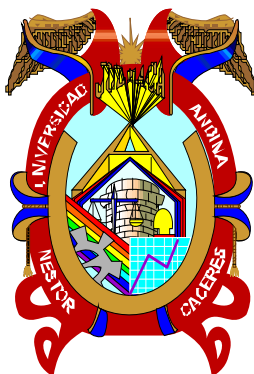




UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR
LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL
NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

JULIACA – PERÚ

2025




UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA
APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR
LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL
NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024


TESIS PRESENTADA POR:

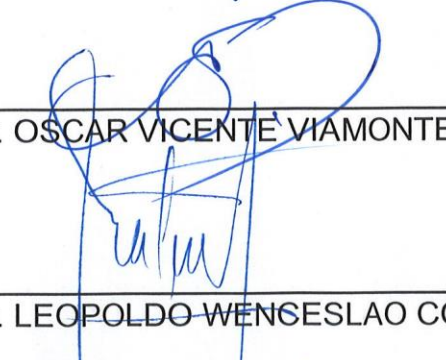
Bach. JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ

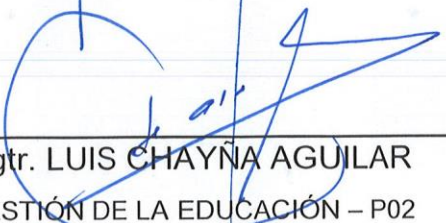
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

APROBADA POR EL JURADO REVISOR:

PRESIDENTE : 
Dra. KATTY AGRIPINA PÉREZ ORDOÑEZ

PRIMER MIEMBRO : 
Dr. OSCAR VICENTE VIAMONTE CALLA

SEGUNDO MIEMBRO : 
Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

ASESOR DE TESIS : 
Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN : GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P02



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

RESOLUCIÓN DECANAL N° 0235-2025-D-FACE-UANCV

Juliaca, 19 de setiembre de 2025.

VISTOS:

El Expediente N° 2025-CU-8000 presentado por el (la) Bachiller: **JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de Sustentación de tesis titulada: **APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024**; conducente a la obtención del Licenciado (a) en Educación Primaria, que fue revisada por el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación

CONSIDERANDO:

Que, el Director de la Unidad de Investigación autoriza la ejecución de la propuesta de investigación según Resolución Decanal N° 297-2024-D-UI-SA-FACE-UANCV y Resolución Decanal N° 138-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV aprobando y autorizando el informe final de la Investigación (Borrador de Tesis) de la tesis titulada: **APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024**, conducente a la obtención del Licenciado (a) en Educación Primaria.

Que, de conformidad con el artículo 8°, numeral b) del Reglamento General de Grados y Títulos de la UANCV vigente, es procedente acceder a la petición del interesado.

Qué, La Unidad de Investigación y la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de Educación ha sorteado la fecha y hora de sustentación.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, y las atribuciones que confiere el artículo 28° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO: DECLARAR APTO el informe final de la investigación (Borrador de Tesis) para la sustentación presencial del tema titulado: **APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024**; del Bachiller **JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ** para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Primaria, en virtud de los considerados expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO.- APROBAR la **NOMINACIÓN DE JURADOS** para la sustentación de la Tesis, el mismo que está conformada por los siguientes docentes:

PRESIDENTE	:	Dra. KATTY AGRIPINA PEREZ ORDOÑEZ
1er. Miembro	:	Dr. OSCAR VICENTE VIAMONTE CALLA
2do Miembro	:	Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

ARTÍCULO TERCERO: Ratificar y reconocer como asesor (a) de la Tesis al (la) docente **Mgtr. LUIS CHAYNA AGUILAR**.

ARTÍCULO CUARTO: PROGRAMAR FECHA Y HORA para la sustentación de la Tesis, de acuerdo al siguiente detalle:

Día	:	Lunes 06 de octubre del 2025
Hora	:	03:00 p.m.
Local	:	Auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO QUINTO: DISPONER que la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de la Educación, Secretaría Académica y Administrativa quedan encargadas de dar cumplimiento a la presente resolución.

REGÍSTRESE, COMUNIQUESE Y CUMPLASE.

DISTRIBUCIÓN:
Jurados (3)
Asesor de tesis (1)
Interesado (1)
Arch.



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
Katty A. Pérez Ordoñez
DECANA (a)
Facultad de Ciencias de la Educación



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

RESOLUCIÓN DECANAL N° 138-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 20 de junio de 2025

VISTOS:

El Expediente: 2025-CU-4703 de fecha 19 de junio del 2025, del Bach. JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ; quien solicita Revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" que fue revisado por el Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios

Que, el (la) Bach. JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ, quien solicita la revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del tema titulado: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024; línea de investigación: Gestión de la Educación, conducente para optar el Título Profesional de Licenciada (o) en Educación Primaria.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión favorable al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, corrobora el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del (la) ASESOR (a) docente ordinario Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR,

Estando, la opinión favorable del comité de Investigación, en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO. - APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN, del tema titulado: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024; para optar el Título Profesional de Licenciada (o) en Educación Primaria, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO. - RATIFICAR, como ASESOR al (la) docente ordinario Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Facultad, secretaria académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

DISTRIBUCIÓN:
JURADOS (03)
INTERESADO (01)
Arch



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
Katty A. Pérez Ortiz
DECANA (o)
Facultad de Ciencias de la Educación



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

RESOLUCIÓN DECANAL N° 297-2024-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 13 de diciembre del 2024

VISTO: El expediente N° 2024-CU-17773 presentado por el señor (a) **JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ** solicita **APROBACION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN Anexo (01) el PROVEIDO N° 297-2024-UI-FACE-UANCV/J**, y la **FICHA DE OPINION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN** formato N° 297-2024 del integrante del comité de Investigación de la Escuela Profesional de educación de la Facultad de Ciencias de la Educación, según al reglamento interno de trabajos de investigación conducente a grados y títulos.

CONSIDERANDO:

Que, el señor (a) **JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ** ha presentado su **PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN TITULADO: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024**; Para optar el Título Profesional de **Licenciado (a) en: Educación Primaria**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el reglamento interno de trabajo de Investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de Grados Académicos y Títulos Profesionales; el integrante del Comité de Investigación **Dr. JESUS MAMANI MAMANI** de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación, emitió la ficha de opinión de la propuesta de investigación formato N° 297-2024- aprobado la propuesta de investigación titulado: **APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024**;

Que, es requisito indispensable contar con un asesor Docente Ordinario y/o contratado de la Facultad de Ciencias de la Educación con un mínimo de cinco años de docencia, grado de doctor o magister y experiencia en la línea a investigar, o deberá estar acreditado por resolución 0989-2022-UANCV-CU-R, quien asumirá como asesor de la propuesta de Investigación, según el área o grado.

Estando, con la opinión favorable de la Propuesta de Investigación del comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y en concordancia al Reglamento Interno de trabajos de Investigación conducente a Grados y Títulos aprobado con Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R y en mérito al Art. 25 del Reglamento, con fines de obtención de Grados y Títulos Profesionales, y en uso a las atribuciones, que le concede la Ley Universitaria N° 30220, Ley de creación de la UANCV N° 23738 y modificatoria N° 24661, y el Estatuto de la UANCV, el Decano y el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO. - APROBAR, la **PROPUESTA DE INVESTIGACION**, presentado por el señor (a) **JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ**, para optar el título profesional de **Licenciado (a) en: Educación Primaria**; con el tema titulado: **APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024**; Correspondiente a la línea de Investigación Gestión de la Educación.

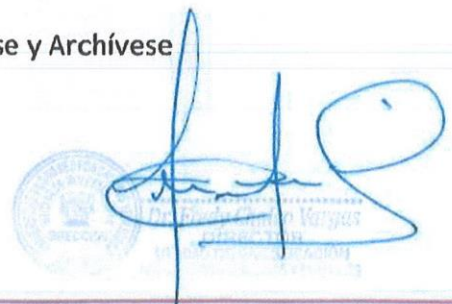
La misma que deberá proceder con la ejecución de la propuesta de Investigación aprobado de acuerdo a lo establecido en el reglamento interno de trabajo de investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de grados académicos y títulos profesionales.

SEGUNDO ARTICULO. - RECONOCER como **ASESOR DE INVESTIGACIÓN** al (a la) Docente **Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR**.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que, la Unidad de Investigación, responsables del Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.


UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
Felix C. Ochostoma Paravicino
DECANO (E)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Regístrese, Comuníquese y Archívese



Cc
Archivo, 2024
INTERESADO (A)



22% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 11% Fuentes de Internet
- 5% Publicaciones
- 21% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión


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.



Metadatos complementarios - UANCV

TITULO	
APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024	
Datos de autor	
Nombres y Apellidos	JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	71234316
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-9036-1025
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	LUIS CHAYÑA AGUILAR
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02363034
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0007-9829-1721
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres Y Apellidos	KATTY AGRIPINA PEREZ ORDOÑEZ
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01225791
Miembro del jurado 1	
Nombres Y Apellidos	OSCAR VICENTE VIAMONTE CALLA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02371550
Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02389341

Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P02
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p>Dirección: INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA País: PERÚ Departamento: JULIACA Provincia: SAN ROMÁN Distrito: SAN MIGUEL Coordenadas. Latitud: -15.468275131307879 Longitud: -70.11880942925158 https://maps.app.goo.gl/8tneBNB6kWh6vbrs8</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	DICIEMBRE 2024 – SETIEMBRE 2025
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ, identificado con DNI Nro. 71234316 en mi condición de egresado de:

- Escuela Profesional**
- Programa de Segunda Especialidad,**
- Programa de Maestría o Doctorado**

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación, Trabajo Académico denominada:

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024

Asesorado por: Mgr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

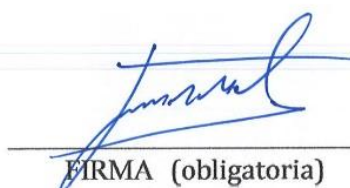
Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 28 de octubre del 2025


ASESOR


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mis padres, artífices del milagro de mi existencia, quienes me brindaron la fortaleza para avanzar y aspirar a lo más alto, iluminando cada paso de este desafiante camino con la guía constante de su amor incondicional.



AGRADECIMIENTO

A los maestros de la FACE de la UANCV,

extiendo mi más honda gratitud, que germina
como un canto de esperanza.

Por cada lección compartida, por cada gesto
colmado de honestidad, por encender en mí la
llama del saber y erigirse como brújula sabia
que orienta mi travesía intelectual.



ÍNDICE

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO	ii
ÍNDICE	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.2.1. Problema general	5
1.2.2. Problemas específicos	5
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	6
1.3.1. Objetivo general	6
1.3.2. Objetivos específicos	6
1.4. JUSTIFICACIÓN	6
1.5. HIPÓTESIS.....	9
1.5.1. Hipótesis general.....	9



1.5.2. Hipótesis específica.....	9
1.6. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES	10

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	13
2.1.1. A nivel internacional	13
2.1.2. A nivel nacional	15
2.1.3. A nivel regional.....	17
2.2. BASES TEÓRICAS.....	20
2.2.1. Variable independiente: Aprendizaje basado en proyectos.....	20
2.2.1.1. Definición	20
2.2.1.2. Finalidad	22
2.2.1.3. Fases del ABP.....	23
2.2.2. Variable dependiente: Inteligencia musical.....	27
2.2.2.1. Definición	27
2.2.2.2. Beneficios	29
2.2.2.3. Inteligencia musical y educación	30
2.2.2.4. Características	32
2.2.2.5. Desarrollo de la inteligencia musical	33
2.2.2.6. Dimensiones	34



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN 38

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN 39

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN 40

3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN 41

3.5. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN..... 41

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA..... 42

 3.6.1. La población 42

 3.6.2. Muestra..... 43

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN..... 45

 3.7.1. Técnicas 45

 3.7.2. Instrumento..... 46

3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD 47

 3.8.1. Validación 47

 3.8.2. Confiabilidad..... 48

3.9. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS 51

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO 54



4.1.1. Resultado descriptivo de la variable dependiente: Inteligencia musical	
54	
4.1.2. Resultado descriptivo de la dimensión 1: Cognitivo	59
4.1.3. Resultado descriptivo de la dimensión 2: Afectivo	63
4.1.4. Resultado descriptivo de la dimensión 3: Conductual	67
4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES	71
4.2.1. Prueba de normalidad	71
4.2.2. Contrastación de hipótesis general.....	73
4.2.3. Contrastación de hipótesis específica 1	76
4.2.4. Contrastación de hipótesis específica 2.....	78
4.2.5. Contrastación de hipótesis específica 3.....	81
4.3. DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	84
CONCLUSIONES	91
RECOMENDACIONES	93
REFERENCIAS.....	95
Anexo 1: Matriz de consistencia	101
Anexo 2: Instrumentos de recolección de información de la variable inteligencia musical	102
Anexo 3: Proyecto educativo (aprendizaje basado en proyectos)	103
Anexo 4: Base de datos post aplicación del ABP (25 experimental) – (25 control) de la inteligencia musical	119



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables	12
Tabla 2 Beneficios de la música en diferentes ámbitos	30
Tabla 3 Población	43
Tabla 4 Muestra	45
Tabla 5 Confiabilidad	50
Tabla 6 <i>Resultado descriptivo de la variable dependiente: Inteligencia musical</i>	54
Tabla 7 Resultado descriptivo de la dimensión 1: Cognitivo	59
Tabla 8 <i>Resultado descriptivo de la dimensión 2: Afectivo</i>	63
Tabla 9 <i>Resultado descriptivo de la dimensión 3: Conductual</i>	67
Tabla 10 <i>Prueba de normalidad</i>	71
Tabla 11 <i>Contrastación de hipótesis general del Pre test y post test del G.E. y el G.C.</i>	73
Tabla 12 <i>Contrastación de hipótesis específica 1 del Pre test y post test del G.E. y el G.C.</i>	76
Tabla 13 <i>Contrastación de hipótesis específica 2 del Pre test y post test del G.E. y el G.C.</i>	78
Tabla 14 <i>Contrastación de hipótesis específica 3 del Pre test y post test del G.E. y el G.C.</i>	81



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Variación del coeficiente de confiabilidad.....	49
Figura 2 Resultado descriptivo de la variable dependiente: Inteligencia musical	55
Figura 3	59
Figura 4 Resultado descriptivo de la dimensión 2: Afectivo	63
Figura 5 Resultado descriptivo de la dimensión 3: Conductual.....	67



RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel – 2024. Metodológicamente tiene un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi experimental, aplicando un pre y post-test a dos grupos: uno experimental y otro de control. La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se empleó la técnica de observación y como instrumento una ficha validada por juicio de expertos, con niveles de confiabilidad superiores al 0.80 en Alfa de Cronbach. Se aplicaron las pruebas no paramétricas de Wilcoxon y U de Mann-Whitney para el análisis inferencial. Los resultados evidenciaron que el grupo experimental presentó mejoras significativas en las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual de la inteligencia musical, en contraste con el grupo control, cuyos avances fueron escasos. A nivel inferencial, se obtuvieron valores de significancia $p = 0.000$ en todas las pruebas, lo que confirma la influencia positiva del ABP en el desarrollo de la inteligencia musical. En conclusión, se demostró que el ABP constituye una metodología eficaz para potenciar habilidades musicales en el nivel primario.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos, inteligencia musical, metodología activa, educación primaria.



ABSTRACT

The present research aimed to determine the influence of Project-Based Learning (PBL) on the development of musical intelligence in primary school students at the Private Educational Institution La Recoleta, San Miguel - 2024. The research was developed under a quantitative approach, with a quasi-experimental design, applying a pre- and post-test to two groups: one experimental and one control. The sample consisted of 50 students selected through non-probability convenience sampling. Observation was used for data collection and an instrument validated by expert judgment, with reliability levels above 0.80 in Cronbach's alpha. The non-parametric Wilcoxon and Mann-Whitney U tests were applied for inferential analysis. The results showed that the experimental group showed significant improvements in the cognitive, affective, and behavioral dimensions of musical intelligence, in contrast to the control group, whose progress was limited. At the inferential level, significance levels of $p = 0.000$ were obtained in all tests, confirming the positive influence of PBL on the development of musical intelligence. In conclusion, it was demonstrated that PBL is an effective methodology for enhancing musical skills at the primary level.

Keywords: Project-Based Learning, musical intelligence, active methodology, primary education.



INTRODUCCIÓN

En la contemporaneidad, marcada por dinámicas de interconexión global y una creciente exigencia de individuos con capacidad creadora, sensibilidad estética y conciencia intercultural, la educación primaria se enfrenta el desafío ineludible de propiciar experiencias de aprendizaje que trasciendan la mera adquisición de saberes académicos convencionales. La formación integral del educando debe abarcar, además, la capacitación en competencias artísticas y la edificación de un andamiaje socioemocional robusto.

Esta tipología intelectual se manifiesta como una facultad humana especialmente dotada para la interpretación, apreciación y producción de estructuras sonoras, y se vincula con la activación de procesos creativos, la evocación auditiva, el pensamiento simbólico y la exteriorización de afectos a través de lenguajes musicales. Sin embargo, pese a su riqueza formativa, la enseñanza musical en los modelos escolares tradicionales tiende a ser relegada a prácticas rutinarias, escasamente contextualizadas y carentes de intencionalidad significativa, lo que obstaculiza la emergencia de su verdadero potencial transformador.

Ante este panorama, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) emerge como una praxis pedagógica renovadora, que promueve una construcción activa y dialógica del conocimiento a partir de situaciones auténticas, situadas en la realidad del estudiante. La implementación del ABP en el ámbito de la educación musical no solo revitaliza la dinámica del aula, sino que también propicia una mayor implicación del alumnado y una articulación fecunda entre lo aprendido y las expresiones culturales propias del entorno. Tal articulación se torna



especialmente relevante en contextos como el de Puno, donde la música andina constituye un pilar del patrimonio identitario colectivo. En tales escenarios, el ABP puede fungir como mecanismo para la revalorización crítica de los saberes ancestrales, favoreciendo una propuesta educativa contextualizada, equitativa y culturalmente inclusiva.

Considerando esta perspectiva, el presente estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Privada La Recoleta, emplazada en el distrito de San Miguel, en la región altiplánica de Puno. El propósito central fue examinar de qué manera la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) incide en el fortalecimiento de la inteligencia musical en estudiantes de educación primaria. El abordaje metodológico adoptado fue de índole cuantitativa, con un diseño cuasiexperimental que permitió establecer comparaciones sustantivas entre un grupo que fue objeto de intervención pedagógica (grupo experimental) y otro que no la recibió (grupo control). Para ello, se utilizaron instrumentos evaluativos con criterios de validez y confiabilidad, orientados a indagar las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual vinculadas a la inteligencia musical.

La estructura de la investigación se organizó en el contexto discursivo rigurosamente sistematizada, a fin de garantizar una aprehensión holística del proceso indagativo. Se compone de los siguientes capítulos:

Capítulo I: Delimitación del problema. Se expone el núcleo conflictivo que motiva el estudio, fundamentando su relevancia, trazando los objetivos y formulando la hipótesis, además de establecer el horizonte contextual de la investigación.



Capítulo II: Sustento teórico. Se desarrollan los constructos conceptuales relativos al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la inteligencia musical y sus manifestaciones. Asimismo, se examinan antecedentes bibliográficos tanto nacionales como internacionales que avalan la pertinencia y viabilidad del estudio.

Capítulo III: Itinerario metodológico. Se detallan las características del enfoque empleado, el tipo de diseño experimental, la descripción de la población y muestra, así como las técnicas e instrumentos aplicados. También se especifica el procedimiento analítico para el tratamiento estadístico de los datos recolectados.

Capítulo IV: Exposición y contrastación de hallazgos. Se presentan los resultados empíricos obtenidos a través de análisis descriptivos e inferenciales, los cuales son contrastados con los marcos teóricos y los estudios precedentes.

