interacciones también pueden aparecer desacuerdos o comportamientos que requieren orientación; la labor docente consiste en acompañar la participación para que el disfrute de una actividad sea compatible con el cuidado de los compañeros y el respeto de los acuerdos; cuando se organizan juegos colectivos, canciones o tareas compartidas, conviene explicar de manera comprensible qué se espera de cada participante y ofrecer apoyo a quienes tienen dificultades para esperar o expresar sus necesidades; de esta forma, las situaciones habituales del aula pueden convertirse en oportunidades para ejercitar formas de relación que favorezcan la confianza, el reconocimiento mutuo y la convivencia.

Los acuerdos de convivencia ayudan a organizar las relaciones del grupo cuando son comprensibles para los niños y se aplican de manera consistente, pues ofrecen referencias para decidir cómo actuar frente a situaciones repetidas; su utilidad no depende de disponer de una lista extensa de prohibiciones, sino de que el docente pueda retomarlos durante los juegos, las conversaciones y los momentos de conflicto; en educación inicial, es necesario comunicar estos acuerdos con ejemplos cercanos, mostrar flexibilidad según las circunstancias y permitir que los niños comprendan las razones del trato respetuoso; la participación infantil en actividades lúdicas puede facilitar ese aprendizaje, siempre que las normas se practiquen cotidianamente y no se reduzcan a frases que se repiten sin relacionarlas con la experiencia.

La convivencia escolar abarca las formas en que docentes, estudiantes y familias se comunican, colaboran y afrontan los desacuerdos que aparecen en la vida de una institución educativa; no se limita a las relaciones entre niños, porque el modo en que los adultos conversan, establecen acuerdos y responden a las dificultades también forma parte del ambiente que se construye; el trabajo conjunto de quienes integran la comunidad escolar ofrece oportunidades para atender problemas compartidos y sostener expectativas de respeto y participación; desde esta comprensión, las experiencias del aula adquieren sentido dentro de una dinámica institucional más amplia, donde el cuidado mutuo, la escucha y la cooperación necesitan hacerse visibles en las prácticas cotidianas.

La convivencia escolar reúne experiencias positivas, como la amistad, la ayuda y la empatía, junto con desacuerdos que deben ser atendidos con orientación y respeto; sus

alcances incluyen las dimensiones emocionales, sociales y éticas de la vida educativa, por lo que no puede reducirse a la ausencia de peleas o al cumplimiento de tareas académicas; cuando los niños participan en un grupo que los escucha y reconoce, tienen mayores oportunidades para expresar necesidades, construir vínculos y aprender a actuar con otros; esto requiere que la escuela promueva normas comprensibles, actitudes de tolerancia y situaciones en las que los estudiantes practiquen la cooperación; la finalidad es generar un entorno donde las relaciones cotidianas contribuyan al bienestar y a la formación de capacidades necesarias para desenvolverse progresivamente en otros espacios sociales.

Dimensiones de Desarrollo de la Convivencia

Convivencia en su Dimensión Empatía.

La empatía se manifiesta cuando una persona intenta comprender lo que otra siente o necesita y toma en cuenta esa experiencia al decidir cómo relacionarse con ella; en la educación inicial, esta capacidad resulta necesaria tanto para las interacciones entre compañeros como para el acompañamiento que ofrecen los adultos, quienes deben observar las expresiones infantiles y reconocer que detrás de una conducta pueden existir emociones o necesidades distintas; el Instituto Europeo de Educación (2019) relaciona la educación empática con la comprensión de la manera en que el niño percibe una situación, piensa y actúa; esta orientación invita a escuchar antes de emitir juicios y a responder con respeto a las dificultades que surgen en el grupo, de modo que los niños encuentren modelos concretos para comprender a quienes los rodean.

El aprendizaje de la empatía comienza durante los primeros años y acompaña los cambios que experimentan los niños al reconocer sus propias emociones y prestar atención a las de otras personas; conforme se desarrollan sus capacidades cognitivas y socioemocionales, pueden identificar con mayor claridad cuándo un compañero está triste, preocupado o necesita ayuda, aunque todavía requieran orientación para interpretar esas situaciones; alrededor de los tres años se describen avances en el reconocimiento de sentimientos propios y ajenos, relacionados con la disminución gradual de una mirada centrada exclusivamente en uno mismo; estas experiencias contribuyen a la formación de habilidades sociales que después se ponen en práctica al jugar, compartir y afrontar desacuerdos dentro del aula.

Las experiencias educativas dirigidas a favorecer la empatía necesitan partir del reconocimiento de que cada niño expresa sus emociones y comprende lo que ocurre a partir de sus posibilidades y vivencias; por eso, el adulto debe acompañar con paciencia, evitar etiquetas y procurar que las correcciones no se conviertan en descalificaciones; el

Instituto Europeo de Educación (2019) propone atender las emociones infantiles mediante escucha, diálogo y expresiones de comprensión, prácticas que pueden adquirir sentido cuando se aplican durante situaciones reales; al escuchar a un niño que explica su malestar o ayudar al grupo a reconocer lo que siente un compañero, la docente ofrece un ejemplo de relación respetuosa y favorece que los estudiantes aprendan a cuidarse mutuamente.

Convivencia en su Dimensión Comunicación.

La comunicación permite que las personas compartan mensajes, sentimientos, necesidades e ideas mediante palabras, gestos y otras formas de expresión, y gracias a ese intercambio pueden comprender mejor lo que ocurre en sus relaciones; en la infancia, estas experiencias contribuyen a la formación personal porque el niño participa de manera activa en un entorno donde necesita escuchar y hacerse entender; dentro del aula, comunicarse supone conversar, pedir ayuda, expresar desacuerdos, escuchar a un compañero y colaborar en situaciones compartidas, acciones relacionadas con el respeto, la autonomía y el sentido de pertenencia; el aprendizaje de estas habilidades no ocurre únicamente cuando se enseña lenguaje de forma explícita, sino también durante juegos, canciones y actividades grupales que requieren prestar atención a los otros y responder de manera pertinente.

La relación entre comunicación y aprendizaje puede comprenderse a partir de los aportes de Vygotsky retomados por Rodríguez Arocho (1999), citado por Suárez Batista y Marzo Forbes (2016), quien resalta la importancia de otras personas en la construcción de nuevos conocimientos; desde esta perspectiva, el niño amplía sus posibilidades cuando interactúa con adultos y compañeros que le ofrecen apoyo para comprender una situación o realizar una actividad; las experiencias sociales aparecen antes de que determinados aprendizajes puedan desarrollarse con mayor autonomía, lo que muestra la relación del pensamiento, la memoria y el lenguaje con la vida cultural e histórica del entorno; en educación inicial, esta mirada permite valorar las conversaciones, los juegos compartidos y las canciones como espacios de interacción donde los niños aprenden con la participación de otros.