Capítulo V: Finalmente se elaboran las conclusiones en respuestas a los objetivos planteados y se elaboran recomendaciones dirigidas a docentes, equipos directivos, con base en las evidencias derivadas del proceso investigativo.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

La inteligencia musical, reconocida por Gardner (1983) como una de las dimensiones esenciales dentro de su teoría de las inteligencias múltiples, constituye un componente decisivo para la formación integral del estudiantado, al incidir en esferas cognitivas, afectivas y sociales. En el panorama educativo internacional, su relevancia se ha incrementado de manera sostenida, pues se le vincula con el fortalecimiento de capacidades como la creatividad, la retención de información y la aptitud para resolver problemas de forma innovadora. No obstante, su incorporación en los sistemas escolares permanece restringida, ya que persiste el predominio de enfoques pedagógicos tradicionales que otorgan mayor énfasis a los contenidos académicos convencionales en detrimento del desarrollo de competencias artísticas y creativas (Gardner, 1993).

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) ha emergido como una estrategia pedagógica efectiva para abordar esta brecha, promoviendo experiencias significativas de aprendizaje a través de la música. En países como Finlandia y Canadá, donde el ABP se utiliza ampliamente, los estudiantes



participan activamente en proyectos musicales que desarrollan tanto su percepción auditiva como su capacidad de innovación y colaboración. Estudios recientes demuestran que el ABP en música no solo fortalece la inteligencia musical, sino que también fomenta el trabajo en equipo y la autoconfianza, competencias clave para el siglo XXI (Vaquero, 2022; Díaz, 2023). Sin embargo, en América Latina, la implementación de esta metodología enfrenta barreras culturales y estructurales, limitando el potencial educativo de la música (Chele y Vallejo, 2022).

En Perú, la música es reconocida en el Currículo Nacional como una herramienta transversal para el desarrollo integral de los estudiantes, pero su implementación práctica es deficiente. Las escuelas, tanto públicas como privadas, suelen relegar la enseñanza musical a actividades complementarias, enfocándose en metodologías tradicionales que priorizan la memorización y ejecución técnica sobre la creatividad y la improvisación. A pesar de las directrices del Ministerio de Educación para adoptar enfoques basados en competencias, la educación musical sigue desconectada de metodologías innovadoras como el ABP.

La falta de capacitación docente y recursos adecuados para integrar proyectos musicales ha impedido que los estudiantes desarrollen plenamente su inteligencia musical. Investigaciones nacionales han demostrado que los talleres basados en proyectos generan mejoras significativas en la percepción auditiva, la creatividad y la expresión artística de los estudiantes. Sin embargo, estos esfuerzos son aislados y carecen de una implementación sostenida dentro del sistema educativo peruano (Sihuay, 2020). La posición de Perú en el Índice Global de Innovación, entre los más rezagados de América Latina,



refuerza la urgencia de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que incluyan el ABP para potenciar la creatividad y la inteligencia musical de los estudiantes.

En Puno, la enseñanza musical enfrenta retos particulares debido a factores como la escasez de recursos educativos, la limitada formación de los docentes en metodologías activas y la falta de infraestructura adecuada para implementar programas integrales. A pesar de ser una región rica en expresiones culturales y tradiciones musicales, estas no se integran de manera sistemática en las prácticas pedagógicas formales. Estudios realizados en instituciones educativas de Puno evidencian que la educación musical se centra en actividades tradicionales, sin un enfoque que aproveche el potencial del Aprendizaje Basado en Proyecto para desarrollar la inteligencia musical (Hilasaca, 2022; Fernández, 2020).

En este contexto, las escuelas locales enfrentan dificultades para promover habilidades musicales y creativas en los estudiantes. Esto no solo limita su desarrollo personal, sino que también desaprovecha una oportunidad única para conectar la riqueza cultural de Puno con metodologías modernas que fomenten competencias clave para el aprendizaje y la innovación (Huanacuni, 2024).

En la Institución Educativa Privada La Recoleta, ubicada en San Miguel, Puno, los estudiantes de nivel primaria presentan dificultades para desarrollar plenamente su inteligencia musical. A pesar de contar con clases de música, estas siguen un enfoque tradicional centrado en la memorización de canciones y la ejecución técnica, sin promover habilidades creativas como la improvisación, la composición o la apreciación crítica de la música. Este



problema es resultado de la persistencia de prácticas pedagógicas convencionales que no incorporan metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), una estrategia que podría transformar el aprendizaje musical en una experiencia significativa y dinámica.

El origen de esta situación radica en varios factores. En primer lugar, los docentes carecen de formación en el uso del ABP y otras metodologías activas que potencien la inteligencia musical. Además, el currículo escolar, aunque alineado con el enfoque por competencias del Ministerio de Educación, no incluye estrategias específicas que promuevan la creatividad musical como una habilidad transversal. Por otro lado, la desconexión entre la enseñanza musical y la rica tradición cultural de Puno contribuye a una percepción de la música como una asignatura marginal, desvinculada de la realidad y del contexto de los estudiantes.

Si esta problemática persiste, las consecuencias podrían ser significativas. Los estudiantes podrían continuar percibiendo la música como una experiencia académica limitada y poco relevante, lo que desincentivaría su interés y participación activa en esta área. Esto también limitaría el desarrollo de habilidades clave como la creatividad, el trabajo colaborativo y la expresión emocional, fundamentales no solo para el ámbito musical, sino también para el desarrollo integral de los niños. A nivel institucional, la falta de innovación en la enseñanza musical podría generar una brecha en comparación con otras instituciones educativas que implementan metodologías activas, afectando la calidad educativa y la competitividad de la escuela.

Para evitar este pronóstico, es necesario adoptar medidas concretas. En primer lugar, se debe implementar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)



como una metodología central en la enseñanza musical, diseñando proyectos que permitan a los estudiantes explorar, crear y compartir experiencias musicales significativas. Además, es crucial capacitar a los docentes en esta metodología, proporcionándoles herramientas y recursos para planificar e implementar proyectos innovadores en el aula. También se deben establecer conexiones explícitas entre la música y el contexto cultural de Puno, integrando elementos de la tradición andina en los proyectos musicales para fortalecer la identidad cultural y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Finalmente, es importante monitorear y evaluar el impacto de estas estrategias, ajustando las prácticas pedagógicas según sea necesario para maximizar su efectividad y asegurar un aprendizaje significativo.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel 2024?

1.2.2. Problemas específicos

PE1. ¿Cómo influye el ABP en la dimensión del desarrollo cognitivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria?

PE2. ¿Cómo influye el ABP en la dimensión del desarrollo afectivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria?

PE3. ¿Cómo influye el ABP en la dimensión del desarrollo conductual de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria?



1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Objetivo general

Determinar la influencia del Aprendizaje Basado en Proyectos en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

OE1. Analizar cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión del desarrollo cognitivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.

OE2. Determinar cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión del desarrollo afectivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.

OE3. Establecer cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión del desarrollo conductual de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Justificación teórica

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) encuentra su fundamento en las corrientes constructivistas del pensamiento pedagógico, las cuales postulan que el conocimiento se construye activamente a partir de la interacción entre el sujeto y su entorno, en un proceso mediado por la experiencia significativa, la reflexión crítica y la participación colaborativa. En este marco, el ABP se



posiciona como una estrategia didáctica que no solo favorece la adquisición de contenidos curriculares de forma contextualizada, sino que también potencia competencias cognitivas, sociales y afectivas mediante la resolución de problemas reales, la interdisciplinariedad y la autonomía del estudiante. Su aplicación en el campo musical cobra especial relevancia, ya que permite superar los enfoques mecanicistas y descontextualizados que aún predominan en muchas instituciones educativas, habilitando espacios de creación, interpretación y valoración artística con sentido personal y cultural.

En estrecha relación con lo anterior, la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983) amplía la concepción tradicional del intelecto al incluir la inteligencia musical como una forma legítima y compleja de razonamiento humano, vinculada a la sensibilidad sonora, la estructuración de patrones rítmicos y melódicos, así como a la capacidad de expresar emociones y pensamientos a través del lenguaje musical. A pesar de su importancia, esta inteligencia ha sido históricamente marginada dentro de los enfoques pedagógicos dominantes. Por ello, esta investigación propone explorar cómo la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) puede actuar como catalizador en el desarrollo de la inteligencia musical en estudiantes de primaria, contribuyendo así a una educación más equitativa, inclusiva y holística. La finalidad es ofrecer una base teórica y empírica que respalde su incorporación sistemática en los planes de estudio, enriqueciendo el debate académico en torno a las metodologías activas y su impacto en el desarrollo integral del alumnado.



Justificación práctica

Desde una perspectiva aplicada, la presente investigación se orienta a reconfigurar las prácticas pedagógicas en el área de educación musical dentro de la Institución Educativa Privada La Recoleta, ubicada en la región altiplánica de Puno, mediante la incorporación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como eje metodológico. Esta propuesta busca trascender los enfoques tradicionales centrados en la repetición técnica, promoviendo en su lugar experiencias educativas dinámicas, creativas y culturalmente significativas que estimulen el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes. En concreto, se plantea como una vía para potenciar habilidades de percepción sonora, expresión emocional y producción musical, al tiempo que se fomenta el pensamiento crítico y la autonomía en la construcción del conocimiento artístico.

Asimismo, este estudio responde a una necesidad urgente de vincular los contenidos escolares con el entorno sociocultural del alumnado, integrando elementos del acervo musical andino como recurso pedagógico y vehículo identitario. Al desarrollar proyectos contextualizados que dialogan con la tradición sonora de Puno, se busca fortalecer el sentido de pertenencia y el reconocimiento del patrimonio cultural en las nuevas generaciones. De manera práctica, los hallazgos de esta investigación ofrecerán orientaciones concretas y replicables para otras instituciones educativas interesadas en adoptar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en sus propuestas de enseñanza musical, contribuyendo así a la mejora de la calidad educativa regional desde un enfoque inclusivo, innovador y respetuoso de la diversidad cultural.



Justificación metodológica

Metodológicamente, esta investigación adopta un diseño cuasiexperimental con enfoque cuantitativo, lo que permite evaluar de manera objetiva el impacto del ABP en el desarrollo de la inteligencia musical. A través de la implementación de proyectos musicales diseñados específicamente para los estudiantes, se recogerán datos medibles antes y después de la intervención, utilizando instrumentos validados como pruebas de inteligencia musical y rúbricas de evaluación. Este enfoque garantiza una evaluación rigurosa de los resultados, proporcionando evidencia empírica que no solo sustente la efectividad del ABP, sino que también sirva como modelo replicable para futuras investigaciones. De esta manera, se responde al "¿cómo?" con una metodología que combina control experimental y relevancia práctica, asegurando la validez y aplicabilidad de los hallazgos.

1.5. HIPÓTESIS.

1.5.1. Hipótesis general

El Aprendizaje Basado en Proyectos tiene una influencia positiva significativa en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel 2024.

1.5.2. Hipótesis específica

HE1. El Aprendizaje Basado en Proyectos influye significativamente la dimensión del desarrollo cognitivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.



HE2. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) influye de manera significativa la dimensión del desarrollo afectivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.

HE3. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) influye positivamente la dimensión del desarrollo conductual de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.

1.6. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES

Variable independiente: Aprendizaje basado en proyectos

Definición Conceptual:

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye una estrategia pedagógica que, de acuerdo con Serna y Díaz (2013), se estructura a partir de un conjunto de experiencias planificadas con el propósito de incentivar a los estudiantes a elaborar proyectos orientados a la resolución de problemáticas del contexto real, favoreciendo de este modo el fortalecimiento de múltiples competencias. En esta misma línea, Espejo y Sarmiento (2017) lo conceptualizan como un enfoque que promueve la colaboración grupal, al brindar a los estudiantes la posibilidad de seleccionar temáticas afines a sus intereses y definir, con autonomía, tanto sus metas como los procedimientos para su ejecución y planificación.

Definición Operacional:

En la presente investigación, la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se llevará a cabo mediante la puesta en marcha de proyectos previamente diseñados. El proceso será documentado a lo largo de un mes,



registrando las interacciones y la participación activa de los estudiantes en cada una de las fases: inicio, planificación, desarrollo y exposición de resultados. La valoración del ABP contemplará tanto el análisis cualitativo y cuantitativo de las presentaciones finales como la retroalimentación proporcionada por los docentes, empleando para ello rúbricas específicas orientadas a medir el grado de implicación de los participantes y la calidad de los productos entregados.

Variable dependiente: Inteligencia musical

Definición Conceptual:

La inteligencia musical, conforme a la definición operacional propuesta por Mendieta (2022) que plantea que a partir de los planteamientos de Gardner (1998), se estructura en tres dimensiones fundamentales: cognitiva, afectiva y conductual. La dimensión cognitiva abarca la aptitud para reconocer, memorizar y manipular elementos musicales como la melodía, la armonía, la cadencia, el timbre y la organización estructural de una pieza. La dimensión afectiva alude a la capacidad de vivenciar y transmitir emociones a través de la música. Por su parte, la dimensión conductual comprende tanto la habilidad para interpretar y componer obras musicales como las reacciones físicas y emocionales automáticas ante estímulos sonoros, sustentadas en la comprensión y sensibilidad hacia sus componentes. Esta conceptualización ofrece un marco sólido para la evaluación rigurosa de la inteligencia musical en ámbitos educativos y psicológicos.

Definición Operacional:

La medición de la variable inteligencia musical se llevará a cabo mediante la aplicación de un cuestionario especializado, conformado por 16 ítems

diseñados de manera rigurosa para evaluar, con precisión, las distintas manifestaciones de esta capacidad. La puntuación obtenida a partir de dicho instrumento permitirá cuantificar el nivel de desarrollo de la inteligencia musical en los participantes.

Tabla 1
Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALORACIÓN
Independiente: Aprendizaje basado en problemas	Selección de tema por el docente	<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad de temáticas planteadas, vinculadas directamente con el contexto real del estudiantado. - Pertinencia de las temáticas en función de los intereses y requerimientos formativos de los estudiantes. 		Proyecto de aprendizaje
	Presentación de temas y formación de grupos	<ul style="list-style-type: none"> - Claridad y efectividad en la exposición de los objetivos de aprendizaje asociados a cada temática. - Habilidad del alumnado para constituir grupos de trabajo en torno a afinidades e intereses compartidos. 		
	Planificación del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> - Correspondencia entre los planes de trabajo elaborados y los objetivos de aprendizaje previstos en el proyecto. 		
	Proceso de investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Empleo de fuentes de información legítimas, verificadas y de reconocida credibilidad. - Nivel de exhaustividad y amplitud alcanzado en el proceso de búsqueda de información. - Implementación adecuada de técnicas y procedimientos de investigación acordes con el nivel educativo. 		
	Evaluación y presentación del producto final	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje definidos en la planificación inicial. - Originalidad, calidad técnica y valor creativo del producto final elaborado. - Solidez y eficacia en la presentación de resultados y en la formulación de conclusiones del proyecto. 		
Inteligencia musical	Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> - Aptitud para evocar y reproducir secuencias musicales previamente escuchadas. - Habilidad para identificar y diferenciar melodías con precisión. - Competencia para interpretar y examinar estructuras, formas y patrones musicales. 	1 - 9	Nunca (1) Algunas veces (2) Casi siempre (3) Siempre (4)
	Afectivo	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para prever el desarrollo de secuencias melódicas y rítmicas en una composición. - Facultad para vincular piezas musicales con experiencias o acontecimientos personales. 	10 - 15	
	Conductual	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestación de reacciones físicas y emocionales automáticas ante estímulos sonoros de carácter musical. 	16 - 18	

Fuente: Elaboración propia



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

2.1.1. A nivel internacional

La articulación entre la inteligencia musical, el desarrollo cognitivo, la creatividad y las metodologías activas ha sido ampliamente abordada en investigaciones recientes que evidencian el potencial transformador de la educación artística en contextos escolares. En este sentido, Vanegas (2023) realizaron un estudio empírico no experimental en la Unidad Educativa Miguel Ángel León Pontón de Riobamba, con el propósito de examinar la relación entre la inteligencia musical y el rendimiento académico en estudiantes de quinto grado. A través de técnicas de observación rigurosa, los autores constataron que los estudiantes con mayor sensibilidad musical mostraban un desempeño escolar más elevado, concluyendo que la capacidad para interpretar y estructurar elementos sonoros contribuye al fortalecimiento de competencias cognitivas generales, por lo cual se recomienda fomentar este tipo de inteligencia en entornos educativos.



Desde una perspectiva teórica, Casas (2023) desarrolló una revisión conceptual centrada en la inteligencia artística, basada en la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. El autor analizó críticamente diversas aproximaciones psicológicas al concepto de inteligencia y defendió la legitimidad de incluir habilidades artísticas, como la musical y la kinestésica, dentro del marco de inteligencias reconocidas formalmente. Su estudio sugiere que el sistema educativo debe ampliarse para valorar y cultivar un espectro más diverso de capacidades, lo que favorecería una formación más personalizada y equitativa, en sintonía con los talentos individuales de los estudiantes.

En la misma línea, Díaz (2023) indagó sobre el impacto de actividades musicales en el desarrollo psicomotor de niños en edad preescolar, integrando enfoques pedagógicos de Dalcroze y Willems con los postulados de Gardner. La observación de las actividades permitió constatar mejoras significativas en áreas como coordinación, memoria y expresión corporal, lo que evidenció que la música, más allá de su dimensión estética, tiene efectos positivos en la adquisición de habilidades motoras y cognitivas. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de integrar la música de forma sistemática en la educación infantil.

La implementación de metodologías creativas en la enseñanza de la música fue el foco del estudio de Vaquero (2022), quien aplicó un enfoque mixto con estudiantes de sexto curso del C.E.I.P. Ágora, en Sevilla. Mediante cuestionarios y actividades prácticas, se evidenció que las estrategias innovadoras no solo incrementaron la motivación del alumnado, sino que también potenciaron su participación activa en las clases. Los resultados señalaron que la renovación pedagógica mediante enfoques creativos



favorece un aprendizaje más significativo y comprometido, siendo altamente eficaz para fortalecer el vínculo entre el estudiante y la experiencia musical.

En otro ámbito metodológico, Sánchez (2021) evaluó la pertinencia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la educación infantil, trabajando con niños de cinco años con altas capacidades intelectuales. A través de técnicas cualitativas como la observación participante y entrevistas, se identificó un alto nivel de compromiso, colaboración y pensamiento crítico durante la realización de un proyecto interdisciplinario. Los hallazgos confirmaron que el ABP estimula tanto el aprendizaje temático como el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas, sugiriendo su aplicación más amplia en diversos niveles educativos.

2.1.2. A nivel nacional

En la actualidad, diversos estudios han explorado la interacción entre distintas dimensiones de la inteligencia, la creatividad y los enfoques pedagógicos, en contextos educativos de nivel inicial y básico. Uno de estos aportes es el estudio cualitativo de Silva (2024), quien, a través de un diseño de estudio de caso, analizó las percepciones tanto de docentes como de estudiantes de tercer grado de secundaria respecto a la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como estrategia para fomentar la indagación científica en una institución privada de Lima. Los hallazgos revelaron que una amplia mayoría de los docentes (75 %) percibía el ABP como una herramienta eficaz para desarrollar habilidades como la formulación de hipótesis y el análisis de datos, mientras que los estudiantes destacaron mejoras en su motivación y participación. No obstante, se identificaron desafíos, como limitaciones en la planificación y en la evaluación de los



procesos investigativos. A nivel inferencial, se evidenció una correlación positiva ($r = 0,68$) entre la implementación del ABP y el desarrollo de competencias científicas, lo cual sugiere que esta metodología, aunque prometedora, requiere una ejecución planificada y mecanismos de evaluación constantes para lograr un impacto efectivo.