Suárez Batista y Marzo Forbes (2016) relacionan el desarrollo de las capacidades comunicativas durante la etapa preescolar con la necesidad que tienen los niños de interactuar en los espacios donde crecen; al participar en conversaciones, narraciones y juegos, pueden ensayar maneras de expresar lo que piensan, interpretar mensajes y comprender puntos de vista diferentes; actividades como escuchar cuentos, inventar historias o anticipar lo que sucederá en un relato ofrecen oportunidades para ampliar el

lenguaje y ejercitar la atención a los demás; estas prácticas también favorecen el diálogo cuando aparece un desacuerdo, pues permiten explicar necesidades y buscar respuestas sin recurrir a la agresión; por ello, la comunicación constituye una dimensión relevante para observar cómo cambia la convivencia de los niños en el aula.

Convivencia en su Dimensión Relaciones Interpersonales

Las relaciones interpersonales comprenden los vínculos que se establecen cuando una persona participa en espacios familiares, escolares y sociales y aprende a responder a las expectativas y necesidades de quienes la rodean; estas experiencias comienzan en la infancia y se amplían a medida que el niño interactúa con personas fuera de su entorno más cercano; Méndez Cruz y Ryszard Dobber (2005), citados por Toro Jaramillo (2020), relacionan estos vínculos con procesos de socialización que se modifican según las experiencias culturales y los contextos donde se participa; en el aula de educación inicial, observar las relaciones interpersonales supone atender cómo los niños se acercan a sus compañeros, forman grupos de juego, comparten materiales y resuelven situaciones que requieren cooperación y respeto.

En los primeros años de escolaridad, las relaciones interpersonales se expresan mediante acciones concretas, como invitar a un compañero a jugar, compartir lo que se tiene, colaborar en una tarea o buscar ayuda para resolver una diferencia; Cárdenas Calderón y Robles Yacuechime (2014) vinculan estas conductas con los aprendizajes sociales que se desarrollan desde la familia y se amplían en las experiencias educativas; la participación en actividades lúdicas facilita el encuentro entre niños que tienen intereses y formas de actuar diferentes, por lo que ofrece oportunidades para practicar solidaridad, cooperación y formas iniciales de liderazgo; cuando aparecen desacuerdos, el acompañamiento del docente puede ayudar a reconocer otras perspectivas y a encontrar soluciones que permitan continuar la actividad compartida sin dañar la relación.

Definiciones de Términos Básicos

El canto

El canto puede definirse como una forma de expresión musical que utiliza la voz en combinación con elementos rítmicos y melódicos, y que permite reconocer sonidos y participar en experiencias sonoras compartidas; Hargreaves (1998) relaciona las canciones con el desarrollo del sentido rítmico y la educación auditiva, mientras que De Moya Martínez et al. (2022) destacan la utilidad de la voz para comunicar emociones y enriquecer el lenguaje; en educación inicial, esta práctica puede integrarse a juegos, rutinas y actividades de aprendizaje, siempre que las canciones se adapten a las posibilidades de los niños; en la presente investigación se considera el canto como el recurso pedagógico empleado durante la intervención, cuyo uso se examina en relación con las variaciones registradas en la convivencia del grupo.

La empatía

La empatía consiste en prestar atención a las emociones y experiencias de otra persona para comprender mejor lo que puede estar viviendo y responder con consideración; esta capacidad no exige sentir exactamente lo mismo que el otro, sino reconocer que sus necesidades y sentimientos merecen ser tomados en cuenta; Goleman (1996) y Eisenberg (2000) la vinculan con aspectos del desarrollo emocional y con las respuestas que se producen en las relaciones sociales; para el trabajo con niños de cinco años, la empatía se expresa mediante conductas que pueden observarse, como escuchar con interés, mostrar comprensión ante el malestar de un compañero y ofrecer apoyo cuando alguien lo necesita.

22

La comunicación

La comunicación es el intercambio de significados que las personas construyen mediante el lenguaje verbal, los gestos y otras formas de expresión, y hace posible manifestar necesidades, sentimientos e ideas durante la convivencia; Berlo (2000) y Watzlawick et al. (2011) ofrecen referentes para comprender la comunicación como parte de las relaciones humanas, donde los mensajes adquieren sentido en la interacción; en educación inicial, esta dimensión comprende conductas como participar dando ideas, conversar con los compañeros, escuchar mientras otra persona habla y utilizar expresiones respetuosas; su observación permite reconocer cómo los niños se comunican al participar en actividades compartidas.

Las relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales son los vínculos que las personas construyen y mantienen por medio de sus acciones, palabras y expresiones no verbales, y que influyen en la manera en que participan en distintos grupos; Quintero Sierra (2018) las relaciona con el desarrollo personal y social, al comprender que las interacciones incluyen emociones, conductas y formas de coordinación con los demás; en el aula de educación inicial, estas relaciones pueden observarse cuando los niños comparten juegos, incluyen a sus compañeros, se acercan a los docentes y buscan resolver conflictos de manera pacífica; por ello, constituyen una dimensión de la convivencia vinculada directamente con las experiencias cotidianas del grupo.

Capítulo II:

Metodología

Hipótesis

De acuerdo con el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación, ésta consideró como hipótesis general: La aplicación de actividades basadas en el canto influye significativamente en la promoción de la convivencia en los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín. Así también los siguientes hiótesis específicos: a) La aplicación de actividades basadas en el canto influye significativamente en el desarrollo de la empatía de los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín. b) La aplicación de actividades basadas en el canto influye significativamente en el desarrollo de la comunicación de los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín. c) La aplicación de actividades basadas en el canto influye significativamente en el desarrollo de las relaciones interpersonales de los niños de 5 años de la I.E. N.° 069, Banda de Shilcayo, región San Martín.