En el ámbito de las inteligencias múltiples, Salés (2023) llevó a cabo una investigación de enfoque cuantitativo y diseño correlacional, con el propósito de examinar el vínculo entre el desarrollo de dichas inteligencias y la creatividad en estudiantes de sexto grado de una escuela pública en Piura. El análisis estadístico reveló una correlación directa y moderada ($r = 0,743$) entre ambas variables, lo que permitió concluir que el fortalecimiento de múltiples dimensiones cognitivas repercute positivamente en la capacidad creativa. Además, se evidenció una disparidad en el desarrollo de la inteligencia musical, donde el 31 % de los estudiantes presentaba un nivel bajo y solo el 13 % alcanzaba un nivel alto, lo que refleja la necesidad de implementar estrategias pedagógicas orientadas a potenciar esta habilidad específica.

Con una línea similar, Torres (2023) abordó la relación entre la inteligencia emocional y la creatividad en niños de cinco años de una institución educativa en la provincia de Hualgayoc. Utilizando un enfoque cuantitativo y diseño correlacional transversal, el autor halló que un porcentaje considerable de los participantes se encontraba en niveles promedio tanto de inteligencia emocional como de creatividad. Mediante el coeficiente Rho de Spearman, se determinó una correlación positiva y significativa ($r = 0,770$; $p < 0,05$), lo que respalda la tesis de que el desarrollo emocional temprano puede constituirse como base para el pensamiento creativo en la infancia.



Por otro lado, el estudio de Coca (2022) se centró en el análisis de la inteligencia musical y su conexión con el desarrollo cognitivo en niños de cinco años de la institución educativa María Montessori, en Huacho. Desde un enfoque cuantitativo y diseño correlacional, la investigación concluyó que existe una relación muy alta ($\rho = 0,870$) entre ambas variables. Este hallazgo destaca que el estímulo musical no solo cumple una función estética o lúdica, sino que también puede favorecer significativamente los procesos de adquisición, estructuración y comprensión del conocimiento en etapas iniciales del desarrollo.

En relación directa con la creatividad infantil, Ccoa (2022) desarrolló un estudio aplicado con diseño pre-experimental, orientado a medir el impacto de un programa de talleres musicales en el desarrollo creativo de niños de cinco años en el distrito de Comas. A partir de observaciones sistemáticas y listas de cotejo, se evidenció un efecto significativo del programa sobre la creatividad ($\text{Sig.} = 0,000$), lo cual permitió concluir que la práctica musical planificada y continua contribuye de manera sustancial al fortalecimiento de esta facultad en la infancia.

2.1.3. A nivel regional

En los últimos años, diversas investigaciones han abordado la relación entre las inteligencias múltiples, la inteligencia musical y distintos procesos cognitivos y educativos, lo que ha permitido establecer vínculos teóricos y empíricos en contextos escolares heterogéneos. En este marco, Huanacuni (2024) llevó a cabo un estudio en la Institución Educativa Inicial Aziruni N.º 294 de Puno, centrado en niños de cinco años, donde examinó la asociación entre la inteligencia emocional y la creatividad. Bajo un enfoque cuantitativo y diseño



descriptivo–correlacional, el autor evidenció que aquellos estudiantes con mayor desarrollo en sus competencias emocionales presentaban también niveles más altos de creatividad, particularmente en dimensiones como la fluidez, la flexibilidad y la originalidad. El coeficiente global de correlación ($r = 0,89$) evidenció una relación significativa, lo cual permitió concluir que la gestión emocional desde edades tempranas puede constituirse en un factor potenciador de la creatividad infantil.

De manera similar, Maraza (2023) exploró la relación entre inteligencia musical y rendimiento académico en un grupo de 66 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Los Uros, también en la ciudad de Puno. La investigación, de corte cuantitativo y diseño no experimental, recurrió a encuestas y análisis de actas para valorar ambas variables. Los resultados revelaron una correlación positiva, aunque de baja magnitud ($r_s = 0,322$; $p = 0,008$), lo que sugiere que, si bien existe una relación entre ambas dimensiones, su impacto directo es limitado. A partir de ello, el autor propuso fortalecer la presencia de actividades musicales en el currículo como una estrategia para ampliar los beneficios de la inteligencia musical en el ámbito académico.

Por su parte, Hilasaca (2022) investigó el efecto de la iconografía musical, es decir, el uso de recursos visuales como imágenes y gráficos en la lectura musical de estudiantes de sexto grado en instituciones educativas primarias de Juliaca. Mediante un enfoque cuantitativo y diseño descriptivo–correlacional, el autor evidenció que el 85 % de los estudiantes percibía como beneficioso el empleo de dichos recursos para la comprensión y ejecución de partituras. Se concluyó que la iconografía musical actúa como un facilitador del



aprendizaje, especialmente en la interpretación instrumental, al traducir signos abstractos en representaciones más accesibles para el estudiante.

Asimismo, Ccopa y Montañez (2021) evaluaron la efectividad de una estrategia pedagógica innovadora: la musicoterapia instrumental andina, aplicada en niños de tres años de la Institución Educativa Inicial N.º 275 Llavini, en Puno. A través de un estudio pre-experimental y con apoyo del test TEPSI, los autores constataron una mejora significativa en el desarrollo de la psicomotricidad gruesa, alcanzando el 93 % de los participantes la categoría "Normal". Este resultado demuestra que las prácticas musicales ancestrales, en este caso andinas, pueden tener efectos concretos y positivos en el desarrollo motor temprano.

Finalmente, Fernández (2020) realizó una revisión teórica orientada a analizar cómo la creatividad se manifiesta y se potencia en el entorno escolar mediante la educación musical. A través de un análisis bibliográfico sistemático, el autor identificó que elementos como la improvisación y la composición son fundamentales para estimular la creatividad en el aula. Desde su perspectiva, la educación musical no solo permite desarrollar habilidades técnicas o auditivas, sino que constituye un espacio fértil para el fomento del pensamiento creativo, aportando al desarrollo integral del estudiante desde una dimensión estética y cognitiva.



2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Variable independiente: Aprendizaje basado en proyectos

2.2.1.1. Definición

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye una estrategia pedagógica que, de acuerdo con Serna y Díaz (2013), se estructura a partir de experiencias planificadas con el propósito de motivar a los estudiantes a desarrollar proyectos orientados a la solución de problemas del contexto real, favoreciendo así el fortalecimiento de competencias múltiples. En la misma línea, Espejo y Sarmiento (2017) lo describen como un enfoque que impulsa el trabajo colaborativo, otorgando a los estudiantes la posibilidad de seleccionar temas vinculados a sus intereses y de establecer, con autonomía, sus propios objetivos y procesos de planificación.

Pachay et al. (2020) añaden que esta metodología fomenta de manera significativa el desarrollo de capacidades analíticas, críticas y reflexivas, dado que estimula la búsqueda activa de información y la formulación de soluciones fundamentadas, con el acompañamiento del docente como mediador. Por su parte, Zambrano Verdesoto (2021) argumenta que el ABP implica la participación de los estudiantes en proyectos complejos y significativos, que no solo permiten la integración de conocimientos previos, sino que también fortalecen actitudes, valores y habilidades de pensamiento de orden superior. En este sentido, Villalobos-López (2022) y Pertusa (2020) coinciden en que la flexibilidad del ABP posibilita su adaptación a las realidades y contextos de los aprendientes, integrando de forma efectiva saberes previos y experiencias, lo que favorece tanto la innovación como la creatividad.



Asimismo, experiencias documentadas en investigaciones como la de Contreras Díaz (2024) y Mallqui (2023) evidencian que la implementación del ABP en áreas como ciencias sociales y competencias científicas promueve la indagación autónoma, la capacidad de formular hipótesis y la presentación fundamentada de resultados, incrementando la motivación y el compromiso estudiantil. Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Silva Cerón (2024), quien sostiene que el ABP se enmarca en las corrientes constructivistas, apoyándose en las propuestas de Piaget, Vygotsky y Ausubel, al priorizar el aprendizaje significativo basado en intereses, necesidades y experiencias previas del estudiante.

Desde un enfoque de política educativa, UNICEF (2020) subraya que el ABP es un método sistemático que implica un proceso prolongado de indagación, estructurado en torno a preguntas auténticas y complejas, diseñadas para promover un aprendizaje profundo que articule conocimientos, habilidades y actitudes. En concordancia, Villalobos-López (2022) advierte que este enfoque prepara a los estudiantes para desenvolverse en entornos cambiantes, desarrollar competencias para la resolución de problemas y fortalecer habilidades blandas esenciales como la comunicación, el trabajo en equipo y la adaptabilidad.

En síntesis, el ABP no solo se presenta como una metodología centrada en el estudiante, sino como una herramienta integral para la formación de ciudadanos críticos y activos. Tal como destacan Zambrano Verdesoto (2021) y Capilla (2022), su aplicación en contextos educativos diversos ha demostrado un impacto positivo en el desarrollo de competencias



transversales, integrando el aprendizaje académico con la formación ética, social y emocional.

2.2.1.2. Finalidad

Zambrano Verdesoto (2021) sostiene que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) tiene como propósito esencial dotar a los estudiantes de las competencias necesarias para planificar, ejecutar y evaluar soluciones frente a diversas problemáticas sociales. Este enfoque se articula a través de proyectos cuidadosamente diseñados, cuyo desarrollo permite a los aprendientes no solo comprender la complejidad de dichas problemáticas, sino también generar propuestas viables que culminan en un producto final concreto. Desde esta perspectiva, el ABP trasciende el mero aprendizaje de contenidos, ya que como apuntan Villalobos-López (2022) y Contreras Díaz (2024) sitúa al estudiante como agente activo en la identificación, análisis y resolución de retos contextualizados, promoviendo un aprendizaje significativo y transferible a escenarios reales.

Además, Silva Cerón (2024) subraya que este enfoque metodológico integra elementos del constructivismo y el aprendizaje experiencial, permitiendo que los estudiantes apliquen sus conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones auténticas, lo que incrementa su capacidad de adaptación y resolución de problemas en entornos dinámicos. UNICEF (2020) refuerza esta visión al destacar que el ABP favorece la indagación profunda a partir de preguntas desafiantes y contextualizadas, lo que potencia el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, creatividad y trabajo colaborativo.

En consecuencia, este modelo educativo no solo prioriza el proceso de aprendizaje, sino que, como señalan Pachay et al. (2020) y Mallqui (2023), también constituye una vía efectiva para preparar a los estudiantes a enfrentar de manera competente los desafíos del mundo real, dotándolos de herramientas cognitivas, sociales y emocionales que les permitan actuar con autonomía, responsabilidad y compromiso social.

2.2.1.3. Fases del ABP

Espejo y Sarmiento (2017) diseñan un modelo específico para la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el nivel de educación inicial, considerando que en esta etapa la metodología debe adaptarse a las necesidades cognitivas, socioemocionales y motrices de los niños, así como a su contexto sociocultural. Este planteamiento coincide con lo señalado por Villalobos-López (2022), quien resalta que el ABP en edades tempranas no solo busca la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de competencias transversales como la colaboración, la creatividad y la comunicación. Además, Zambrano Verdesoto (2021) enfatiza que este enfoque fomenta la capacidad de los estudiantes para planificar, ejecutar y evaluar proyectos que respondan a problemáticas reales, permitiendo una transferencia efectiva de lo aprendido a situaciones concretas de su entorno.

Este modelo desarrolla sus cinco fases principales, que dialogan con las perspectivas de UNICEF (2020), Pachay et al. (2020) y Silva Cerón (2024) sobre la importancia de que el aprendizaje sea activo, significativo y contextualizado:

a. Selección del tema por el docente.

En la primera etapa, el docente identifica un conjunto de temas que resulten apropiados para la edad de los estudiantes, pero que, al mismo tiempo, reflejen realidades y problemáticas de su comunidad. Esta selección no es arbitraria: responde a criterios pedagógicos, culturales y de pertinencia social. Pachay et al. (2020) sugieren que este paso es clave para lograr que los estudiantes se sientan involucrados y motivados, pues se establece un vínculo entre sus intereses y los desafíos reales de su entorno. En educación inicial, esta elección debe considerar también elementos visuales, narrativos y experienciales que despierten la curiosidad natural del niño (Delgado, 2020).

b. Presentación de temas y formación de grupos.

Tras presentar los temas, el docente promueve que los niños se organicen en pequeños grupos, respetando criterios consensuados y fomentando la participación democrática desde edades tempranas. Según Silva Cerón (2024), permitir que los estudiantes elijan el tema que abordarán incrementa su motivación intrínseca, lo que es esencial para el aprendizaje significativo planteado por Ausubel. En esta etapa, los estudiantes aprenden a tomar decisiones en colectivo, desarrollar sentido de pertenencia y asumir compromisos, competencias que, como indica Villalobos-López (2022), son fundamentales para la formación de ciudadanos activos y responsables.

c. Planificación del proyecto.

Con la guía del docente, los grupos elaboran un plan de acción que delimita las tareas, recursos y tiempos necesarios para abordar el tema.



Aunque el educador establece plazos generales para asegurar el avance ordenado del proyecto, se otorga a los niños un margen de autonomía para decidir cómo organizar su trabajo. Mallqui (2023) y Contreras Díaz (2024) destacan que esta fase potencia habilidades de gestión, coordinación y liderazgo, incluso en edades tempranas, ya que los estudiantes aprenden a distribuir responsabilidades y a prever recursos, fomentando su sentido de autoeficacia.

d. Proceso de investigación.

En esta etapa, el docente facilita recursos accesibles y adecuados para la edad, como cuentos, imágenes, videos cortos, objetos concretos y experiencias directas, que permitan a los niños explorar y recolectar información. UNICEF (2020) subraya que la indagación guiada en educación inicial es esencial para formar las bases del pensamiento crítico, ya que enseña a los niños a hacer preguntas, buscar respuestas y contrastar información. Asimismo, Capilla (2022) señala que, cuando el ABP se integra con experiencias sensoriales y artísticas, se enriquece la comprensión y se fortalecen los procesos cognitivos y emocionales.

e. Evaluación y presentación del producto final.

Al concluir el proyecto, los grupos realizan una autoevaluación para reflexionar sobre sus aprendizajes, reconociendo logros y dificultades. Esta práctica fomenta la metacognición y la autorregulación, tal como proponen Villalobos-López (2022) y Pertusa (2020). Posteriormente, presentan su producto final que puede ser una maqueta, mural, dramatización, canción u otro recurso creativo ante sus compañeros, fortaleciendo así su expresión



oral y confianza para comunicar ideas. El docente, por su parte, evalúa el proyecto en función de los objetivos previstos, proporcionando retroalimentación constructiva que reconozca el esfuerzo, potencie las fortalezas y sugiera mejoras para futuras experiencias (Pachay et al., 2020).

En conjunto, la propuesta de Espejo y Sarmiento (2017) se alinea con lo planteado por Delgado (2020) y Capilla (2022), quienes defienden que el ABP en educación inicial es una herramienta poderosa para el desarrollo integral, ya que integra contenidos académicos con habilidades socioemocionales, pensamiento crítico y creatividad. Esta metodología, además, actúa como un puente entre el aprendizaje escolar y la vida cotidiana, permitiendo que desde edades tempranas los niños aprendan a participar activamente en su comunidad y a afrontar desafíos con iniciativa y colaboración.



2.2.2. Variable dependiente: Inteligencia musical

2.2.2.1. Definición

Para la presente investigación, la inteligencia musical se fundamenta teóricamente en el enfoque de las Inteligencias Múltiples propuesto por Gardner (1987), quien la define como la capacidad de concebir, crear y producir objetos musicales dentro de un marco cultural específico. Estos productos no solo deben alcanzar éxito en términos de aceptación o popularidad, sino que también han de poseer un valor intrínseco que les otorgue singularidad y contribuya al enriquecimiento cultural y artístico en diversos contextos sociales (Capilla, 2022). Desde esta perspectiva, la inteligencia musical integra componentes creativos, técnicos y expresivos que permiten a las personas interactuar con la música de forma activa y significativa.

En una aproximación complementaria, Campos y Venegas (2023) describen la inteligencia musical como la capacidad para percibir, discriminar, transformar y expresar estructuras musicales. Según estos autores, su funcionamiento se asocia con otras inteligencias, como la lógico-matemática, la visoespacial y la corporal-kinestésica, y se localiza principalmente en el hemisferio derecho, en las áreas frontal y temporal del cerebro. Esta inteligencia posibilita la observación, identificación, modificación y conceptualización de elementos sonoros, siendo característica en individuos con inclinaciones artísticas, compositores, intérpretes y profesionales vinculados a la producción y apreciación musical.

De forma convergente, Nagaro y Chauca (2021) la entienden como la habilidad para desarrollar y comprender diversas técnicas musicales,



facilitando un aprendizaje mediado por la música, ya sea escuchando, tarareando o reproduciendo melodías. Estas destrezas incluyen, con frecuencia, la lectura y escritura musical, consolidando su papel como un componente clave en el desarrollo cognitivo y en la formación artística.

Pabón (2023) añade que la inteligencia musical implica la capacidad de identificar con precisión diferentes sonidos y sus atributos —como intensidad, dirección, tono, timbre y frecuencia—, así como distinguir un sonido específico dentro de un conjunto sonoro. Esta agudeza perceptiva se convierte en la base para un análisis detallado de las composiciones y para el disfrute consciente de la experiencia auditiva.

Desde una visión más expresiva, Capilla (2022) subraya que la inteligencia musical permite transmitir mensajes cargados de emociones a través de cualquier género o estilo, fomentando interacciones creativas y comunicación a través de sonidos diversos. En el caso de los niños, esta capacidad se manifiesta en el gusto por reproducir y seguir ritmos presentes en su entorno natural o en composiciones musicales, ya sea mediante palmadas, golpes o movimientos corporales, reforzando su conexión emocional con la música.

Por su parte, Macías et al. (2021) la conceptualizan como la destreza para producir y apreciar el ritmo, el tono y el timbre, así como para valorar distintas formas de expresión musical. Incluye la sensibilidad para identificar estructuras sonoras y transformarlas creativamente, reconociendo, interpretando y recreando música con instrumentos, el cuerpo o incluso sonidos onomatopéyicos provenientes de personas, animales u objetos. Este



enfoque destaca actividades que enriquecen la experiencia musical, tales como la audición de música folklórica manabita, la construcción de instrumentos de percusión, la creación de melodías y canciones originales, el juego con ritmos y sonidos imitativos, la integración de música clásica en actividades grupales, y la elaboración de poemas o rimas adaptadas a composiciones musicales. Todas estas prácticas contribuyen al desarrollo de la sensibilidad auditiva, la creatividad expresiva y la capacidad de generar armonía, consolidando así el valor integral de la inteligencia musical en el proceso educativo.

En conjunto, estos aportes teóricos permiten comprender que la inteligencia musical no se limita a la aptitud técnica para ejecutar o componer música, sino que integra dimensiones perceptivas, cognitivas, emocionales y culturales. Su estimulación desde edades tempranas potencia habilidades asociadas al pensamiento creativo, la comunicación y la sensibilidad estética, favoreciendo un desarrollo integral que trasciende el ámbito artístico y se proyecta hacia múltiples áreas de la vida personal y social.

2.2.2.2. Beneficios

Pabón (2023) enfatiza que la inteligencia musical constituye una habilidad de alto valor que trasciende la mera destreza para interpretar un instrumento o ejecutar una pieza vocal. Su influencia se extiende al desarrollo integral de las personas, ya que fomenta el pensamiento creativo, fortalece el bienestar emocional, enriquece la apreciación cultural y contribuye al crecimiento personal. Reconocer, estimular y cultivar esta inteligencia resulta crucial para empoderar a los individuos en su trayectoria de desarrollo,

especialmente en el marco de sociedades caracterizadas por su diversidad y su dinámica transformación.

Desde una óptica complementaria, Aquino y González (2022) sostienen que la música proporciona una experiencia de aprendizaje placentera y enriquecedora, la cual estimula la imaginación y potencia la creatividad en los estudiantes. Este enfoque reconoce que la educación musical no solo cumple una función estética, sino que también aporta beneficios sustanciales en distintos ámbitos del desarrollo humano, entre los que destacan: [aquí puedes continuar con la enumeración de los beneficios que desees incluir].