Variables

Variable Independiente: El Canto

Variable Dependiente: Desarrollo de la convivencia

Operacionalización de Variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Aspectos	Escala de medición
Variable independiente El canto	El Canto es agrupar las palabras que expresen las ideas, pensamientos, sentimientos de manera melodiosa en relación con las doctrinas poéticas. La canción es la reunión del pensamiento musical con el pensamiento poético. Constituye una de las expresiones más antiguas y naturales del hombre. (De Moya Martínez et al., 2022).	El canto es una de las formas más prácticas de expresar las ideas, emociones y divertidas de las artes musicales. Pero también se quiere de un gran talento, técnica y capacidad para realizarlo.	**Naturaleza del canto** - Expresión vocal - Emisión de sonidos melodiosos **Fases del canto** - Inicio vocal - Desarrollo rítmico y melódico - Cierre o ejecución final **Propósito** - Expresa emociones - Favorece la interacción grupal	Ordinal

			- Desarrolla habilidades musicales básicas **Tipos de canto** - Canto libre - Canto dirigido - Canto en grupo		
Variable dependiente Desarrollo de la convivencia	La convivencia es un sistema de convenciones que permite que la vida en conjunto sea mejor (Ortega Ruiz, 1998); implica aprender sobre las formas de relacionarse con los demás (Vilar Rubiano & Carretero Palacios, 2008) y la construcción de relaciones interpersonales positivas a través de la cohesión grupal e institucional (Ortega Ruiz, 2006).	Calidad de las relaciones humanas que se da entre los actores de la escuela.	Empatía Comunicación	Se pone en el lugar de su compañero. Apoya cuando lo requieren. Escucha con atención. Participa dando sus ideas. Plantea su necesidad	Inicio, proceso y logrado

			cuando quiere algo.
		Relaciones interpersonales	Conversa con sus compañeros.
			Comparte sus juegos.
			Juega con niños de otras aulas.
			Se relaciona con los docentes.

Tipo de estudio

La investigación fue de tipo aplicada porque se orientó a atender una dificultad identificada en un contexto educativo concreto, relacionada con las formas de convivencia de un grupo de niños de cinco años; para ello se desarrollaron actividades basadas en el canto y se registró la situación del grupo antes y después de su aplicación, con la intención de aportar información útil para la práctica pedagógica; Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) permiten situar este tipo de estudios dentro de una investigación que parte de problemas presentes en la realidad y busca producir conocimientos relacionados con su atención; en este trabajo, el interés no estuvo solamente en describir la convivencia inicial, sino también en examinar los cambios observados tras la experiencia musical realizada con los participantes.

Diseño de Investigación

El trabajo adoptó un diseño preexperimental con un solo grupo y dos momentos de medición, uno anterior a la intervención y otro posterior, lo que permitió comparar las puntuaciones obtenidas por los mismos niños en ambas ocasiones; entre las mediciones se desarrollaron actividades pedagógicas basadas en el canto, identificadas en el esquema como la intervención X, mientras que O_1 y O_2 representan el pretest y el postest; Carrasco Díaz (2009) señala la utilidad de estas comparaciones para estudiar cambios vinculados temporalmente con una propuesta educativa; debido a que no se contó con un grupo de control, el diseño permite identificar diferencias entre ambas evaluaciones, pero no atribuirlas de manera exclusiva a la estrategia utilizada ni descartar otras explicaciones.

El esquema del diseño es el siguiente:

GE: $O_1 – X – O_2$

Donde:

G : Grupo de Estudio o grupo experimental.
O1 y O2 : Pre y pos prueba.
X : Aplicación del canto

Unidad de Análisis:

La unidad de análisis correspondió a cada niño o niña de cinco años que integró el aula participante de la Institución Educativa N.° 069 de Banda de Shilcayo, en la región San Martín; para conocer su convivencia se observaron comportamientos relacionados con la forma de expresar ideas, reconocer sentimientos ajenos, compartir juegos y establecer vínculos con compañeros y docentes; la información se reunió en dos momentos, antes y después de las actividades basadas en el canto, a fin de comparar las respuestas registradas mediante el instrumento de observación; esta delimitación permitió centrar el análisis en las experiencias de los participantes del aula, sin extender las conclusiones a niños de otras edades o instituciones que no formaron parte del estudio.

Población, muestra y muestreo

Población

La población considerada en el estudio estuvo integrada por los estudiantes de la Institución Educativa N.° 069 de Banda de Shilcayo, región San Martín, distribuidos en aulas de tres, cuatro y cinco años según los registros presentados en la Tabla 2; esta información permitió reconocer el conjunto de estudiantes al que pertenecía el grupo seleccionado y diferenciarlo de la muestra con la que se desarrolló la intervención; para la presentación de la población se conservaron las denominaciones de las aulas y las cantidades de niños y niñas consignadas en la información institucional; la investigación se concentró posteriormente en el aula de cinco años y no aplicó la estrategia musical a la totalidad de la población.

Tabla 2

Población del estudio

Edad	Aula	varones	Mujeres	Total
03	Amistosos	10	12	25
03	Bondadosos	12	11	23
04	Amorosos	05	16	21
04	Respetuosos	10	5	15
05	Solidarios	10	18	28
	TOTAL			**112**

Nota. Elaboración propia.

Muestra

La muestra estuvo conformada por 28 estudiantes de cinco años del aula denominada «Los Solidarios», perteneciente a la Institución Educativa N.° 069 de Banda de Shilcayo, provincia y región San Martín; en este grupo participaron 10 varones y 18 mujeres, según el registro presentado en la Tabla 3, y todos fueron considerados en las mediciones del estudio; la elección de un aula ya constituida permitió trabajar con los mismos participantes durante la aplicación de las actividades basadas en el canto y la observación de la convivencia; por tratarse de un grupo específico, las diferencias identificadas describen lo ocurrido entre sus integrantes y requieren prudencia antes de intentar trasladarlas a otras poblaciones.

Tabla 3

Muestra de estudio

Aula	Edad	varones	Mujeres	Total
Los Solidarios	05	10	18	28

Nota. Elaboración propia.

Muestreo

La selección se efectuó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, dado que se trabajó con el aula de cinco años a la que las investigadoras tuvieron acceso para desarrollar la experiencia pedagógica; en lugar de elegir estudiantes mediante procedimientos aleatorios, se incorporó a los 28 integrantes del grupo «Los Solidarios» y se realizaron las evaluaciones correspondientes a la convivencia antes y después de la intervención; esta forma de muestreo responde a las condiciones de trabajo con un aula previamente organizada, pero también limita la representatividad estadística de la muestra; por ello, los resultados se interpretan en relación con el grupo evaluado y con las características de la institución donde se realizó el estudio.

Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos

Tabla 4

Instrumento de recolección de datos

Técnica	Instrumento	Descripción

Observación	Ficha de observación	Permite conocer el nivel de control de las emociones de los niños y niñas de 5 años del aula “Solidarios” de la I.E.I.N° 069 Banda de Shilcayo, provincia y región San Martín

Nota. Elaboración propia.

Método de Análisis de Datos

Después de recoger la información mediante la ficha de observación, los registros fueron organizados y revisados en Microsoft Excel para disponer de una base de datos que permitiera comparar las mediciones inicial y final; el procesamiento estadístico se realizó con IBM SPSS Statistics, programa utilizado para obtener tablas de frecuencias, porcentajes y resúmenes de puntuaciones correspondientes a la convivencia y a sus tres dimensiones; el análisis descriptivo permitió reconocer cómo se distribuyeron los niños entre los niveles establecidos, mientras que el análisis inferencial se empleó para examinar si las diferencias entre pretest y postest resultaban estadísticamente significativas; antes de seleccionar las pruebas de comparación se evaluó la normalidad de las diferencias, y según sus resultados se utilizaron la t de Student para muestras relacionadas o la prueba de Wilcoxon.

Capítulo III:

Resultados Obtenidos

Presentación de Datos Generales, Análisis, e Interpretación de Resultados

Los resultados se organizaron a partir del objetivo general de examinar la convivencia de los niños de cinco años de la I.E. N.° 069 de Banda de Shilcayo antes y después de desarrollar actividades basadas en el canto; para facilitar la lectura de las mediciones se consideraron las tres dimensiones previstas en el instrumento, empatía, comunicación y relaciones interpersonales, junto con el puntaje global de convivencia; esta organización permitió revisar tanto los cambios registrados en cada dimensión como el comportamiento general del grupo, utilizando tablas descriptivas y procedimientos de comparación estadística; las diferencias se presentan como resultados observados entre dos momentos de evaluación, de acuerdo con las posibilidades y limitaciones del diseño preexperimental aplicado.

La interpretación de las puntuaciones se apoyó en una baremación de la variable convivencia que distinguió los niveles bajo, medio y alto, con el propósito de resumir la información de manera comprensible; el instrumento reunió 15 ítems y utilizó una escala de respuesta que hizo posible obtener un mínimo de 15 puntos y un máximo de 45; al distribuir la amplitud total entre los tres niveles se obtuvo un intervalo de diez puntos, mediante el cálculo que relaciona la diferencia entre los puntajes máximo y mínimo con la cantidad de categorías consideradas; estos rangos se emplearon para clasificar los resultados del grupo antes y después de las actividades, sin sustituir los valores individuales registrados en la base de datos.

La empatía, la comunicación y las relaciones interpersonales se evaluaron por separado mediante cinco ítems por dimensión, cada uno con puntuaciones que permitieron obtener un mínimo de cinco puntos y un máximo de quince; para establecer tres niveles de desempeño se dividió ese recorrido entre las categorías bajo, medio y alto, con una amplitud aproximada de 3,33 puntos; esta organización sirvió para interpretar los resultados individuales y comparar cuántos niños se encontraban en cada nivel antes y después de realizar las actividades basadas en el canto; los rangos correspondientes a las dimensiones se presentan en la Tabla 5 y fueron utilizados como referencia para las frecuencias y porcentajes del análisis descriptivo, sin sustituir la información individual registrada en la base de datos.

Tabla 5

Baremación de la variable dependiente

Nivel	VD: Convivencia	D1: Empatía	D2: Comunicación	D3: Relaciones interpersonales
Bajo	15 a 25	5 a 8	5 a 8	5 a 8
Medio	26 a 35	9 a 11	5 a 11	9 a 11
Alto	36 a 45	12 a 15	12 a 15	12 a 15

Fuente. Elaboración propia.

Estadística descriptiva

La estadística descriptiva permitió reunir los resultados individuales de la ficha de observación y presentarlos de acuerdo con los niveles de convivencia definidos para el estudio; se calcularon frecuencias y porcentajes de estudiantes ubicados en las categorías bajo, medio y alto durante el pretest y el postest, tanto para la variable general como para cada una de sus dimensiones; estas comparaciones se basaron en los 15 ítems del instrumento, organizados en cinco preguntas de empatía, cinco de comunicación y cinco de relaciones interpersonales; la finalidad de esta presentación fue ofrecer una lectura clara de la distribución de los puntajes antes de examinar la significación estadística de las diferencias entre ambas mediciones.

Tabla 6

Comparación de los niveles de convivencia y sus dimensiones en el pretest y postest

Dimensión o variable	Nivel	Pretest fi	Pretest %	Postest fi	Postest %
D1: Empatía	Bajo	27	96,4 %	0	0,0 %
	Medio	1	3,6 %	0	0,0 %
	Alto	0	0,0 %	28	100,0 %
D2: Comunicación	Bajo	25	89,3 %	0	0,0 %
	Medio	3	10,7 %	0	0,0 %
	Alto	0	0,0 %	28	100,0 %
D3: Relaciones interpersonales	Bajo	28	100,0 %	0	0,0 %
	Medio	0	0,0 %	0	0,0 %
	Alto	0	0,0 %	28	100,0 %
VD: Convivencia	Bajo	28	100,0 %	0	0,0 %
	Medio	0	0,0 %	0	0,0 %
	Alto	0	0,0 %	28	100,0 %

Fuente. Elaboración propia.

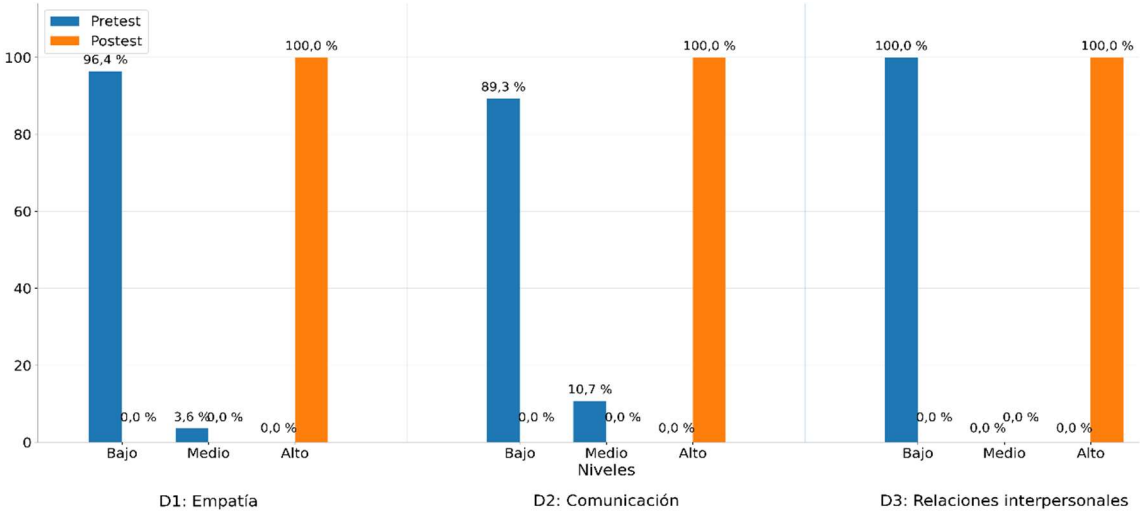
En la dimensión empatía, la evaluación inicial situó a 27 niños en el nivel bajo, equivalentes al 96,4 % del grupo, y a un participante en el nivel medio, que representó el 3,6 %, sin registrarse estudiantes en el nivel alto; después de realizar las actividades basadas en el canto, los 28 participantes quedaron clasificados en el nivel alto, correspondiente al 100 %, tal como se aprecia en la Tabla 6 y la Figura 1; esta variación describe una mejora en los puntajes asociados con escuchar a los compañeros, reconocer sus emociones y mostrar disposición para ofrecer apoyo cuando lo necesitan; el resultado permite constatar una diferencia entre las dos mediciones, aunque el diseño del estudio no permite determinar por sí solo cuánto de ese cambio se debió exclusivamente a la intervención.