Tabla 2
Beneficios de la música en diferentes ámbitos

Ámbito	Beneficios
Cognitivo	Conocimiento, destrezas y capacidad intelectuales.
Afectivo	Actitudes, valores, sensibilidad, disciplina y sentido crítico.
Psicomotor	Esquema corporal, coordinación motriz, manual y ocular.

Nota: Obtenido del estudio que realizaron Aquino y Gonzales (2022)

2.2.2.3. Inteligencia musical y educación

Aquino y González (2022) sostienen que la inteligencia musical, cuando se incorpora como recurso pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye un medio eficaz para favorecer la formación integral de los niños. Su enfoque plantea que, desde la cultura musical, es posible desarrollar competencias esenciales a través de actividades que fortalezcan la memoria, la atención y la concentración, habilidades que se ven potenciadas por la interacción con la música. Estos beneficios no se limitan



al ámbito artístico, sino que se proyectan hacia otras áreas del conocimiento, facilitando el aprendizaje de competencias como el lenguaje oral y escrito, la lectura comprensiva, la psicomotricidad y el cálculo matemático. En este sentido, la música actúa como un catalizador del desarrollo cognitivo y socioemocional, generando un entorno de aprendizaje multisensorial que estimula diferentes canales de procesamiento de la información.

Por su parte, Vilela (2023) plantea que la inteligencia musical o la música como recurso didáctico puede aplicarse estratégicamente mediante el uso de canciones que promuevan el interés, la motivación y la participación activa del alumnado. Estas canciones, al formar parte de las vivencias culturales y del contexto cotidiano de los estudiantes, facilitan un aprendizaje más significativo y contextualizado. Para lograrlo, resulta fundamental que el docente considere las motivaciones, preferencias e intereses de los educandos, adaptando las estrategias metodológicas y didácticas a su realidad sociocultural. Así, el empleo pedagógico de la música no solo potencia el desarrollo de capacidades cognitivas y comunicativas, sino que también fortalece la identidad cultural, fomenta el trabajo colaborativo y estimula la creatividad.

En conjunto, las aportaciones de Aquino y González (2022) y Vilela (2023) coinciden en reconocer que la inteligencia musical es una vía privilegiada para integrar el arte y la cultura en el currículo escolar, generando aprendizajes duraderos, emocionalmente significativos y transferibles a múltiples ámbitos de la vida personal y académica.



2.2.2.4. Características

Capilla (2022) señala que una de las características esenciales de la inteligencia musical es la capacidad de escuchar de manera atenta y consciente. Esta facultad permite identificar la diversidad de sonidos presentes en el entorno, diferenciando matices como el timbre, la intensidad o el ritmo. Otra característica relevante es el disfrute, entendido como el placer que produce la experiencia musical y que, a su vez, contribuye a que el aprendizaje sea más ameno y menos agotador, generando una disposición positiva hacia la práctica y el estudio de la música.

Asimismo, la exploración constituye un rasgo clave, especialmente en niños y niñas que recién inician su contacto con la música, ya que la curiosidad por descubrir nuevos sonidos, ritmos e instrumentos acelera el desarrollo de esta inteligencia. Esta exploración implica recopilar información musical que enriquezca su bagaje sonoro y sirva de base para potenciar habilidades como el canto, la interpretación instrumental o la composición.

Otro aspecto que destaca Capilla es la capacidad de buscar espacios para proyectar y compartir el aprendizaje musical, lo que fomenta la autoconfianza y la interacción social. En este sentido, la inteligencia musical también se refleja en la habilidad para reaccionar de manera coherente ante un estímulo sonoro, estableciendo así una forma de comunicación a través de la música. Finalmente, quienes desarrollan esta inteligencia logran identificar y comprender la estructura de una melodía, reconociendo sus componentes formales y expresivos, lo que les permite una apreciación más profunda y una interpretación más precisa.

En suma, estas características propuestas por Capilla (2022) no solo describen la naturaleza de la inteligencia musical, sino que también orientan su estimulación en contextos educativos, favoreciendo un aprendizaje integral que combina percepción, emoción, creatividad y expresión artística.

2.2.2.5. Desarrollo de la inteligencia musical

Campos y Venegas (2023) ofrecen una perspectiva relevante al señalar que la **inteligencia musical** puede ser fortalecida mediante una amplia gama de actividades pedagógicas y recreativas, entre las que destacan el canto, la creación de canciones, la apreciación musical, la composición y la práctica instrumental. Estas experiencias no solo estimulan el gusto por la música, sino que también contribuyen al desarrollo integral de capacidades cognitivas, motrices y emocionales.

En concordancia con la teoría de las *Inteligencias Múltiples* formulada por Howard Gardner, los autores identifican tres habilidades esenciales que se encuentran estrechamente vinculadas al desarrollo de esta inteligencia:

- **Percepción:** corresponde a la capacidad humana para captar, interpretar y valorar los elementos musicales a partir de estímulos sonoros provenientes del entorno. Estos estímulos son procesados por el cerebro y transformados en información que puede ser almacenada y utilizada, lo que permite diferenciar ruidos y sonidos, reconocer la dinámica y el compás, identificar estilos musicales, discriminar tonos y matices, así como detectar patrones melódicos y rítmicos.

- **Ejecución:** hace referencia a la destreza para reproducir los elementos y procesos que configuran una obra musical, conservando la fidelidad al tono original, manteniendo el compás y los patrones rítmicos, y transmitiendo la expresividad de la obra. Esta habilidad implica representar con precisión las propiedades sonoras tanto de composiciones musicales como de sonidos específicos y otras producciones sonoras.
- **Producción:** está asociada con la capacidad de crear una obra musical, considerando de manera integral todos los elementos que la conforman, desde su estructura rítmica y melódica hasta los aspectos expresivos y técnicos que le otorgan identidad.

De acuerdo con los autores, la inteligencia musical es una de las primeras en manifestarse durante el desarrollo humano, pudiendo evidenciarse desde edades muy tempranas incluso antes de recibir formación musical formal. No obstante, su fortalecimiento requiere de estímulo, constancia y acompañamiento tanto en el ámbito familiar como en el escolar, lo que concuerda con las afirmaciones de Capilla (2022) y Aquino y González (2022) sobre la importancia de un entorno rico en experiencias sonoras para potenciar al máximo esta capacidad.

2.2.2.6. Dimensiones

Para la selección de las dimensiones de la variable inteligencia musical, se tomó como referencia el trabajo de Mendieta (2022), quien describe de manera exhaustiva las áreas clave que conforman esta inteligencia, aportando una clasificación precisa y operativa que permite su



evaluación en contextos educativos. Estas dimensiones cognitiva, afectiva y conductual han sido enriquecidas con los aportes de diversos autores, lo que proporciona un marco teórico amplio y consistente.

Dimensión Cognitiva

La dimensión cognitiva hace referencia al conjunto de procesos mentales implicados en la comprensión, análisis y aplicación de los elementos musicales. Según Sucasaca y Pari (2021), la música no solo favorece el desarrollo de las facultades cognitivas, sino que también genera un ambiente estimulante en el aula, convirtiéndose en una estrategia pedagógica eficaz para reforzar habilidades como la comunicación musical y el razonamiento lógico. Estos autores señalan que esta dimensión abarca un rango de habilidades que va desde la retención y reconocimiento de melodías hasta la interpretación y análisis de obras musicales, siendo el recuerdo y la comprensión del significado de una pieza el punto de partida para niveles superiores de pensamiento musical.

En esta misma línea, Borja (2015, citado por Sucasaca y Pari, 2021) resalta que la estimulación musical temprana no persigue únicamente la formación de músicos expertos, sino que busca generar en los niños el disfrute por la escucha y la exploración sonora, lo que repercute positivamente en su desarrollo intelectual, auditivo, sensorial, lingüístico y motriz. Esto convierte a la música en un medio integral de estimulación que va más allá del simple aprendizaje técnico.

Para Mendieta (2023), esta dimensión implica la capacidad de los estudiantes para adquirir y aplicar conocimientos musicales, lo que incluye el



dominio de la teoría musical, la lectura de partituras, la comprensión de estructuras formales, la identificación de patrones melódicos, armónicos y rítmicos, así como la habilidad para analizar y evaluar música de manera crítica. Además, comprende el desarrollo de la memoria auditiva, la apreciación de distintos géneros y estilos, y la resolución de problemas musicales, como la interpretación de una partitura o la creación de arreglos. En el contexto educativo, esta dimensión es esencial para establecer una base sólida en teoría, apreciación e interpretación musical.

Dimensión Afectiva

La dimensión afectiva está vinculada con la relación emocional y expresiva que los estudiantes establecen con la música. Nebreda (2009, citado por Sucasaca y Pari, 2021) sostiene que la música constituye un medio de comunicación capaz de transmitir emociones, evocar recuerdos y provocar respuestas afectivas intensas, llevando a las personas a interpretar y sentir los ritmos y tiempos musicales de manera subjetiva.

De acuerdo con Sucasaca y Pari (2021), en el ámbito educativo esta dimensión se traduce en la capacidad de los estudiantes para expresar y comprender emociones a través de la música, y en cómo esta experiencia puede influir positivamente en su bienestar emocional y motivación académica. La música, además de su valor estético, se convierte en una herramienta de desarrollo personal, fortaleciendo la empatía, la autorregulación emocional y el sentido de identidad cultural. Así, esta dimensión no solo nutre el ámbito artístico, sino que también potencia la



formación socioemocional de los estudiantes, contribuyendo a su desarrollo integral.

Dimensión Conductual

La dimensión conductual se refiere a la manifestación observable de las habilidades musicales, es decir, a la ejecución práctica de las destrezas adquiridas. Según Sucasaca y Pari (2021), en el contexto escolar esta dimensión incluye la capacidad para tocar instrumentos, cantar, componer, improvisar, participar en presentaciones y aplicar de manera efectiva los conocimientos musicales en diferentes contextos.

Esta dimensión también abarca la participación activa en experiencias musicales tanto individuales como grupales, el dominio técnico en la ejecución, la coordinación motora fina y gruesa necesaria para interpretar música, y la creatividad en la producción sonora. Además, implica la interacción colaborativa en ensambles o coros, donde se desarrollan competencias de trabajo en equipo, responsabilidad y disciplina. La correcta expresión de esta dimensión requiere tanto de la práctica constante como de la guía pedagógica, garantizando la precisión, expresividad y calidad en la interpretación musical.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Enfoque cuantitativo

Desde la óptica expuesta por Cevallos et al. (2017), la metodología cuantitativa se erige sobre un entramado sistemático que privilegia la delineación meticulosa de dimensiones, la formulación de indicadores y la estructuración de índices, todos ellos intrínsecamente ligados a las variables en observación. Esta orientación investigativa encuentra su sustento en la verificabilidad empírica de los datos recabados, lo cual implica que la información debe poder ser contrastada y validada mediante procedimientos que aseguren su autenticidad. De esta manera, el paradigma cuantitativo no se reduce meramente al empleo de valores numéricos, sino que se caracteriza, fundamentalmente, por su apego a criterios de rigurosidad, imparcialidad y corroboración empírica, atributos que le confieren un carácter analítico robusto y metodológicamente confiable.

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Cuasi experimental

Según lo planteado por Tacillo (2016), el diseño cuasi-experimental se configura como una estrategia metodológica en la cual se interviene intencionadamente sobre una variable independiente, con la finalidad de escrutar las modificaciones que dicha intervención suscita en la variable dependiente. A diferencia de los diseños experimentales rigurosamente controlados, este enfoque se enfrenta a una menor consistencia interna, debido a que los conjuntos de observación ya se encuentran preestablecidos al momento de iniciar la indagación, lo cual imposibilita el dominio absoluto de las condiciones experimentales y, por ende, introduce ciertos márgenes de incertidumbre en los resultados.

En un sentido similar, Paragua et al. (2022) subrayaron que el diseño cuasi-experimental excluye la asignación aleatoria de las unidades muestrales a los grupos de estudio, lo que representa una limitación inherente a su estructura. No obstante, el investigador conserva prerrogativas metodológicas cruciales, tales como la delimitación temporal de las observaciones y la planificación del instante exacto para implementar la intervención en el grupo experimental. Esta autonomía relativa permite al estudioso organizar la aplicación del tratamiento de manera estratégica, aunque siempre enmarcado dentro de las restricciones propias del diseño cuasi-experimental.



El esquema de este diseño es el siguiente:

GRUPO:	PRE-TEST	V. I.	POST- TEST
GE:	O1	(X)	O2
GC:	O3	—	O4

Dónde:

GE: Grupo experimental

GC: Grupo control

O1: Pre-test del grupo experimental

O3: Pre-test del grupo control

(X): ABP

O2: Post-test del grupo experimental

O4: Post-test del grupo control

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Aplicada

Cevallos y colaboradores (2017) subrayan que la Investigación Aplicada se orienta hacia la exploración y resolución de situaciones concretas, focalizando sus esfuerzos en la generación de saberes que no solo esclarezcan la problemática abordada, sino que además puedan ser transferidos a contextos prácticos. Esta modalidad investigativa no persigue el conocimiento por sí mismo, sino que se inscribe en una lógica de utilidad y pertinencia, en la que los hallazgos obtenidos fortalecen tanto el acervo científico como el capital cultural de una sociedad. En este sentido, su propósito trasciende la mera indagación teórica, ya que promueve una interacción directa entre el conocimiento producido y su implementación en escenarios reales, favoreciendo así el progreso tangible en diversas esferas del quehacer humano.



3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Explicativo

Supo et al. (2013) enfatizan que esta vertiente investigativa demanda una articulación compleja de estrategias metodológicas que integran tanto procedimientos analíticos como sintéticos, al tiempo que conjugan razonamientos de índole deductiva e inductiva. Su finalidad primordial radica en desentrañar las causas subyacentes y ofrecer una comprensión profunda respecto a la naturaleza del fenómeno investigado. Lejos de limitarse a la mera descripción superficial de los hechos, esta aproximación busca construir explicaciones fundadas que revelen el entramado lógico que da sentido al objeto de estudio, permitiendo así acceder a un conocimiento más estructurado, reflexivo y abarcador.

3.5. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Método científico.

En esta misma línea interpretativa, Ñaupas et al. (2018) sostienen que el método constituye la ruta más fidedigna y sistemática para la obtención de saberes con rigor científico, en tanto se apoya en una secuencia articulada de operaciones cuidadosamente estructuradas. Dicho entramado metodológico no solo garantiza orden y coherencia en el proceso investigativo, sino que también posibilita la replicabilidad y la validación de los hallazgos. De este modo, el método se erige como una herramienta epistemológica esencial, pues permite transitar del conocimiento empírico al conocimiento fundamentado, asegurando que cada etapa del análisis responda a criterios de precisión, lógica y consistencia.



3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.

3.6.1. La población

Desde una óptica estadística, el concepto de población alude al universo íntegro de entidades sean estas individuos, objetos o unidades abstractas que comparten atributos pertinentes al problema de investigación. En palabras de Mejía (2005), este conjunto total abarca todas aquellas unidades analíticas que satisfacen ciertos criterios definidos de antemano, constituyéndose así en el espectro referencial más amplio y exhaustivo sobre el cual se cimienta la indagación científica. La población, en este sentido, comprende la totalidad de manifestaciones posibles del fenómeno en cuestión, permitiendo trazar con exactitud los márgenes del análisis propuesto.

Cabe destacar que una caracterización minuciosa y rigurosa de la población reviste una importancia cardinal, pues de ello depende tanto la solidez metodológica del estudio como la legitimidad de las inferencias que de él se deriven. Precisar adecuadamente los límites y atributos de la población no solo habilita la selección de muestras que conserven la esencia del conjunto total, sino que también propicia la extrapolación certera de los resultados. En consecuencia, una definición bien estructurada de la población fortalece la validez interna del trabajo investigativo y potencia la aplicabilidad de sus hallazgos en contextos análogos, asegurando así una mayor robustez interpretativa y utilidad práctica.

Tabla 3**Población**

Ciclo	Grado	Sección	Población		Sub total	Docente de aula
			Masculino	Femenino		
III	2 ^{do}	A	11	14	25	1
	2 ^{do}	B	12	13	25	1
	1 ^{ro}	A	13	15	28	1
	1 ^{ro}	B	13	14	27	1
Total		3	50	56	105	4

Fuente: Obtenido del registro de nómina de matrícula.

3.6.2. Muestra

En el ámbito de la indagación científica, la muestra se concibe como una fracción delimitada y representativa del universo poblacional, seleccionada con el objetivo de condensar el análisis sin sacrificar la fidelidad de los resultados inferidos. Según la perspectiva de Mejía (2005), este subconjunto encapsula las propiedades esenciales de la población de origen, permitiendo al investigador explorar, con mayor manejabilidad y profundidad, los aspectos relevantes del fenómeno en estudio. La elección de la muestra, cuando se realiza con precisión metodológica, posibilita la extrapolación razonada de los hallazgos, asegurando que las conclusiones obtenidas guarden correspondencia sustantiva con el conjunto total al que remiten.

Muestreo no probabilístico

Espinoza et al. (2023) puntualizan que el muestreo no probabilístico también designado como dirigido se estructura en torno a decisiones intencionales y deliberadas por parte del investigador, quien elige los elementos muestrales a partir de criterios específicos que responden directamente a los propósitos del estudio, prescindiendo así de mecanismos



de aleatorización o fórmulas basadas en el cálculo de probabilidades. En este enfoque, la selección no obedece a un principio de equiprobabilidad entre los miembros de la población, sino que se apoya en la experiencia, juicio y pertinencia contextual del investigador. Tal modalidad cobra relevancia en escenarios donde el acceso a la población es restringido o donde se pretende abordar dimensiones particulares que no podrían captarse mediante esquemas de muestreo aleatorio. No obstante, debido a su carácter selectivo y no sistemático, este tipo de muestreo conlleva limitaciones en cuanto a la posibilidad de generalizar los resultados a la totalidad del universo poblacional.

Muestreo por conveniencia

En concordancia con esta lógica, Tacillo (2016) describe el muestreo por conveniencia como una estrategia caracterizada por la captación de unidades de análisis a partir de su disponibilidad inmediata o facilidad de acceso, sin seguir un diseño preestablecido ni aplicar criterios probabilísticos. Este procedimiento, eminentemente pragmático, suele emplearse en estudios exploratorios o en contextos donde los recursos tanto temporales como logísticos son restringidos. La selección de los sujetos de estudio responde, por tanto, a factores contingentes que facilitan su incorporación en la muestra. Aunque esta modalidad puede ofrecer soluciones viables ante limitaciones operativas, Tacillo advierte que su carácter asistemático compromete la representatividad de los datos recogidos, lo cual incide directamente en la validez externa de los resultados. Por esta razón, resulta indispensable que el investigador explicita las restricciones metodológicas

del muestreo por conveniencia, contextualizando cuidadosamente la interpretación de los hallazgos derivados del mismo.

Tabla 4

Muestra

Ciclo	Grado	Sección	Población		Sub total	Docente de aula
			Masculino	Femenino		
III	2 ^{do}	A	11	14	26	1
	2 ^{do}	B	12	13	25	1
Total		2	24	27	51	2

Nota: elaboración propia.

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

3.7.1. Técnicas

La observación (Inteligencia musical)

Espinoza et al. (2023) resaltan que la observación, en su dimensión científica, constituye una técnica de indagación meticulosa que posibilita un acercamiento inmediato y profundo al fenómeno investigado. Esta herramienta, lejos de limitarse a una simple contemplación, se erige como un procedimiento estructurado que permite registrar de manera fidedigna las manifestaciones del objeto de estudio en su contexto natural. En el marco específico del análisis de la inteligencia musical, la observación permite develar matices conductuales, patrones expresivos y respuestas cognitivas que podrían pasar desapercibidos mediante otros instrumentos.

El valor metodológico de esta técnica radica en su capacidad para capturar la complejidad del fenómeno tal como se despliega en escenarios reales, sin mediaciones artificiales. Así, se transforma en una vía privilegiada para acceder a información empírica auténtica, que nutre la interpretación

analítica con datos concretos y situados. La observación, por tanto, no solo enriquece la comprensión del objeto investigado, sino que también sustenta la construcción de conocimiento sólido y contextualizado, particularmente útil en estudios que exploran dimensiones sensibles como la inteligencia musical y su manifestación en entornos educativos o creativos.

3.7.2. Instrumento.

Lista de cotejo (Inteligencia musical)

En el ámbito investigativo centrado en la inteligencia musical, se ha dispuesto la utilización de la lista de cotejo como instrumento esencial para la captación estructurada y metódica de información empírica. Esta herramienta, que será empleada en momentos estratégicos antes y después de la implementación del Método Singapur, permitirá contrastar con precisión los cambios observados a lo largo del proceso investigativo. Su aplicación bifásica no solo garantizará la sistematicidad del registro, sino que viabilizará una comparación longitudinal de los avances, en particular, respecto al desarrollo de la competencia vinculada con la resolución de problemas de cantidad.

El diseño del instrumento se complementará con una escala valorativa de tipo Likert, que incluirá categorías graduadas como "Inicio" (C), "En proceso" (B), "Logro esperado" (A) y "Logro destacado" (AD). Esta tipología de valoración proporcionará un marco cuantificable que facilitará la identificación de progresos individuales con un alto nivel de desagregación analítica, permitiendo una lectura matizada y objetiva de los datos recopilados.



En esta misma línea, Romero et al. (2021) conceptualizan la lista de cotejo también denominada hoja de chequeo o checklist como un recurso técnico que convierte la observación en un procedimiento sistematizado, centrado en la constatación de la presencia o ausencia de comportamientos, habilidades, competencias u otros elementos relevantes. Esta herramienta opera como un referente guía que estructura la mirada del investigador, posibilitando un seguimiento riguroso de los componentes críticos del proceso evaluativo. En el caso de estudios orientados al análisis de la inteligencia musical, la lista de cotejo se erige como un soporte metodológico clave para mapear, con precisión, la manifestación de capacidades específicas en distintos momentos de intervención.

3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

3.8.1. Validación

Carrasco (2008) expone que la validación por juicio de expertos constituye un procedimiento analítico orientado a examinar la calidad conceptual y técnica de un instrumento, evaluando aspectos como su neutralidad, coherencia interna, precisión en la medición y fidelidad respecto a los propósitos investigativos. Esta estrategia busca garantizar que los ítems o indicadores incluidos respondan de manera rigurosa a los objetivos propuestos, asegurando así que el instrumento no solo sea pertinente, sino también metodológicamente sólido.

En concordancia con este enfoque, la validación de los instrumentos empleados en la presente investigación fue realizada mediante la revisión crítica de especialistas con trayectoria en los campos de la investigación



científica y la práctica educativa. Estos expertos fungieron como agentes de verificación cualitativa, aportando criterios técnicos para valorar la congruencia del diseño, la claridad de los ítems y la adecuación del instrumento al contexto de estudio. A través de este proceso, se buscó consolidar la confiabilidad y validez del dispositivo de recolección de datos, con miras a fortalecer la legitimidad de los resultados obtenidos.

3.8.2. Confiabilidad

Alfa de cronbach

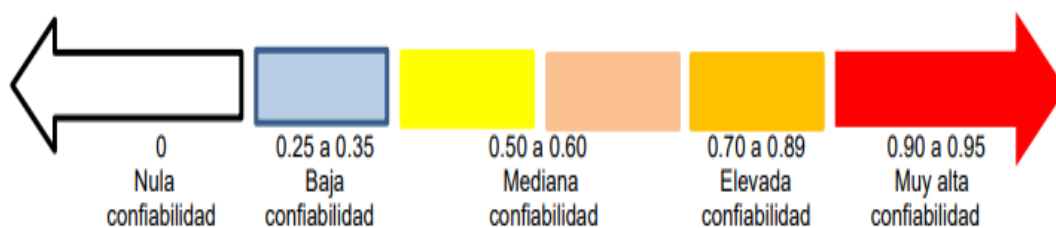
La fiabilidad de un instrumento de medición se concibe como su aptitud para ofrecer resultados estables, uniformes y reproducibles a través del tiempo y en distintos contextos de aplicación, asegurando así la consistencia interna de los datos obtenidos (Vizcaíno et al., 2023). Este atributo metodológico resulta crucial en la investigación científica, ya que otorga solidez a los hallazgos al minimizar las fluctuaciones derivadas de errores sistemáticos o aleatorios. En otras palabras, un instrumento fiable es aquel que, al ser utilizado en condiciones similares o repetidas, produce mediciones comparables y coherentes, reforzando la confianza en la validez de las interpretaciones derivadas.

Para estimar esta propiedad en instrumentos que incorporan reactivos con múltiples opciones de respuesta como las escalas de tipo Likert se recurre habitualmente al coeficiente Alfa de Cronbach, un indicador estadístico que oscila entre 0 y 1. Este coeficiente permite determinar el grado de consistencia interna del instrumento, entendida como la correlación entre los ítems que lo componen. Una puntuación cercana a cero sugiere una ausencia de fiabilidad,

mientras que un valor próximo a uno revela una elevada homogeneidad entre los ítems, lo que indica que todos ellos están efectivamente midiendo un mismo constructo.

Espinoza et al. (2023) enfatizan que el Alfa de Cronbach no solo cuantifica la estabilidad del instrumento en términos globales, sino que también permite explorar con mayor profundidad la alineación interna de sus componentes. A través de este análisis, es posible identificar ítems que puedan resultar redundantes, irrelevantes o discordantes con el resto, facilitando así ajustes que perfeccionen la herramienta evaluativa. En consecuencia, la aplicación de este coeficiente se convierte en un recurso indispensable para afianzar la calidad técnica del instrumento, asegurando que los datos recopilados posean coherencia estructural y utilidad analítica dentro del marco investigativo.

Figura 1
Variación del coeficiente de confiabilidad



Fuente: (Espinoza et al., 2023).

Tabla 5**Confiabilidad del instrumento de recolección: Lista de cotejo**

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,968	18

Los resultados obtenidos permiten constatar que el instrumento aplicado exhibió un grado sobresaliente de coherencia interna, configurándose como un recurso metodológico de elevada solidez y pertinencia para su utilización en la muestra analizada. La fase de validación preliminar no solo confirmó su fiabilidad estadística, sino que también ratificó su adecuación contextual, al evidenciar una alineación precisa con los objetivos y variables del estudio.

El coeficiente Alfa de Cronbach, que alcanzó un valor de 0.968, se sitúa en un rango considerado excepcional dentro de los estándares psicométricos, reflejando una consistencia interna prácticamente óptima entre los ítems del instrumento. Tal proximidad al valor unitario denota una uniformidad sustancial en las mediciones realizadas, lo que robustece de manera significativa la estructura metodológica del estudio y refuerza la legitimidad de las interpretaciones derivadas de los datos empíricos.

Este nivel de fiabilidad no solo garantiza la precisión técnica de las evaluaciones efectuadas, sino que también habilita el uso del instrumento como una herramienta capaz de captar, con alto grado de detalle y fidelidad, las variaciones en las dimensiones investigadas. En consecuencia, su implementación aporta un respaldo empírico

contundente para la formulación de conclusiones sólidas y coherentes, elevando así la calidad global del proceso investigativo.

3.9. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Prueba U de Mann-Whitney

Con el propósito de contrastar los resultados entre el grupo experimental y el grupo de control, se llevará a cabo un análisis comparativo centrado en las medianas de ambos conjuntos. Esta estrategia estadística permitirá establecer si existen discrepancias relevantes desde el punto de vista inferencial, lo que será determinante para confirmar o refutar la hipótesis alternativa formulada en el marco de la investigación.

La selección de la mediana como medida de tendencia central no es arbitraria, sino que obedece a su carácter resistente frente a la influencia de valores extremos o distribuciones asimétricas, lo cual la convierte en una opción metodológicamente adecuada para garantizar representatividad en contextos donde los datos podrían no ajustarse a una distribución normal.

Este enfoque, al focalizarse en la comparación de posiciones centrales más que en promedios sensibles a sesgos, permitirá evaluar con mayor precisión el posible impacto del Método Singapur sobre la variable en estudio. En consecuencia, los resultados obtenidos a partir de este análisis proporcionarán sustento empírico sólido para validar o eventualmente cuestionar la efectividad de dicha intervención pedagógica, fortaleciendo así la argumentación de las conclusiones finales del estudio.

Formula: (Ramírez y Polack, 2019).



$$U1 = n1 n2 + \frac{n1 (n1 + 1)}{2} - \sum R1$$

$$U1 = n1 n2 + \frac{n2(n2 + 1)}{2} - \sum R2$$

En donde:

- U: U de Mann-Whitney
- U1: Muestra del grupo 1
- U2: Muestra del grupo 2
- n1 n2: Tamaños respectivos de cada grupo.
- $\sum R1$ $\sum R2$: La suma de los rangos observados de las muestras de los grupos 1 y 2 respectivamente.

Prueba de Wilcoxon

Según lo expuesto por Bautista-Díaz et al. (2020), la prueba en cuestión frecuentemente aplicada en escenarios donde los datos no se ajustan a una distribución normal representa una herramienta analítica eficaz para contrastar medianas y detectar posibles divergencias estadísticamente significativas entre grupos. Su valor metodológico radica en la independencia respecto al supuesto de normalidad, lo que la convierte en una técnica especialmente pertinente en estudios con muestras reducidas o en aquellos en los que las variables presentan distribuciones asimétricas o comportamiento irregular.

Al centrarse en la mediana como parámetro de comparación, esta prueba posee una notable resistencia frente a la distorsión causada por valores extremos o atípicos, característica que refuerza su capacidad para ofrecer estimaciones más estables y representativas del núcleo central de los datos. Tal robustez la hace particularmente adecuada para investigaciones que requieren un análisis riguroso sin que los resultados se vean comprometidos por la presencia de anomalías estadísticas.



En este sentido, su implementación en el presente estudio permitirá efectuar una comparación metodológicamente sólida entre el grupo experimental y el grupo de control, brindando un sustento empírico confiable para evaluar la validez de la hipótesis alternativa. Así, la aplicación de esta prueba no solo fortalece el diseño inferencial del estudio, sino que también contribuye a una interpretación más precisa del impacto potencial del Método Singapur sobre la variable analizada.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

4.1.1. Resultado descriptivo de la variable dependiente: Inteligencia musical

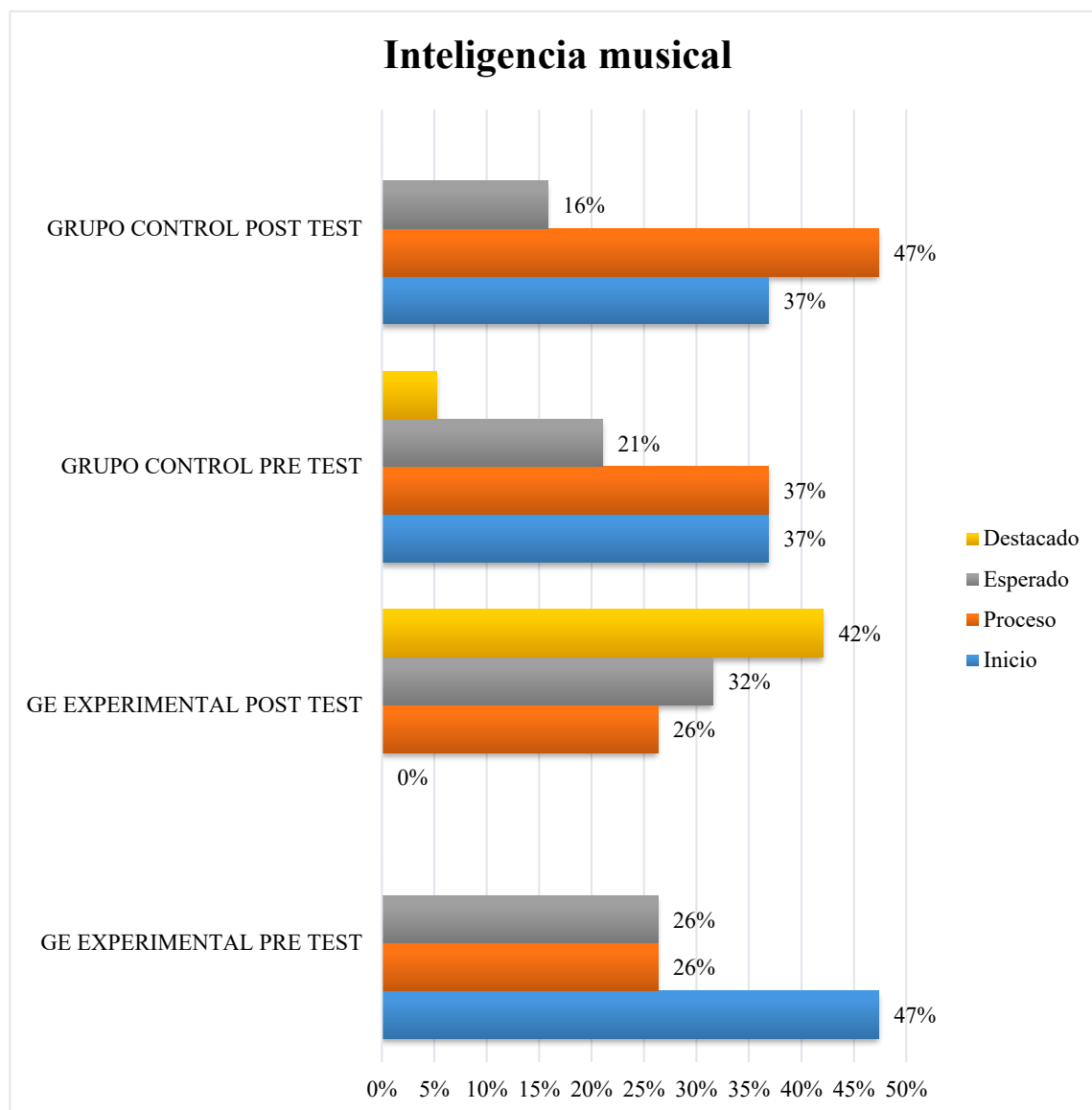
Tabla 6

Resultado descriptivo de la variable dependiente: Inteligencia musical

Valoración	G.E. pre test		G.E. post test		G.C. pre test		G.C. post test	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inicio	11	47%	0	0%	9	37%	9	37%
Proceso	7	26%	7	26%	9	37%	12	47%
Esperado	7	26%	8	32%	6	21%	4	16%
Destacado	0	0%	10	42%	1	5%	0	0%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 2
Resultado descriptivo de la variable dependiente: Inteligencia musical



Fuente: elaboración propia

Análisis

En el análisis de los resultados presentados en la tabla, se evidencia un cambio profundo en los niveles de desarrollo de la inteligencia musical en el grupo experimental tras la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos. Antes de la intervención, casi la mitad de los estudiantes (47%) se encontraba en el nivel “Inicio”, lo que indicaba una limitada capacidad para identificar, expresar y producir formas musicales. Ningún estudiante alcanzaba el nivel “Destacado”,



reflejando un modelo de enseñanza musical centrado probablemente en la repetición y ejecución técnica. Sin embargo, tras la aplicación del ABP, no solo desaparece completamente el nivel más bajo, sino que el 74% de los estudiantes se distribuye entre los niveles "Esperado" (32%) y "Destacado" (42%). Este salto cualitativo sugiere un proceso de aprendizaje auténtico, donde los estudiantes pasaron de ser receptores pasivos de contenidos a convertirse en agentes activos de su desarrollo musical. En contraste, el grupo control, que no fue expuesto a esta metodología, mantiene una estructura casi invariable: un 37% permanece en el nivel "Inicio" tanto en el pre como en el post test, y el número de estudiantes en el nivel "Destacado" se reduce a cero. Este estancamiento refuerza la hipótesis de que los métodos tradicionales no logran activar ni potenciar las competencias musicales de forma integral.

Este resultado puede explicarse desde las bases teóricas que sustentan la investigación, especialmente aquellas relacionadas con la pedagogía constructivista y la teoría de las inteligencias múltiples. Según Howard Gardner (1993), la inteligencia musical es tan fundamental como la lógica o el lenguaje, y se desarrolla de forma natural cuando el entorno educativo estimula la percepción, la producción y la reflexión sonora. El ABP crea justamente ese entorno: promueve la indagación, la experimentación y la creación musical desde la vivencia personal y colectiva. Bajo esta metodología, los estudiantes no se limitan a aprender canciones, sino que construyen conocimiento musical a través de proyectos vinculados con su realidad sociocultural, lo cual activa no solo la dimensión cognitiva, sino también la afectiva y la conductual de la inteligencia musical. En sintonía con Vygotsky (1979), el aprendizaje ocurre en interacción con los otros y con las herramientas culturales disponibles; en este caso, la música



local, los instrumentos nativos y las experiencias colectivas del aula se convierten en mediadores de una experiencia educativa significativa. Así, el ABP permite trascender el enfoque técnico-instrumental que muchas veces caracteriza a la educación musical, dando paso a una enseñanza más reflexiva, emocionalmente conectada y situada en el contexto de vida de los estudiantes.

Las implicancias pedagógicas de estos hallazgos son múltiples. Primero, se demuestra que la educación musical no debe reducirse a una asignatura complementaria o recreativa, sino que puede ser un eje transversal para el desarrollo integral. Cuando se activa mediante metodologías como el ABP, la música despierta en los estudiantes no solo habilidades técnicas, sino también creatividad, autonomía, sensibilidad estética, capacidad para trabajar en equipo y expresar emociones, lo que se traduce en un aprendizaje auténtico. El hecho de que casi la mitad del grupo experimental haya alcanzado un nivel "Destacado" evidencia el potencial transformador del ABP, en tanto estrategia que articula el saber, el hacer y el ser. A nivel institucional, este tipo de resultados plantea la necesidad de revisar las prácticas tradicionales, actualizar la formación docente e incorporar evaluaciones más cualitativas y contextualizadas. La lista de cotejo utilizada en esta investigación, con sus categorías detalladas por dimensiones, muestra cómo es posible evaluar la inteligencia musical de manera holística y rigurosa, respetando las particularidades de los procesos artísticos.

Finalmente, los hallazgos se inscriben en un contexto regional y nacional que demanda una revalorización de las metodologías activas en la educación primaria. En regiones como Puno, donde la tradición musical andina constituye una riqueza cultural aún poco explotada pedagógicamente, el ABP se convierte



en una herramienta clave para conectar escuela y comunidad. Estudios previos realizados por Hilasaca (2022) y Huanacuni (2024) ya advertían sobre el desaprovechamiento del potencial cultural-musical en las aulas, debido a la persistencia de modelos pedagógicos obsoletos. Esta investigación aporta evidencia empírica y contextual para superar ese desfase, demostrando que cuando la música es abordada desde un enfoque interdisciplinario y activo, no solo mejora el desempeño académico de los estudiantes, sino que fortalece su identidad, autoestima y sentido de pertenencia. Desde esta perspectiva, los resultados no solo validan el ABP como estrategia didáctica eficaz, sino que también llaman a su implementación sistemática en los programas curriculares de música, arte y ciudadanía. En términos de política educativa, este tipo de intervenciones puede orientar propuestas de innovación en la formación docente, el diseño curricular y la evaluación por competencias, contribuyendo así a una educación más humanista, inclusiva y pertinente para el siglo XXI.