En comunicación, la medición realizada antes de la intervención mostró que 25 niños, equivalentes al 89,3 %, estaban ubicados en el nivel bajo, mientras que tres, correspondientes al 10,7 %, se encontraban en el nivel medio; en el postest, los 28 participantes alcanzaron el nivel alto, según los datos de la Tabla 6 y la Figura 1; el cambio registrado se relaciona con los comportamientos evaluados mediante la ficha, entre ellos expresar ideas y necesidades, conversar con los compañeros, escuchar sin interrumpir y utilizar un lenguaje respetuoso; la comparación de porcentajes muestra una evolución favorable del grupo entre la evaluación inicial y la final, cuya interpretación debe mantenerse dentro de los alcances del diseño utilizado.

La dimensión relaciones interpersonales presentó una distribución uniforme en el pretest, debido a que los 28 estudiantes se ubicaron en el nivel bajo, cifra equivalente al 100 % del grupo; al concluir la experiencia pedagógica, la evaluación posterior situó a todos los participantes en el nivel alto, también con el 100 %, como se muestra en la Tabla 6 y la Figura 1; los indicadores de esta dimensión comprendieron formas de compartir juegos, incluir a otros niños en las actividades, relacionarse con los docentes y atender los conflictos sin recurrir a la agresión; el desplazamiento entre categorías constituye una diferencia descriptiva relevante para la convivencia del aula y permite examinar con mayor detalle los resultados de la comparación estadística presentada después.

Figura 1

Comparación de sus dimensiones en el pretest y postest

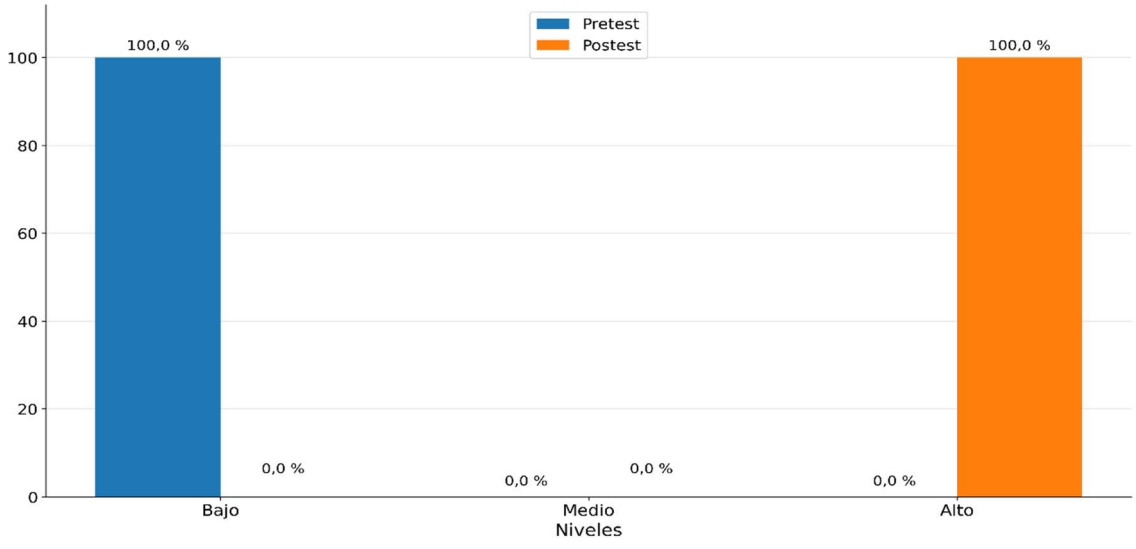


Fuente. Elaboración propia.

La variable global convivencia mostró el mismo patrón de cambio entre las mediciones, pues los 28 participantes se ubicaron en el nivel bajo durante el pretest y, después de desarrollar las actividades basadas en el canto, todos fueron clasificados en el nivel alto; la distribución puede observarse en la Tabla 6 y la Figura 2 y reúne la información correspondiente a empatía, comunicación y relaciones interpersonales; esta diferencia indica que el grupo obtuvo puntuaciones más altas en la medición final, acompañadas por cambios favorables en las tres dimensiones observadas; debido a la estructura de un solo grupo con pretest y postest, el resultado describe la evolución registrada durante el periodo de estudio y no constituye una prueba aislada de causalidad.

Figura 2

Comparación de la variable dependiente en el pretest y postest



Fuente. Elaboración propia.

Estadística inferencial

a) Prueba de normalidad

Antes de contrastar las hipótesis se examinó cómo se distribuían las diferencias entre los puntajes individuales del postest y del pretest, ya que esa información permite seleccionar una prueba de comparación adecuada; para los 28 participantes se aplicó Shapiro-Wilk con un nivel de significancia de 0,05 y se interpretaron los valores obtenidos en relación con dicho criterio; cuando la significación fue superior a 0,05 no se rechazó el supuesto de normalidad de las diferencias, mientras que los valores inferiores a ese límite indicaron que no resultaba apropiado asumir una distribución normal; el análisis se realizó por separado para empatía, comunicación, relaciones interpersonales y convivencia general, tal como se presenta en la Tabla 7.

Tabla 7

Prueba de normalidad de las diferencias entre el postest y pretest

Dimensión o variable	Shapiro-Wilk	gl	Sig.	Distribución
D1: Empatía	0,871	28	0,003	No normal
D2: Comunicación	0,940	28	0,110	Normal
D3: Relaciones interpersonales	0,882	28	0,004	No normal
VD: Convivencia	0,949	28	0,185	Normal

Fuente. Elaboración propia.

Los valores consignados en la Tabla 7 muestran resultados diferentes según la dimensión examinada; empatía presentó una significación de 0,003 y relaciones interpersonales de 0,004, por debajo del criterio de 0,05, por lo que no se asumió normalidad para sus diferencias entre el pretest y el postest; en comunicación se obtuvo 0,110 y en convivencia general 0,185, valores superiores al nivel establecido, sin evidencia suficiente para rechazar el supuesto de normalidad mediante esta prueba; esta revisión se utilizó como referencia para seleccionar los procedimientos inferenciales de comparación, atendiendo a las características de cada conjunto de diferencias y manteniendo el mismo criterio de significación en todas las dimensiones.

La decisión estadística se basó en la distribución de las diferencias individuales y no solamente en las puntuaciones obtenidas por el grupo en cada evaluación; en empatía y relaciones interpersonales, al no cumplirse el criterio de normalidad utilizado, se aplicó la prueba no paramétrica de Wilcoxon para datos relacionados; para comunicación y convivencia general se utilizó la t de Student para muestras relacionadas, de acuerdo con

los resultados de Shapiro-Wilk presentados en el estudio; de esta manera se contrastaron las mediciones del mismo grupo mediante procedimientos diferenciados, sin alterar la composición de la muestra ni el nivel de significancia establecido de 0,05.

b) Contrastación de las hipótesis

Para contrastar la primera hipótesis específica se formularon las siguientes hipótesis estadísticas:

- **H_0:** No existen diferencias significativas entre los puntajes de empatía obtenidos por los niños en el pretest y el postest.
- **H_1:** Existen diferencias significativas entre los puntajes de empatía obtenidos por los niños en el pretest y el postest.

Tabla 8

Prueba de Wilcoxon – actividades basadas en el canto y empatía (Pre y Post)

Dimensión 1	**Empatía (Pre y Post)**
Z	-4,685
Sig. Asintótica (bilateral)	0,001

Fuente. Elaboración propia.

La comparación de las mediciones de empatía mediante la prueba de Wilcoxon produjo el estadístico Z = −4,685 y una significación consignada de 0,001, resultados que indican una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes iniciales y finales del grupo; la información de la Tabla 8 se interpreta junto con la distribución descriptiva, que situó a todos los participantes en el nivel alto durante el postest y mostró una mejora respecto de la evaluación anterior; con el criterio de significancia adoptado se rechazó la hipótesis nula de ausencia de diferencias, dando respaldo estadístico a la hipótesis planteada para esta dimensión; el cambio se observó después de las actividades basadas en el canto, aunque el diseño de un solo grupo impide atribuir de forma exclusiva dicha variación a la estrategia.

Para contrastar la segunda hipótesis específica se formularon las siguientes hipótesis estadísticas:

- **H_0:** No existen diferencias significativas entre las medias de los puntajes de comunicación obtenidos por los niños en el pretest y el postest.
- **H_1:** Existen diferencias significativas entre las medias de los puntajes de comunicación obtenidos por los niños en el pretest y el postest.

Tabla 9

Prueba t de Student de la dimensión comunicación antes y después de la aplicación de actividades basadas en el canto

Comparación	Media pretest	Media postest	Diferencia media	gl	t	Sig. bilateral
Postest − pretest	6,75	13,93	7,18	27	29,068	0,001

Fuente. Elaboración propia.

La Tabla 9 permite observar que el promedio de comunicación fue de 6,75 puntos antes de las actividades basadas en el canto y alcanzó 13,93 puntos en la evaluación posterior; entre ambos momentos se registró una diferencia media de 7,18 puntos a favor del postest, lo que refleja una variación amplia dentro del grupo estudiado; la comparación se realizó sobre las puntuaciones de los mismos 28 niños, por lo que los resultados expresan los cambios individuales reunidos en un promedio y no diferencias entre grupos independientes; esta información complementa la distribución por niveles presentada previamente y ayuda a valorar la magnitud descriptiva del cambio registrado en la comunicación infantil.

La prueba t de Student para muestras relacionadas aplicada a la comunicación obtuvo t(27) = 29,068 y una significación bilateral presentada en el documento como 0,001, valor inferior al nivel de 0,05 establecido para la contrastación; a partir de este resultado se rechazó la hipótesis nula y se identificó una diferencia estadísticamente significativa entre las dos mediciones de la dimensión; los puntajes finales fueron superiores a los iniciales, en concordancia con el cambio observado en las categorías de la Tabla 6; la interpretación permite afirmar que la comunicación del grupo evaluado mejoró durante el periodo en que se desarrollaron las actividades basadas en el canto, sin concluir que se haya descartado la influencia de otros factores.

Para contrastar la tercera hipótesis específica se formularon las siguientes hipótesis estadísticas:

- **H_0:** No existen diferencias significativas entre los puntajes de relaciones interpersonales obtenidos por los niños en el pretest y el postest.
- **H_1:** Existen diferencias significativas entre los puntajes de relaciones interpersonales obtenidos por los niños en el pretest y el Postest.

Tabla 10

Prueba de Wilcoxon de la dimensión relaciones interpersonales antes y después de la aplicación de actividades basadas en el canto

Dimensión 3	Relaciones interpersonales (Pre y Post)
Z	-4,654
Sig. Asintótica (bilateral)	0,001

Fuente. Elaboración propia.

Para las relaciones interpersonales se recurrió a Wilcoxon y se obtuvo Z = −4,654, junto con una significación bilateral consignada de 0,001 en la Tabla 10; estos valores respaldan la existencia de una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes observados antes y después de la intervención, y la dirección del cambio se reconoce al comparar las distribuciones de ambas mediciones; todos los niños pasaron de la categoría baja en el pretest a la alta en el postest, resultado coherente con mayores puntuaciones en conductas de cooperación y vínculo con los demás; bajo el criterio definido para el análisis se rechazó la hipótesis nula correspondiente a esta dimensión, aunque la ausencia de un grupo de control obliga a interpretar la mejora como un cambio observado en el periodo y no como una demostración causal exclusiva del canto.

Para contrastar la hipótesis general se formularon las siguientes hipótesis estadísticas:

- **H_0:** No existen diferencias significativas entre las medias de los puntajes de convivencia obtenidos por los niños en el pretest y el postest.