4.1.2. Resultado descriptivo de la dimensión 1: Cognitivo

Tabla 7

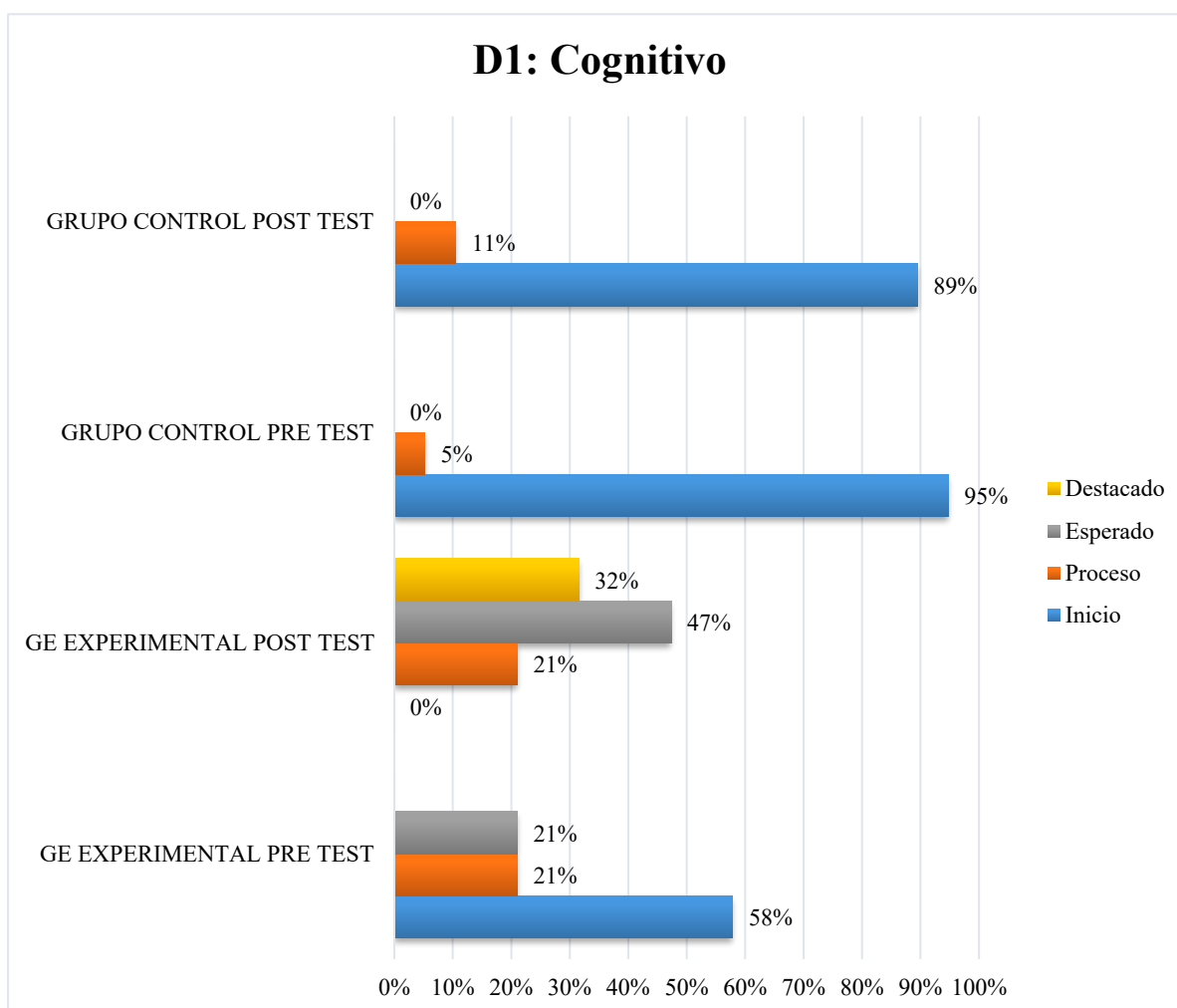
Resultado descriptivo de la dimensión 1: Cognitivo

Valoración	G.E. pre test		G.E. post test		G.C. pre test		G.C. post test	
	F	%	F	%	F	F	%	F
Inicio	15	58%	0	0%	24	95%	22	89%
Proceso	5	21%	5	21%	1	5%	3	11%
Esperado	5	21%	12	47%	0	0%	0	0%
Destacado	0	0%	8	32%	0	0%	0	0%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 3

Resultado descriptivo de la dimensión 1: Cognitivo



Fuente: Resultados surgidos tras la implementación de la lista de cotejo.



Análisis

Los resultados descriptivos de la dimensión cognitiva evidencian con claridad el efecto transformador del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el grupo experimental. En el pre-test, más de la mitad de los estudiantes (58%) se ubicaban en el nivel más bajo de desempeño ("Inicio"), lo que denotaba escasa familiaridad con nociones musicales básicas como el reconocimiento de melodías, estructuras rítmicas o formas armónicas. Sin embargo, tras la aplicación del ABP, ese grupo mostró una reconfiguración completa de su perfil de desempeño: ninguno de los estudiantes permaneció en el nivel "Inicio", mientras que un 47% alcanzó el nivel "Esperado" y un notable 32% llegó a posicionarse en el nivel "Destacado", un resultado que en la medición inicial era inexistente. Esta transformación no se repite en el grupo control, que, sin haber recibido intervención alguna, muestra un patrón de estancamiento: el 95% se encontraba inicialmente en el nivel "Inicio" y apenas se reduce a un 89% en el post-test. Ningún estudiante logró alcanzar los niveles superiores, lo que indica que el proceso tradicional de enseñanza utilizado en este grupo no logró generar avances significativos en el desarrollo cognitivo musical.

Desde una mirada teórica, estos resultados se sustentan en los principios del constructivismo y la teoría sociocultural del aprendizaje. El ABP, como metodología activa, proporciona a los estudiantes escenarios reales y contextualizados en los que pueden explorar, descubrir y crear de forma colaborativa. En este marco, los procesos cognitivos no emergen por la simple exposición a contenidos, sino a través de la participación en tareas auténticas que conectan con sus intereses y entorno cultural. La música, al ser abordada



mediante proyectos integrados como composición de piezas, análisis de canciones tradicionales o creación de instrumentos se convierte en una herramienta de pensamiento, análisis y reflexión. Según Gardner (1993), la inteligencia musical no es solo una capacidad artística, sino también una forma de razonamiento estructurado que involucra memoria auditiva, patrones lógicos sonoros y atención melódica, todas ellas habilidades que se potencian cuando el estudiante es protagonista de su aprendizaje y se le brinda la oportunidad de experimentar con el conocimiento en situaciones prácticas.

Las implicaciones pedagógicas derivadas de estos hallazgos son profundas. En primer lugar, se demuestra que las prácticas tradicionales basadas en la repetición mecánica, la ejecución técnica o el aprendizaje memorístico de canciones no son suficientes para desarrollar habilidades cognitivas significativas en el campo musical. En cambio, la implementación del ABP permite al docente diseñar experiencias de aprendizaje más ricas, interactivas y retadoras, que invitan al estudiante a observar, comparar, clasificar y analizar diversos elementos musicales. La mejora observada en el grupo experimental no solo refleja un aumento en el conocimiento musical, sino también una mayor capacidad de interpretación, valoración estética y autonomía cognitiva. Este tipo de aprendizaje genera motivación intrínseca, refuerza la autoestima y da sentido a los saberes musicales, ya que estos emergen de procesos creativos significativos y no de una instrucción aislada y descontextualizada.

Finalmente, situando estos resultados dentro del contexto más amplio de la investigación y del entorno educativo de Puno, es importante resaltar que el desarrollo cognitivo de la inteligencia musical adquiere un valor especial cuando



se vincula con el patrimonio sonoro andino y las expresiones culturales locales. La región cuenta con una riqueza musical vasta y diversa, pero históricamente esta no ha sido integrada en los procesos pedagógicos de manera sistemática. La evidencia obtenida en esta investigación apunta a que el ABP no solo eleva los niveles de desempeño cognitivo, sino que también permite reconectar la educación musical con el contexto cultural de los estudiantes, contribuyendo así a una educación más pertinente, inclusiva y transformadora. Estos resultados pueden orientar la implementación de políticas educativas orientadas a renovar la enseñanza musical en zonas rurales y urbanas del país, promoviendo una visión más amplia de la música como herramienta de pensamiento, identidad y transformación social.

4.1.3. Resultado descriptivo de la dimensión 2: Afectivo

Tabla 8

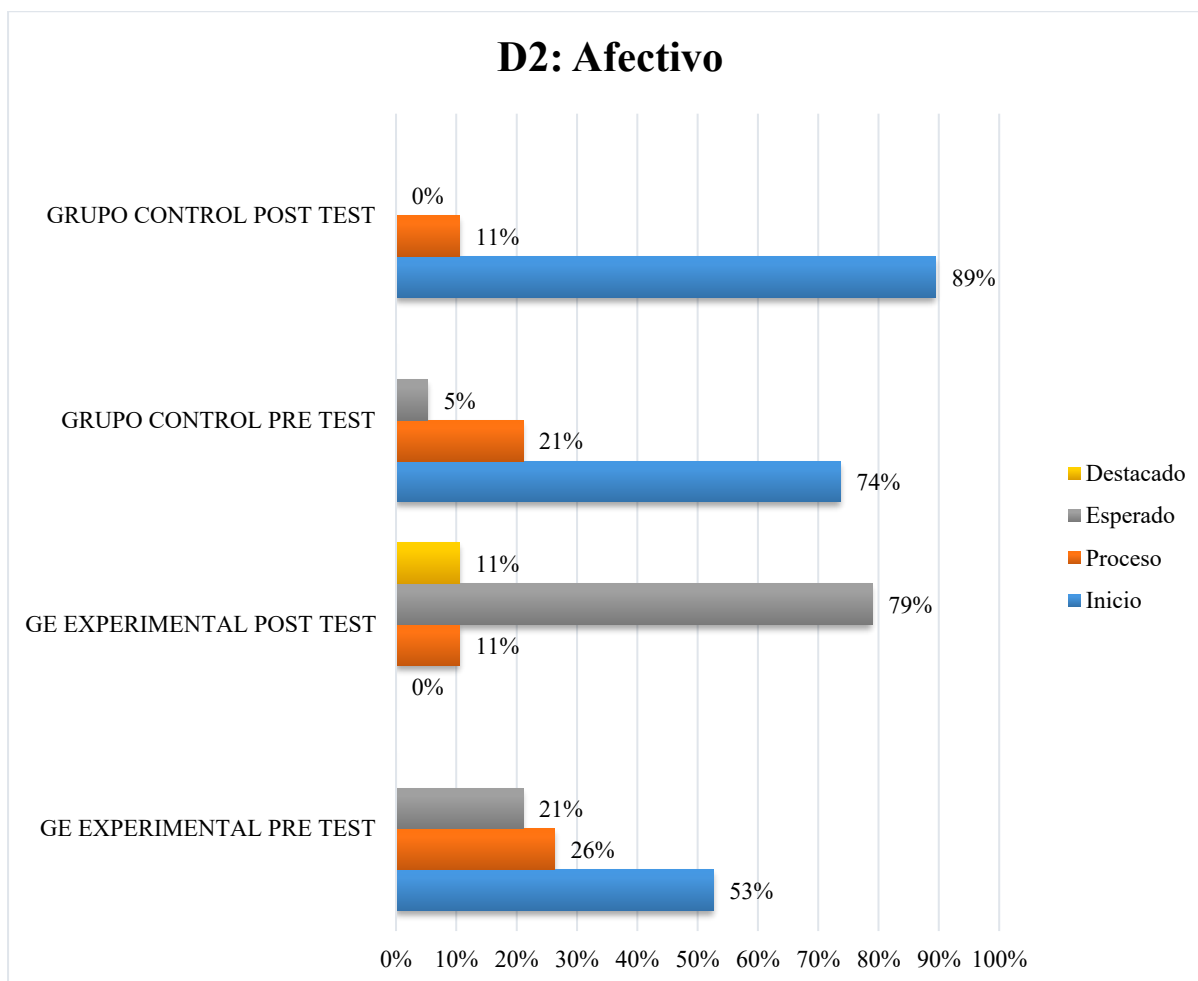
Resultado descriptivo de la dimensión 2: Afectivo

Valoración	G.E. pre test		G.E. post test		G.C. pre test		G.C. post test	
	F	%	F	%	F	F	%	F
Inicio	13	53%	0	0%	19	74%	22	89%
Proceso	7	26%	3	11%	5	21%	3	11%
Esperado	5	21%	19	79%	1	5%	0	0%
Destacado	0	0%	3	11%	0	0%	0	0%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 4

Resultado descriptivo de la dimensión 2: Afectivo



Fuente: elaboración propia



Análisis

Los resultados de la dimensión afectiva revelan un cambio cualitativo altamente significativo en los estudiantes del grupo experimental tras la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). En la medición inicial, el 53% de los estudiantes se encontraba en el nivel "Inicio", lo que indicaba una escasa vinculación emocional con la música: poco reconocimiento de su impacto subjetivo, limitada expresión de sentimientos a través del sonido, e insuficiente sensibilidad frente a la melodía o el ritmo. Sin embargo, en el post-test ninguno de los estudiantes se mantuvo en dicho nivel. Por el contrario, un 79% alcanzó el nivel "Esperado" y un 11% logró posicionarse en el nivel "Destacado", lo que sugiere una profunda transformación en la relación emocional de los estudiantes con el fenómeno musical. Este progreso contrasta de forma drástica con lo observado en el grupo control, donde el nivel "Inicio" incluso aumentó del 74% al 89%, y donde los niveles más altos como "Esperado" o "Destacado" desaparecieron por completo. Ello refleja una alarmante ineficacia del modelo tradicional de enseñanza musical para activar componentes afectivos fundamentales en el desarrollo integral del estudiante.

Esta mejora en el grupo experimental encuentra sustento en diversas teorías del aprendizaje que valoran la dimensión emocional como eje central del desarrollo humano. Desde la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1993), la inteligencia musical no solo comprende capacidades técnicas o analíticas, sino también una inteligencia emocional profunda, asociada a la capacidad de sentir, comunicar y comprender emociones a través de estructuras sonoras. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), al involucrar a los



estudiantes en la creación, exploración y presentación de proyectos musicales, activa estos procesos afectivos mediante la experiencia directa y significativa. Además, desde la perspectiva de Vygotsky (1979), el aprendizaje está profundamente mediado por el entorno sociocultural; en ese sentido, cuando los proyectos incorporan canciones locales, sonidos del entorno y vivencias personales, el estudiante se reconoce emocionalmente en la música, lo que favorece la identificación, la expresión de emociones y la empatía.

Las implicancias pedagógicas de estos hallazgos son contundentes: permiten comprender que la enseñanza musical no debe limitarse al desarrollo técnico, sino que debe contemplar un enfoque emocional y expresivo, donde el estudiante se sienta vinculado a lo que escucha, interpreta o crea. El progreso en el grupo experimental demuestra que cuando se propician espacios donde los niños pueden compartir cómo se sienten con una canción, vincular una melodía a una vivencia, o comunicar afectos mediante el ritmo, se produce un aprendizaje más profundo, humano y significativo. La dimensión afectiva en la educación musical, muchas veces descuidada en los modelos tradicionales, es en realidad un motor de motivación, compromiso, identidad y bienestar emocional. El ABP permite activar esta dimensión mediante estrategias centradas en el estudiante, que valoran sus emociones, su cultura y su voz.

Finalmente, este avance afectivo no puede analizarse fuera del contexto cultural en el que se desarrolla la investigación. En Puno, una región caracterizada por su riqueza musical y su fuerte carga emocional en festividades, cantos ancestrales y danzas comunitarias, la música es mucho más que un contenido escolar: es un lenguaje vivo que conecta generaciones, territorios e identidades.



La falta de estrategias pedagógicas que conecten con esta herencia ha contribuido históricamente a una enseñanza musical desconectada de la realidad. La investigación demuestra que el ABP no solo es eficaz en términos técnicos o cognitivos, sino también en su capacidad de reconectar al estudiante con su entorno emocional y cultural. Esta evidencia puede servir de base para futuras propuestas curriculares que integren la dimensión afectiva como un componente indispensable del aprendizaje musical, impulsando políticas educativas que reconozcan el valor formativo de la música no solo como arte, sino como camino hacia la sensibilidad, la pertenencia y el desarrollo personal.

4.1.4. Resultado descriptivo de la dimensión 3: Conductual

Tabla 9

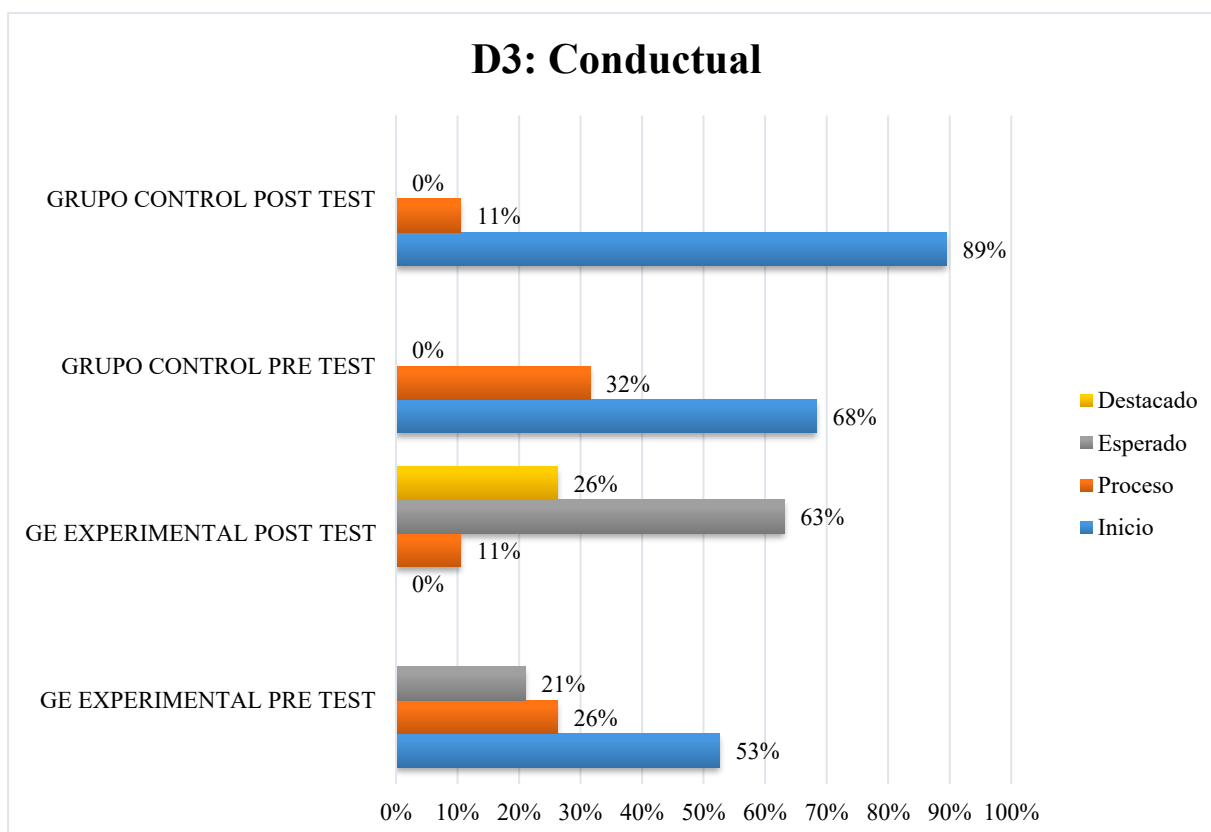
Resultado descriptivo de la dimensión 3: Conductual

Valoración	G.E. pre test		G.E. post test		G.C. pre test		G.C. post test	
	F	%	F	%	F	F	%	F
Inicio	13	53%	0	0%	17	68%	22	89%
Proceso	7	26%	3	11%	8	32%	3	11%
Esperado	5	21%	15	63%	0	0%	0	0%
Destacado	0	0%	7	26%	0	0%	0	0%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 5

Resultado descriptivo de la dimensión 3: Conductual



Fuente: elaboración propia



Análisis

El comportamiento de los datos en la dimensión conductual muestra una evolución significativa en el grupo experimental tras la aplicación del ABP. Antes de la intervención, el 53% de los estudiantes se encontraba en el nivel "Inicio", lo que revelaba una participación limitada en actividades prácticas musicales, una respuesta física mínima frente a estímulos sonoros y escasa iniciativa para ejecutar o improvisar música. No obstante, después de la experiencia con el ABP, este nivel desaparece por completo, mientras que el 63% de los estudiantes logra ubicarse en el nivel "Esperado" y el 26% alcanza el nivel "Destacado". Este ascenso revela una transformación profunda en la conducta expresiva-musical de los estudiantes. Por el contrario, el grupo control, que no participó en la intervención, evidencia un retroceso: el porcentaje de estudiantes en el nivel "Inicio" aumentó del 68% al 89%, mientras que los niveles "Esperado" y "Destacado" permanecen en cero. Esto demuestra que, sin una metodología activa que estimule la acción y la práctica, la dimensión conductual no solo se estanca, sino que incluso puede deteriorarse en el tiempo escolar.