- **H_1:** Existen diferencias significativas entre las medias de los puntajes de convivencia obtenidos por los niños en el pretest y el postest

Tabla 11

Prueba t de Student de la convivencia antes y después de la aplicación de actividades basadas en el canto

Comparación	Media pretest	Media postest	Diferencia media	gl	t	Sig. bilateral
Postest − pretest	19,00	41,75	22,75	27	47,523	0,001

Fuente. Elaboración propia.

En el análisis global de convivencia, la media de la evaluación inicial fue de 19,00 puntos y la correspondiente al postest alcanzó 41,75, según los valores presentados en la

Tabla 11; la diferencia media registrada entre las dos mediciones fue de 22,75 puntos a favor de la evaluación final, lo que muestra un aumento importante en las puntuaciones de los mismos estudiantes; este resultado reúne las tres dimensiones contempladas en la ficha de observación y concuerda con la distribución descriptiva que ubicó al grupo completo en el nivel bajo antes de la experiencia y en el alto después de ella; la magnitud del incremento sirve para describir los cambios registrados, mientras que su significación se examinó con el procedimiento inferencial correspondiente.

La comparación de los puntajes globales mediante la t de Student para muestras relacionadas produjo t(27) = 47,523 y una significación bilateral informada de 0,001, inferior al nivel de 0,05 utilizado en el estudio; sobre esta base se rechazó la hipótesis nula y se reconoció una diferencia estadísticamente significativa entre la convivencia observada en el pretest y la registrada en el postest; el resultado es consistente con los incrementos de las puntuaciones y con la ubicación final de los 28 participantes en el nivel alto; la hipótesis de investigación encontró respaldo en la comparación estadística, pero la interpretación debe limitarse al cambio temporal observado en el aula de la I.E. N.° 069, puesto que el diseño preexperimental no permite aislar el efecto del canto de otras circunstancias.

Discusión de Resultados

En la dimensión empatía se observó un cambio importante entre las dos evaluaciones, ya que el pretest ubicó al 96,4 % de los niños en el nivel bajo y al 3,6 % en el medio, mientras que al finalizar las actividades basadas en el canto el 100 % alcanzó el nivel alto; la media pasó de 6,04 a 14,07 puntos y Wilcoxon mostró una diferencia significativa, $Z = -4{,}685$ y $p < .001$, con lo que se rechazó la hipótesis nula; el patrón es comparable con los resultados de Paredes Bravo et al. (2025), quienes registraron mejoras de empatía después de experiencias musicales, y con Santos Perales y Requejo Sanchez (2026), que encontraron cambios favorables mediante una estrategia lúdica; la situación inicial también recuerda lo informado por Chamaya Vásquez e Inga Tapullima (2024), cuyos participantes comenzaron con habilidades sociales en nivel bajo; la coincidencia entre estudios apoya el interés pedagógico de estas experiencias, aunque no demuestra que las estrategias produzcan los mismos resultados en todos los contextos.

La comunicación mostró una evolución semejante, pues antes de la intervención el 89,3 % de los niños se encontraba en nivel bajo y el 10,7 % en medio, mientras que en el postest todos fueron clasificados en el nivel alto; el promedio aumentó de 6,75 a 13,93 puntos, con una diferencia de 7,18 y una prueba t para muestras relacionadas de $t(27) = 29{,}068$, $p < .001$, resultado que respaldó el rechazo de la hipótesis nula; Paredes Bravo et al. (2025) describieron mejoras en comunicación asertiva mediante experiencias musicales, mientras que Chamaya Vásquez e Inga Tapullima (2024) encontraron avances en la escucha y el diálogo después de actividades cooperativas; Ulloa Hernández y Portilla Bernabé (2025) también reconocen el valor de la música infantil como oportunidad de expresión y socialización; estas aproximaciones ayudan a interpretar el cambio del grupo estudiado, aunque cada investigación utilizó procedimientos y poblaciones que deben considerarse al comparar sus hallazgos.

En relaciones interpersonales, la totalidad de los participantes comenzó en el nivel bajo y alcanzó el nivel alto en la medición final, acompañado por un aumento de la media de 6,21 a 13,75 puntos; la comparación mediante Wilcoxon fue estadísticamente significativa, $Z = -4{,}654$ y $p < .001$, por lo que se rechazó la hipótesis nula correspondiente; este resultado puede ponerse en diálogo con Ulloa Hernández y Portilla Bernabé (2025), quienes destacan las posibilidades de la música infantil para favorecer vínculos entre niños, y con Paredes Bravo et al. (2025), que relacionan el canto colectivo con experiencias de interacción y pertenencia; Santos Perales y Requejo Sanchez (2026)

hallaron igualmente mejoras en habilidades sociales después de una intervención participativa; en conjunto, los antecedentes aportan referencias para comprender las variaciones registradas, sin eliminar las limitaciones que surgen de trabajar con un solo grupo.

La convivencia general también presentó una diferencia amplia entre las mediciones, dado que los 28 niños estaban clasificados en el nivel bajo durante el pretest, con una media de 19,00 puntos, y en el postest todos alcanzaron el nivel alto, con una media de 41,75; la diferencia fue de 22,75 puntos y la prueba t para muestras relacionadas mostró $t(27) = 47{,}523$, $p < .001$, resultado que respaldó la hipótesis general respecto de la existencia de cambios en el grupo; Sanchez Atamain (2024) informó que el 88,2 % de sus participantes se encontraba inicialmente en nivel de inicio y encontró mejoras tras un taller de canciones infantiles, mientras que Gonzales Diaz y Fasabi Picon (2025) registraron diferencias significativas en inteligencia emocional mediante una experiencia musical; los estudios son próximos por el recurso pedagógico y la edad de los participantes, aunque las variables y contextos no son idénticos.

La lectura conjunta de los resultados permite reconocer que, durante el periodo de actividades basadas en el canto, los niños obtuvieron mayores puntuaciones en comportamientos relacionados con escuchar, expresar ideas, compartir experiencias y mantener relaciones respetuosas; estas variaciones corresponden a las dimensiones de empatía, comunicación y relaciones interpersonales registradas mediante la ficha de observación; las comparaciones estadísticas aportan evidencia de que los puntajes del postest fueron distintos de los obtenidos inicialmente, pero conviene interpretar su alcance con prudencia porque la investigación utilizó un diseño preexperimental sin grupo de control; en consecuencia, no se puede descartar que otros acontecimientos o procesos de desarrollo hayan contribuido al cambio y los resultados deben circunscribirse a los 28 niños de la I.E. N.° 069, sin desconocer su utilidad para reflexionar sobre la incorporación del canto a las actividades pedagógicas de educación inicial.