Desde un marco teórico, esta mejora en el grupo experimental puede ser explicada por los fundamentos del aprendizaje experiencial y activo que sostiene el ABP. Según Kolb (1984), el conocimiento se construye a través de la experiencia concreta, la observación reflexiva y la aplicación activa. En este sentido, las actividades propuestas bajo el ABP —como la creación de coreografías, la interpretación de canciones propias o el uso de instrumentos contruidos por los mismos estudiantes— permiten al alumno "hacer música" y no simplemente "recibir música". Esto desarrolla no solo su motricidad y



coordinación, sino también su confianza y capacidad expresiva. Además, desde la teoría de Gardner (1993), la inteligencia musical implica no solo percepción, sino también ejecución y respuesta física: cantar, moverse con el ritmo, improvisar, tocar un instrumento, acciones que se integran naturalmente en el diseño de proyectos musicales. El ABP, al proponer tareas desafiantes, cooperativas y auténticas, moviliza estas capacidades y las fortalece a través de la práctica intencionada.

Las implicaciones pedagógicas de estos resultados son decisivas para resignificar la enseñanza musical en el nivel primario. Tradicionalmente, muchas sesiones de música se enfocan en el aprendizaje pasivo de letras, la ejecución monótona de ejercicios o la observación sin participación. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) rompe con este paradigma al promover experiencias musicales vivas, donde los estudiantes actúan, crean, transforman y comparten. El salto de más del 50% de los estudiantes del nivel "Inicio" a niveles superiores en el grupo experimental indica que, cuando se propician entornos activos y cooperativos, los niños desarrollan mayor seguridad para expresarse musicalmente, pierden el miedo escénico, y participan con entusiasmo. El fortalecimiento de esta dimensión conductual no solo mejora el aprendizaje musical, sino que incide en la autoestima, la comunicación corporal y el trabajo en equipo. Es decir, potencia habilidades fundamentales para el desarrollo integral del estudiante, más allá del aula.

Finalmente, en el contexto regional de Puno, donde la música está íntimamente ligada a la identidad cultural, al movimiento comunitario y a la expresión corporal (como en danzas, rituales y celebraciones), la dimensión



conductual adquiere un valor simbólico adicional. Al implementar el ABP, se abre la posibilidad de reconectar la escuela con las formas tradicionales de expresión musical, integrando prácticas locales como el uso de zampoñas, bombos o bailes ancestrales dentro del proceso pedagógico. Esta conexión con el territorio y sus expresiones culturales permite no solo desarrollar competencias musicales, sino también fortalecer el sentido de pertenencia y la identidad cultural de los estudiantes. Por tanto, los resultados de esta dimensión no solo confirman la eficacia del ABP desde un punto de vista pedagógico, sino que también invitan a repensar una educación musical más activa, participativa y profundamente enraizada en la vivencia del cuerpo, la emoción y la cultura.

4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

4.2.1. Prueba de normalidad.

Tabla 10

Prueba de normalidad

		Shapiro-Wilk					
Grupos	Variable	Pre test			Post test		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Experimental	Independiente	0.893	25	0.036	0.947	25	0.354
Control	Dependiente	0.947	25	0.357	0.933	25	0.198

Fuente: *elaboración propia*

Interpretación

El análisis de normalidad de los datos es un paso fundamental dentro del proceso estadístico, ya que permite establecer si la distribución de los puntajes se ajusta a una curva normal, lo cual influye directamente en la elección de pruebas estadísticas paramétricas o no paramétricas. En este caso, se aplicó la prueba Shapiro-Wilk, considerada adecuada para muestras pequeñas ($n \leq 50$), con el objetivo de comprobar la normalidad de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el pre-test y post-test, tanto en el grupo experimental como en el grupo control. Para el grupo experimental, los resultados indican que la variable independiente (aprendizaje basado en proyectos) en el pre-test obtuvo un valor de significancia de $p = 0.036$, inferior al nivel crítico de 0.05. Esto indica que los datos no siguen una distribución normal en este momento de medición. En



cambio, en el post-test, el valor fue de $p = 0.354$, lo cual sugiere que los datos sí se aproximan a una distribución normal en ese momento específico.

En cuanto al grupo control, los resultados para ambas mediciones (pre-test y post-test) muestran valores de $p = 0.357$ y $p = 0.198$ respectivamente, ambos superiores a 0.05, lo que sugiere que las puntuaciones se distribuyen normalmente en este grupo. Sin embargo, en investigaciones con muestras heterogéneas y variables ordinales (como en el caso de escalas de valoración tipo Likert), es recomendable priorizar pruebas no paramétricas por su mayor robustez ante violaciones de supuestos paramétricos y por la naturaleza de los datos utilizados.

Por esta razón, y dado que al menos una de las mediciones clave del grupo experimental no cumple con el supuesto de normalidad, se optó por emplear técnicas estadísticas no paramétricas. Para comparar los resultados del mismo grupo en momentos distintos (pre y post test), se utilizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, la cual es apropiada para muestras relacionadas y permite evaluar si existen diferencias significativas en los rangos de los puntajes antes y después de la intervención pedagógica. Por otro lado, para comparar los resultados entre el grupo experimental y el grupo control en una misma etapa (por ejemplo, en el post-test), se aplicó la prueba U de Mann-Whitney, que evalúa si las distribuciones de dos muestras independientes difieren de forma significativa.

4.2.2. Contrastación de hipótesis general

Ha: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) tiene una influencia positiva significativa en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel 2024.

H0: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) no tiene una influencia positiva significativa en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel 2024.

Tabla 11

Contrastación de hipótesis general del Pre test y post test del G.E. y el G.C.

Grupos	Wilcoxon			U Mann Whitney	
	Muestra	Z	P. valor	U	Sig. Asintótica (bilateral)
Experimental	25	-3,826b	0.000	10.500	0.000
Control	25	-1,024b	0.306		

Fuente: elaboración propia

Análisis de la contrastación de hipótesis

Los resultados de la prueba de Wilcoxon, aplicada al grupo experimental con el fin de comparar los resultados del pre-test y post-test, muestran un valor de $Z = -3.826$ con un p-valor de 0.000, lo cual indica una diferencia



estadísticamente significativa entre ambos momentos de medición. Esto significa que, tras la intervención pedagógica basada en el ABP, los estudiantes del grupo experimental mejoraron de manera contundente en el desarrollo de su inteligencia musical. La magnitud del cambio evidencia que no se trató de una mejora casual o marginal, sino de una transformación sólida en el desempeño de los estudiantes en las distintas dimensiones musicales: cognitiva, afectiva y conductual. La hipótesis nula (H_0), que sostenía que el ABP no tiene influencia significativa, queda rechazada en favor de la hipótesis alternativa (H_a), que afirma la existencia de una influencia positiva y significativa.

En contraste, en el grupo control donde no se aplicó intervención alguna la prueba de Wilcoxon arroja un valor de $Z = -1.024$ y un p-valor de 0.306, superior al umbral de significancia ($p > 0.05$). Esto confirma que no se produjeron diferencias significativas entre los resultados del pre-test y el post-test en este grupo, lo que corrobora que el modelo tradicional de enseñanza musical, probablemente centrado en la memorización y la ejecución técnica, no generó avances tangibles en los estudiantes durante el mismo periodo. Este resultado refuerza la necesidad de implementar enfoques pedagógicos activos y significativos como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), especialmente en áreas artísticas donde la participación, la creación y la emocionalidad son esenciales para el aprendizaje.

Por otro lado, la prueba U de Mann-Whitney, utilizada para comparar los resultados del post-test entre el grupo experimental y el grupo control, muestra un estadístico $U = 10.500$ con una significancia bilateral de $p = 0.000$, lo que confirma la existencia de una diferencia significativa entre ambos grupos tras la



intervención. Este resultado valida empíricamente que el grupo experimental, que fue expuesto al ABP, alcanzó niveles de desarrollo musical considerablemente superiores en comparación con el grupo que no fue intervenido. La significancia estadística de este contraste entre grupos independientes es un indicador robusto del efecto del tratamiento, y aporta evidencia concluyente para afirmar que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) tuvo un impacto real, medible y positivo en la formación musical de los estudiantes.

En síntesis, la interpretación conjunta de las pruebas de Wilcoxon y Mann-Whitney ratifica la efectividad del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como estrategia metodológica para desarrollar la inteligencia musical en el contexto de la educación primaria. La significancia estadística alcanzada en ambas pruebas no solo fortalece la validez interna del estudio, sino que también proyecta su aplicabilidad a otros contextos educativos similares. Los resultados respaldan la incorporación de enfoques activos, colaborativos y culturalmente situados en el área de educación musical, destacando el papel de las metodologías participativas en la transformación de la práctica docente y en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

4.2.3. Contrastación de hipótesis específica 1

H.E.1. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) influye significativamente la dimensión del desarrollo cognitivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.

Tabla 12

Contrastación de hipótesis específica 1 del Pre test y post test del G.E. y el G.C.

Grupos	Wilcoxon			U Mann Whitney	
	Muestra	Z	P.valor	U	Sig. Asintótica (bilateral)
Experimental	25	-3,829b	0.000	31.000	0.000
Control	25	-,785b	0.432		

Fuente: elaboración propia

Análisis de la contrastación de la hipótesis específica

Los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon para el grupo experimental revelan un estadístico $Z = -3.829$ con un p-valor de 0.000, lo cual representa una diferencia estadísticamente significativa entre el pre-test y el post-test. Esta evidencia empírica indica que la aplicación del ABP tuvo un impacto notable en el desarrollo cognitivo-musical de los estudiantes, al favorecer una mejor comprensión de conceptos musicales, reconocimiento de estructuras sonoras, identificación de patrones rítmicos, y análisis auditivo. Estos resultados reflejan el paso de los estudiantes de niveles iniciales de conocimiento a niveles más avanzados y autónomos, como se observó también en los análisis



descriptivos anteriores. En cambio, el grupo control, que no participó en la intervención, obtuvo un valor $Z = -0.785$ con $p = 0.432$, lo cual no es significativo estadísticamente. Esto confirma que la metodología tradicional implementada en este grupo no generó mejoras cognitivas sustanciales durante el mismo período.

Complementariamente, la prueba U de Mann-Whitney, aplicada para contrastar los resultados del post-test entre los dos grupos, arrojó un estadístico $U = 31.000$ y una significancia bilateral de $p = 0.000$, reafirmando la existencia de diferencias significativas a favor del grupo que fue intervenido con el ABP. Este resultado confirma, desde una perspectiva intergrupar, que los estudiantes que participaron en experiencias de aprendizaje activas y contextualizadas desarrollaron habilidades cognitivas musicales superiores en comparación con sus pares que recibieron una enseñanza convencional. Dado que el ABP se fundamenta en el trabajo por proyectos, la resolución de problemas y la construcción colectiva del conocimiento, estas estrategias parecen haber fortalecido los procesos de atención, análisis musical, memoria auditiva y categorización de fenómenos sonoros, tal como lo sugiere Gardner (1993) en su teoría de las inteligencias múltiples y Kolb (1984) desde el enfoque del aprendizaje experiencial.

4.2.4. Contrastación de hipótesis específica 2

H.E.2. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) influye de manera significativa la dimensión del desarrollo afectivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.

Tabla 13

Contrastación de hipótesis específica 2 del Pre test y post test del G.E. y el G.C.

Grupos	Wilcoxon			U Mann Whitney	
	Muestra	Z	P. valor	U	Sig. Asintótica (bilateral)
Experimental	25	-3,651b	0.000	25.000	0.000
Control	25	-1,139b	0.255		

Fuente: elaboración propia

Análisis de la contrastación de la hipótesis específica H.E.2

Los resultados inferenciales presentados en la tabla muestran un claro impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión afectiva en el grupo experimental. Según la prueba de Wilcoxon, se obtuvo un estadístico $Z = -3.651$ con un p-valor de 0.000, lo que indica una diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en el pre-test y el post-test. Esta diferencia evidencia que los estudiantes, tras participar en proyectos musicales con alto grado de implicación personal, emocional y expresiva, lograron desarrollar una conexión más profunda con la música, manifestando mayor sensibilidad, disfrute, motivación y empatía musical. La transición desde niveles de indiferencia o desconexión emocional hacia niveles de identificación, expresión y valoración



afectiva de la música constituye uno de los efectos más importantes del enfoque metodológico aplicado.

En cambio, los resultados del grupo control no muestran progresos significativos. La prueba de Wilcoxon arrojó un valor de $Z = -1.139$ y un p-valor de 0.255, claramente superior al nivel de significancia ($p > 0.05$), lo cual indica que no hubo cambios relevantes en la dimensión afectiva durante el mismo periodo sin intervención. Esta estabilidad que en realidad refleja un estancamiento confirma que las metodologías tradicionales, al centrarse en contenidos formales y tareas repetitivas, tienden a invisibilizar la dimensión emocional del aprendizaje musical, limitando su potencial transformador.

Por otro lado, la prueba U de Mann-Whitney, empleada para comparar los resultados del post-test entre ambos grupos, evidencia una diferencia intergrupala significativa, con un estadístico $U = 25.000$ y un p-valor bilateral de 0.000. Este resultado refuerza la conclusión de que el ABP genera un impacto emocional superior en los estudiantes en comparación con métodos tradicionales. A través de la ejecución de proyectos musicales colaborativos, los estudiantes no solo aprendieron sobre música, sino que se emocionaron, se conectaron con su cultura, se sintieron parte de una experiencia colectiva y disfrutaron de ser creadores activos. Desde la teoría sociocultural de Vygotsky, esto se explica por la importancia del entorno significativo y las interacciones humanas en la construcción de afectos vinculados al aprendizaje.

En síntesis, la hipótesis específica 2 se confirma con total respaldo estadístico y teórico: el Aprendizaje Basado en Proyectos influye significativamente en la dimensión afectiva del desarrollo de la inteligencia



musical. Este hallazgo es de suma importancia, ya que demuestra que la educación musical no solo debe enfocarse en la técnica o la comprensión teórica, sino también en la vivencia emocional de la música como forma de expresión, identidad y sensibilidad humana. Incorporar esta dimensión desde enfoques activos y contextualizados permite que el aprendizaje musical trascienda el aula y se convierta en una experiencia formativa integral, capaz de fortalecer la autoestima, la empatía, la alegría y la conexión cultural de los estudiantes.

4.2.5. Contrastación de hipótesis específica 3

H.E.3. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) influye positivamente la dimensión del desarrollo conductual de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.

Tabla 14

Contrastación de hipótesis específica 3 del Pre test y post test del G.E. y el G.C

Grupos	Wilcoxon			U Mann Whitney	Sig. Asintótica (bilateral)
	Muestra	Z	P. valor	U	
Experimental	25	-3,829b	0.000	25.000	0.000
Control	25	-1,550b	0.121		

Fuente: elaboración propia

Análisis de la contrastación de la hipótesis específica H.E.3

Los datos del grupo experimental, analizados mediante la prueba de Wilcoxon, revelan un estadístico $Z = -3.829$ con un p-valor de 0.000, lo cual evidencia una diferencia altamente significativa entre los resultados del pre-test y el post-test. Este hallazgo confirma que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) generó un cambio conductual positivo y tangible en los estudiantes, expresado en una mayor participación activa en actividades musicales, mayor disposición a ejecutar, improvisar o colaborar, y un incremento visible en la expresión corporal y motriz vinculada a la música. La transición desde niveles de pasividad hacia una participación destacada refuerza la eficacia de la intervención pedagógica no solo en términos técnicos o cognitivos, sino también



en el accionar concreto de los estudiantes dentro de experiencias musicales reales.

En el grupo control, por el contrario, los resultados no son estadísticamente significativos. La prueba de Wilcoxon arrojó un valor $Z = -1.550$ con $p = 0.121$, lo cual indica que no se produjo un cambio conductual sustancial en la ejecución musical de los estudiantes. Este estancamiento sugiere que, en ausencia de una metodología activa como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), los estudiantes no desarrollaron conductas expresivas ni habilidades performativas, manteniéndose en niveles bajos de compromiso y participación práctica. Los resultados descriptivos previos ya mostraban cómo este grupo permaneció mayoritariamente en el nivel "Inicio" incluso después de la experiencia educativa convencional.

La prueba U de Mann-Whitney, que permite comparar el desempeño conductual entre el grupo experimental y el grupo control en el post-test, confirma estas diferencias. El resultado fue $U = 25.000$ con un p-valor de 0.000, indicando diferencias altamente significativas entre ambos grupos en favor del grupo que fue expuesto al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Este contraste refuerza la idea de que los estudiantes que participaron en experiencias activas, colaborativas y contextualizadas desarrollaron no solo habilidades de comprensión musical, sino también competencias prácticas, físicas y expresivas. Desde el enfoque del aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (1984), la práctica reflexiva y la acción concreta son esenciales para consolidar el conocimiento, y este principio se ve reflejado en el impacto positivo que el ABP tuvo en esta dimensión conductual.



La hipótesis específica 3 queda confirmada con solidez estadística y coherencia pedagógica: el Aprendizaje Basado en Proyectos influye positivamente en el desarrollo de la dimensión conductual de la inteligencia musical. Los resultados permiten afirmar que cuando los estudiantes tienen la oportunidad de actuar, moverse, interpretar, construir y ejecutar, no solo aprenden, sino que encarnan su aprendizaje. En el contexto educativo de Puno, donde la música es vivida desde lo corporal y lo comunitario como en las danzas folclóricas, las festividades tradicionales y la ejecución de instrumentos andinos, este tipo de metodologías adquiere un valor doble: pedagógico y cultural. Así, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) no solo mejora la calidad del aprendizaje musical, sino que contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, el desarrollo motor y la formación integral del estudiante.



4.3. DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación tuvo como propósito central analizar y determinar el impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) sobre el desarrollo de la inteligencia musical en estudiantes del nivel primario, integrando para ello un enfoque que combina la rigurosidad estadística con la interpretación pedagógica. Los resultados obtenidos permitieron corroborar la hipótesis general, evidenciando que la implementación del ABP produce una influencia positiva, significativa y de carácter multidimensional en la potenciación de esta inteligencia.

El sustento empírico de esta afirmación se encuentra tanto en el análisis descriptivo como en el inferencial. En particular, los valores arrojados por las pruebas no paramétricas de Wilcoxon ($Z = -3.826$; $p = 0.000$) y U de Mann-Whitney ($U = 10.500$; $p = 0.000$) indican diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y el grupo control tras la intervención, con un nivel de significancia que confirma la solidez de los hallazgos ($p < 0.05$). Estos resultados cuantitativos demuestran mejoras sustanciales en las competencias asociadas a la percepción, ejecución y producción musical, confirmando la efectividad de la estrategia aplicada.

Más allá del plano numérico, los datos reflejan una transformación cualitativa en los estudiantes que participaron en el programa. El ABP no solo optimizó habilidades técnicas vinculadas a la teoría, el ritmo, la afinación y la creatividad musical, sino que también generó cambios en la forma en que los niños aprenden, experimentan y expresan la música. Se observó un incremento en su motivación intrínseca, su capacidad de trabajo colaborativo



y su sensibilidad artística, factores que, como sugieren autores como Villalobos-López (2022) y Pachay et al. (2020), son esenciales para un aprendizaje musical significativo.