Capítulo IV:

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

La comparación de las evaluaciones permitió reconocer una mejora en los puntajes globales de convivencia de los niños de cinco años de la I.E. N.° 069 de Banda de Shilcayo, región San Martín, durante el periodo en que se desarrollaron las actividades basadas en el canto; la totalidad del grupo pasó del nivel bajo en el pretest al nivel alto en el postest, con una diferencia media de 22,75 puntos y un resultado estadísticamente significativo en la prueba de comparación; este cambio reúne variaciones favorables en la escucha, la participación y las relaciones entre compañeros, aspectos observados mediante el instrumento utilizado; sin embargo, por tratarse de un diseño preexperimental de un solo grupo, la conclusión corresponde a la mejora registrada entre ambas mediciones y no a una atribución causal exclusiva de la estrategia.

En empatía, las puntuaciones de los niños mostraron una variación favorable entre el pretest y el postest, acompañada por el paso de la mayoría del grupo desde el nivel bajo hasta la clasificación alta de todos los participantes; los comportamientos evaluados comprendieron reconocer emociones de los compañeros, escucharlos con atención, comprender sus necesidades y mostrar disposición para brindar apoyo; la media aumentó de 6,04 a 14,07 puntos y la comparación estadística confirmó una diferencia significativa entre los dos momentos; estos resultados permiten afirmar que el grupo mostró mejores respuestas en la dimensión empatía durante el periodo estudiado, dentro de las condiciones y limitaciones de la intervención pedagógica.

Las mediciones correspondientes a comunicación registraron un avance entre la evaluación inicial y la final, pues los participantes pasaron de concentrarse principalmente en el nivel bajo a ubicarse todos en el nivel alto; el promedio de la dimensión aumentó de 6,75 a 13,93 puntos y la diferencia fue estadísticamente significativa según la prueba empleada; las conductas consideradas en el instrumento abarcaron comunicar ideas y necesidades, mantener conversaciones, escuchar sin interrumpir y expresarse con respeto durante las actividades del aula; estos resultados indican una mejora de la comunicación observada en los 28 estudiantes, que debe interpretarse en relación con las circunstancias del grupo y con el diseño de la investigación.

En las relaciones interpersonales se identificó un cambio favorable en la forma en que los niños fueron clasificados mediante la ficha de observación, ya que todos se

encontraban en el nivel bajo antes de la intervención y alcanzaron el alto durante la evaluación posterior; la media pasó de 6,21 a 13,75 puntos y se obtuvo una diferencia estadísticamente significativa; los indicadores reunieron comportamientos como compartir juegos, integrar a otros compañeros en las actividades, relacionarse con los docentes y buscar soluciones pacíficas ante los desacuerdos; estas variaciones muestran una evolución positiva de las relaciones del grupo durante el periodo de estudio, sin que pueda concluirse que el canto fue el único factor que intervino en ese proceso.

Recomendaciones

Se recomienda que la dirección de la Institución Educativa N.° 069 considere las actividades basadas en el canto como parte de su planificación pedagógica, vinculándolas con situaciones concretas de convivencia que puedan reconocerse y atenderse dentro del aula; su incorporación puede organizarse mediante sesiones donde los niños tengan oportunidades para escuchar a sus compañeros, expresar emociones, participar en conjunto y practicar acuerdos de respeto; para que la propuesta conserve sentido educativo, conviene relacionar las canciones con las dimensiones trabajadas en la investigación, empatía, comunicación y relaciones interpersonales, y revisar las respuestas del grupo durante las actividades; esta orientación se desprende de las mejoras observadas en las mediciones y no implica sustituir otras estrategias necesarias para la convivencia.

Se recomienda a las docentes incorporar canciones acompañadas de movimientos, juegos compartidos, pequeñas dramatizaciones y momentos de conversación que permitan a los niños participar activamente y no limitarse a repetir una letra de memoria; las actividades pueden organizarse de modo que todos tengan ocasiones para expresarse, escuchar a otros y colaborar en una tarea común, prestando atención a quienes necesitan apoyo para integrarse al grupo; el canto puede funcionar como punto de partida para hablar de las emociones y de las formas de trato que aparecen durante el juego, siempre que se elijan repertorios adecuados para la edad; esta propuesta busca aprovechar las posibilidades pedagógicas observadas durante el estudio y mantener una relación clara con los aprendizajes de convivencia.

Se recomienda a las docentes responsables del aula observar de manera periódica cómo se desarrollan la empatía, la comunicación y las relaciones interpersonales durante las actividades cotidianas, utilizando criterios claros que permitan reconocer avances y dificultades sin reducir la evaluación a impresiones generales; el seguimiento puede atender conductas como escuchar, expresar necesidades, compartir juegos y responder de forma respetuosa a los desacuerdos; disponer de registros sucesivos ayudaría a identificar qué niños requieren mayor acompañamiento y qué experiencias facilitan su participación; esta observación continua resulta coherente con la importancia que tuvieron las mediciones de convivencia en la investigación y puede aportar información para ajustar la planificación pedagógica.

Se recomienda a la institución educativa ofrecer espacios de intercambio y capacitación docente sobre el uso pedagógico del canto y la música infantil, atendiendo tanto a la selección de repertorios como a la manera de organizar actividades que favorezcan la participación de los niños; estos espacios pueden utilizarse para revisar experiencias del aula, compartir estrategias de acompañamiento y analizar las dificultades que aparecen cuando se trabajan acuerdos de convivencia; la formación tendría mayor utilidad si se relaciona con ejemplos concretos de empatía, comunicación y relaciones interpersonales, las dimensiones evaluadas en la investigación; así, el canto podría incorporarse con mayor intención educativa, como un recurso complementario dentro de las acciones que desarrolla la institución.

Se recomienda a las familias acompañar en el hogar algunas de las canciones y experiencias compartidas que los niños realizan en el aula, especialmente cuando sus mensajes se relacionan con el respeto, la cooperación, la expresión de sentimientos y el cuidado de otras personas; el propósito no es convertir la convivencia en una tarea de repetición, sino aprovechar momentos cotidianos para conversar sobre el significado de las palabras, escuchar lo que el niño desea comunicar y reconocer sus emociones; cuando las familias muestran con sus acciones las formas de trato que se promueven en la escuela, los aprendizajes encuentran oportunidades de práctica en otros espacios; esta recomendación mantiene la relación entre la experiencia musical trabajada en la investigación y el acompañamiento de la convivencia durante la primera infancia.