En este sentido, la investigación confirma que el ABP, al articular contenidos académicos con experiencias prácticas y contextualizadas, constituye una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la inteligencia musical desde una perspectiva integral, combinando el desarrollo cognitivo, afectivo y conductual de los estudiantes, en concordancia con los postulados de Gardner sobre las inteligencias múltiples.

En lo que respecta al objetivo específico 1, orientado al análisis de la dimensión cognitiva de la inteligencia musical, los resultados obtenidos fueron particularmente reveladores. Al inicio del estudio, el 58% de los estudiantes del grupo experimental se encontraba en el nivel Inicio; sin embargo, tras la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), dicho porcentaje desapareció por completo, registrándose que un 79% de los participantes alcanzó niveles de desempeño Esperado o Destacado. Esta mejora sustancial fue respaldada por el análisis inferencial, evidenciando diferencias estadísticamente significativas en las pruebas de Wilcoxon ($Z = -3.829$; $p = 0.000$) y U de Mann-Whitney ($U = 31.000$; $p = 0.000$).

En contraste, el grupo control mostró una tendencia opuesta: el 89% de los estudiantes se mantuvo en niveles bajos, sin cambios estadísticamente relevantes ($p = 0.432$), lo que sugiere que la ausencia de intervención basada en ABP limitó el progreso cognitivo en esta dimensión.

Estos hallazgos encuentran sustento en la investigación de Coca (2022), quien identificó una correlación positiva alta ($r = 0.870$) entre inteligencia musical y desarrollo cognitivo en niños de cinco años, destacando que la estimulación musical favorece la memoria auditiva, la atención sostenida y la capacidad de razonamiento. De manera concordante, Díaz (2023) demostró que la integración sistemática de la música en actividades escolares mejora de forma significativa la coordinación, la memoria y las habilidades de análisis, resultados que coinciden plenamente con la evolución observada en el grupo experimental.

Desde un enfoque cuantitativo por la magnitud y significancia de los cambios registrados como cualitativo por la naturaleza de las mejoras observadas, los resultados respaldan la premisa de que el ABP es una estrategia pedagógica eficaz para potenciar las habilidades cognitivas mediante experiencias musicales contextualizadas. Este enfoque no solo optimiza el aprendizaje teórico de la música, sino que también actúa como catalizador de procesos mentales complejos, fortaleciendo las bases para un aprendizaje integral y transferible a otras áreas del conocimiento.

En relación con el objetivo específico 2, centrado en la dimensión afectiva de la inteligencia musical, los resultados obtenidos evidencian un impacto notable y estadísticamente significativo. Antes de la intervención, el 53% de los estudiantes del grupo experimental se encontraba en el nivel Inicio; tras la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), este porcentaje se redujo a 0%, mientras que el 79% alcanzó el nivel Esperado y el 11% llegó al nivel Destacado. Este cambio fue validado mediante las pruebas no paramétricas de Wilcoxon ($Z = -3.651$; $p = 0.000$) y U de Mann-Whitney ($U =$



25.000; $p = 0.000$), confirmando diferencias significativas entre el grupo experimental y el control.

En contraste, el grupo control no mostró avances relevantes, manteniéndose con un 89% de los estudiantes en niveles bajos, sin cambios estadísticamente significativos ($p = 0.255$).

Estos hallazgos coinciden con lo reportado por Huanacuni (2024), quien halló una fuerte correlación ($r = 0.89$) entre inteligencia emocional y creatividad en niños de Puno, demostrando que la vivencia emocional de la música potencia la sensibilidad, la autoexpresión y la conexión interpersonal. En la misma línea, Campos y Vanegas (2023) concluyeron que la inteligencia musical se relaciona estrechamente con el bienestar emocional y el rendimiento académico, por lo que su fortalecimiento constituye una vía efectiva para mejorar integralmente el aprendizaje.

Asimismo, la evidencia cualitativa obtenida en el presente estudio refleja que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) favoreció la implicación afectiva de los estudiantes, generando entusiasmo, motivación intrínseca y disposición positiva hacia el aprendizaje musical. Este patrón de resultados es consistente con las observaciones de Sánchez (2021), quien señaló que el ABP estimula la motivación, la implicación emocional y el pensamiento crítico, creando experiencias de aprendizaje más significativas y personalizadas.

En conjunto, tanto los datos cuantitativos como cualitativos reafirman que el ABP no solo incide en el desarrollo técnico-musical, sino que también actúa como un catalizador emocional, fortaleciendo la conexión de los



estudiantes con la música y potenciando su capacidad de expresión y apreciación artística.

En relación con el objetivo específico 3, correspondiente a la dimensión conductual de la inteligencia musical, los resultados muestran una evolución sustancial en el grupo experimental. Inicialmente, el 53% de los estudiantes se encontraba en el nivel Inicio; sin embargo, tras la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), este porcentaje disminuyó drásticamente, observándose que un 26% alcanzó el nivel Destacado. Este avance fue confirmado mediante los análisis estadísticos no paramétricos de Wilcoxon ($Z = -3.829$; $p = 0.000$) y U de Mann-Whitney ($U = 25.000$; $p = 0.000$), lo que evidencia diferencias altamente significativas entre el desempeño inicial y final del grupo experimental, así como respecto al grupo control.

Este progreso pone de relieve cómo el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), al integrar actividades prácticas y colaborativas, fomenta la participación activa del estudiante, convirtiendo el cuerpo y el movimiento en herramientas esenciales para el aprendizaje musical. La metodología promueve la ejecución instrumental, el canto, la improvisación y la creación colectiva, desarrollando habilidades motoras finas y gruesas en paralelo con las competencias musicales.

Estos resultados son congruentes con lo hallado por Ccopa y Montañez (2021), quienes demostraron que la aplicación de la musicoterapia instrumental andina produjo mejoras significativas en la psicomotricidad gruesa, alcanzando un 93% de estudiantes evaluados dentro de parámetros



normales tras la intervención. Desde otra perspectiva, Vaquero (2022) evidenció que la implementación de metodologías activas incrementa notablemente el interés y la implicación conductual del alumnado, fortaleciendo su disposición a participar y a comprometerse con las tareas musicales.

De igual forma, Fernández (2020) resalta que la creatividad musical se ve especialmente estimulada mediante la improvisación y la composición, consideradas respuestas conductuales activas que implican la participación consciente del cuerpo, la mente y la emoción. Precisamente, estas formas de expresión fueron centrales en los proyectos musicales desarrollados en el marco de esta investigación, donde los estudiantes no solo interpretaron piezas musicales, sino que también crearon, adaptaron y presentaron composiciones propias.

En síntesis, los resultados cuantitativos y cualitativos refuerzan la idea de que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye un medio eficaz para potenciar la dimensión conductual de la inteligencia musical, integrando la ejecución práctica con la creatividad y el movimiento, y promoviendo un aprendizaje vivencial que trasciende el plano teórico para consolidarse en la acción y la expresión artística.

En conjunto, los resultados confirman que el Aprendizaje Basado en Proyectos no solo impacta significativamente en los resultados cuantitativos relacionados con la inteligencia musical, sino que además transforma cualitativamente el vínculo de los estudiantes con el aprendizaje. A nivel nacional, los estudios de Salés (2023) y Silva (2024) ya advertían sobre la correlación positiva del ABP con el desarrollo de habilidades cognitivas y la



mejora de la participación estudiantil ($r = 0.68$ y 0.743 respectivamente), reforzando el sustento empírico de esta investigación. A nivel regional, los aportes de Hilasaca (2022) y Maraza (2023) demuestran que el enfoque musical mejora la comprensión y el rendimiento académico, aunque en menor medida ($r = 0.322$), lo cual resalta la relevancia de metodologías más activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para ampliar el alcance de estas mejoras.

En conclusión, los resultados de esta investigación, analizados desde múltiples dimensiones y contrastados rigurosamente con evidencia previa, permiten afirmar que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye una metodología efectiva y transformadora para desarrollar la inteligencia musical en sus componentes cognitivo, afectivo y conductual. La coincidencia entre los resultados cuantitativos obtenidos y los antecedentes cualitativos y estadísticos revisados otorga solidez a la investigación, justificando plenamente la recomendación de integrar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la enseñanza musical en primaria como un medio para fomentar aprendizajes más profundos, personalizados y culturalmente relevantes. Este estudio, por tanto, no solo aporta evidencia empírica, sino también propone una vía concreta para revalorizar la música en la escuela como espacio de pensamiento, emoción y acción educativa integral.



CONCLUSIONES

PRIMERA. Se determinó que la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) tiene una influencia significativa en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta del distrito de San Miguel, 2024. Los resultados de la prueba de Wilcoxon ($Z = -3.826$; $p = 0.000 < 0.05$) evidencian una mejora significativa entre el pretest y el posttest; el valor Z negativo indica que la mayoría de las puntuaciones aumentaron tras la intervención, confirmando un progreso generalizado. De igual modo, la prueba U de Mann–Whitney ($U = 10.500$; $p = 0.000 < 0.05$) revela diferencias significativas entre el grupo experimental y el control, lo que demuestra la efectividad del ABP. Estos resultados confirman que el ABP potencia la percepción auditiva, el ritmo, la memoria y la expresión musical, consolidándose como una metodología activa que promueve el desarrollo integral y creativo de los estudiantes.

SEGUNDA. Se analizó que la dimensión cognitiva de la inteligencia musical mejora significativamente a través del Aprendizaje Basado en Proyectos. Este hallazgo se respalda con resultados estadísticamente significativos en la prueba de Wilcoxon ($p = 0,000$; $< 0,05$ y $Z = -3,829$) y en la prueba U de Mann-Whitney ($p = 0,000$; $< 0,05$ y $U = 31.000$). La aplicación del ABP permitió que los estudiantes desarrollen habilidades de percepción auditiva, análisis rítmico y comprensión estructural de las piezas musicales, evidenciando un progreso sustancial en su pensamiento musical.



TERCERA. Se determinó que la dimensión afectiva de la inteligencia musical se fortalece de manera significativa mediante la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos. Esto se confirma con los resultados estadísticos obtenidos en la prueba de Wilcoxon ($p = 0,000$; $< 0,05$ y $Z = -3,651$) y en la prueba U de Mann-Whitney ($p = 0,000$; $< 0,05$ y $U = 25.000$). El ABP promovió en los estudiantes una conexión emocional con la música, aumentando su motivación, sensibilidad y capacidad para expresar sentimientos a través de medios sonoros, lo cual favorece un aprendizaje más humano y significativo.

CUARTA. Se estableció que la dimensión conductual de la inteligencia musical experimentó una mejora positiva mediante la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos. Este resultado se sustenta en los datos estadísticos obtenidos en la prueba de Wilcoxon ($p = 0,000$; $< 0,05$ y $Z = -3,829$) y en la prueba U de Mann-Whitney ($p = 0,000$; $< 0,05$ y $U = 25.000$). La intervención favoreció el desarrollo de habilidades performativas, expresivas y motrices, consolidando en los estudiantes una participación activa y creativa en el quehacer musical, mediante la ejecución, la improvisación y la colaboración grupal.



RECOMENDACIONES

PRIMERA. A los docentes de la Institución Educativa Privada La Recoleta se les recomienda incorporar de forma sistemática el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como metodología activa en el área de educación musical y otras áreas curriculares. Esta estrategia debe orientarse a promover un aprendizaje significativo, interdisciplinar y centrado en el estudiante, favoreciendo el desarrollo integral de competencias cognitivas, afectivas y expresivas. Para ello, es fundamental brindar capacitaciones continuas en diseño y ejecución de proyectos pedagógicos, fomentando la creatividad, el trabajo colaborativo y la evaluación formativa.

SEGUNDA. A la Dirección de la Institución Educativa Privada La Recoleta se le recomienda fortalecer la implementación institucional del ABP mediante la asignación de recursos, tiempos y espacios que permitan el desarrollo de experiencias musicales integrales. Además, se sugiere establecer alianzas estratégicas con organizaciones culturales o artísticas que enriquezcan el enfoque pedagógico y promuevan el desarrollo de la inteligencia musical desde su dimensión cognitiva, asegurando una planificación coherente con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Currículo Nacional.

TERCERA. A los especialistas del nivel primaria de la UGEL San Román se les recomienda promover el uso del ABP como una estrategia clave para el desarrollo de la dimensión afectiva de la inteligencia musical, a través de



asesorías pedagógicas y espacios de actualización docente. Considerando el valor emocional de la música en el bienestar y motivación de los estudiantes, se sugiere incluir en los planes de fortalecimiento de capacidades talleres que articulen emociones, arte y música, con enfoque inclusivo y de atención a la diversidad.

CUARTA. Al Ministerio de Educación (MINEDU) formular e impulsar políticas educativas que integren la educación musical desde una perspectiva activa, cultural y territorial, considerando los aportes del ABP y su impacto en la dimensión conductual de la inteligencia musical. Asimismo, se propone la incorporación de enfoques interculturales que rescaten las prácticas musicales andinas, favoreciendo una educación pertinente que desarrolle habilidades performativas, identidad cultural y expresión artística en los estudiantes de toda la región.



REFERENCIAS

- Aquino, L., & González, P. (2022). *Inteligencia musical y el desarrollo del lenguaje oral de los niños de 4 a 5 años*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/7554>
- Arias, J., Holgado, J., Tafur, T., & Vasquez, M. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para realizar un proyecto de tesis*. Puno: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica* (6 ed.). Caracas: EDITORIAL EPISTEME, C.A.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (Tercera ed.). PEARSON EDUCACIÓN.
- Caballer, A. (2014). *Metodología integral innovadora para planes y tesis*. Cengage Learning Editores, S. A. de C. V. .
- Cabezas, E., Andrade, D., & Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Ecuador: Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://www.repositorio.espe.edu.ec>
- Campos, H., & Vanegas, R. (2023). *La inteligencia musical en el rendimiento escolar de los niños de quinto grado paralelo "C" Educación Básica de la Unidad Educativa Miguel Ángel Leon Pontón de la ciudad de Riobamba, en el año lectivo 2020-2021*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10595>
- Capilla, J. (2022). *Inteligencia musical en el desarrollo de la lateralidad en niños de inicial de una institución educativa, Callao, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/107943>



- Ccoa, H. (2022). *Taller de música para el desarrollo de la creatividad en infantes de cinco años*, Comas, 2022. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/100461>
- Ccopa, M., & Montañez, M. (2021). *La aplicación de la musicoterapia instrumental andina como estrategia para el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en niños y niñas de 3 años de la Institución Educativa Inicial N° 275 Llavini de la ciudad de Puno*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano Puno]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/17135>
- Coca, S. (2022). *La inteligencia musical y su relación con el desarrollo cognitivo en los niños de 5 años de la I.E. N° 659 – Maria Montessori - Huacho*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sanchez Carrión]. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/7280>
- Contreras Diaz, J. (2024). *El aprendizaje basado en proyectos y el logro de competencias del área de ciencias sociales en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Secundaria Gran Unidad Escolar San Carlos, Puno*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21920>
- Chele Castillo, I. I., & Vallejo Figueroa, X. L. (2022). *La educación musical: su contribución al desarrollo de la creatividad de los niños de 3 a 4 años* [Trabajo de titulación, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio UPSE. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/8636>
- Delgado, N. (2020). *La educación musical como estrategia didáctica para desarrollar la creatividad en los niños de 3 años de la institución educativa inicial N°338 - Sayan*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional José Faustino Sanchez Carrión]. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/5722>
- Díaz Celis, J. R. (2023). *Actividades didácticas con enfoque musical para niños de educación inicial* [Tesis de licenciatura, Universidad de Ciencias y Artes de



Chiapas]. Repositorio Institucional UNICACH.

<https://repositorio.unicach.mx/handle/20.500.12753/5014>

Espejo, R., & Sarmiento, R. (2017). Manual de apoyo docente: Metodologías activas para el aprendizaje. Dirección de Calidad Educativa, Vicerrectoría Académica, Universidad Central de Chile.

Fernández Avendaño, A. A. (2020). La creatividad musical en la escuela: una revisión teórica [Trabajo de bachillerato, Universidad Peruana Unión]. Repositorio UPeU. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/3999>

Gallardo, E. (2017). *Metodología de la Investigación: manual autoformativo interactivo*. Huancayo: Universidad Continenta. <http://repositorio.continental.edu.pe/>

Gardner, H. (1993). Multiple Intelligences: The Theory in Practice. New York, NY: Basic Books.

Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2019). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación.

Hilasaca, J. (2022). *Iconografía musical y sus efectos en la lectura musical de los estudiantes del sexto grado de las Instituciones Educativas Nivel Primario de Juliaca, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad Andina Nestor Cáceres Velásquez]. <http://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/7320>

Huanacuni Mamami, F. (2024). Educación y vida: Saberes ancestrales para la transformación del sistema educativo latinoamericano (2.ª ed.). La Paz: CEPA.

Huanacuni García, K. L. (2024, enero 19). La inteligencia emocional y la creatividad en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial Aziruni N.º 294



[Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio UNAP.
<https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21267>

Maraza Vilcanqui, N. (2023). La inteligencia musical y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Los Uros Puno 2022 [Trabajo de titulación, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio UNAP.
<https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21648>

Macías, Y., Viguera, J., & Rodríguez, M. (2021). Una escuela con inteligencias múltiples: visión hacia una propuesta innovadora. *Pontificia Universidad Católica, Portoviejo-Manabí, Ecuador*, 40(1).

Mallqui, L. (2023). *Estrategias del ABP en el logro de la competencia "indaga mediante método científico" en niños del II ciclo, SJM – 2023 Autora: Liduvina Mallqui García*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/130889>

Mendieta, H. (2023). *Inteligencia musical y pensamiento creativo en estudiantes del quinto ciclo de la Institución Educativa Romeritos de Cusco*. [Tesis de Licenciatura, Instituto Superior de Música Público Leandro Alviña Miranda].
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3452108>

Nagaro, V., & Chauca, I. (2021). *La inteligencia musical en niños del aula de cinco años en la institución educativa inicial N° 136 Covimita, distrito de La Molina*. [Tesis de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://hdl.handle.net/20.500.14005/11990>

Pabón, K. (2023). *Actividades lúdicas para estimular inteligencia musical en niños y niñas de 3 a 4 años en el centro de educación inicial "Lucila Cristina Yépez Lara" de la ciudad de Ibarra, durante el período 2015 – 2016*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica del Norte].
<http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/13592>



- Sánchez Garrido, A. M. (2021). El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como metodología en Educación Infantil [Trabajo de fin de grado, Universidad Católica de Valencia]. Repositorio RIUCV.
- Salés, K. (2023). *Inteligencias múltiples y la creatividad en estudiantes de nivel primario de una institución educativa pública de Piura*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/122293>
- Silva Cerón, A. (2024). *El desarrollo de la información científica a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos: un estudio de casos*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/27586>
- Sucasaca, W., & Pari, S. (2021). *La inteligencia musical y la inteligencia emocional en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Industrial de Macusani, 2021*. [Tesis de Licenciatura, Escuela Superior de Formación Artística Pública de Puno]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3448922>
- Tacillo Yauli, E. F. (2016). Metodología de la investigación científica [Guía para estudiantes-investigadores]. Universidad Jaime Bausate y Meza.
- Torres Cubas, B. F. (2023). Inteligencia emocional y creatividad en niños de 5 años de una institución educativa de la provincia de Hualgayoc, 2023 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV-Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/122307>
- Vaquero Gutiérrez, N. (2017). La educación musical basada en metodologías creativas: propuesta didáctica para alumnado de 6.º curso de Educación Primaria del C.E.I.P. Ágora (Burguillos, Sevilla) [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Sevilla]. Repositorio IDUS.
- Vanegas Vásquez, R. E. (2023). La inteligencia musical en el rendimiento escolar de los niños de quinto grado paralelo "C" de la Unidad Educativa Miguel Ángel



León Pontón de la ciudad de Riobamba, en el año lectivo 2020–2021 [Trabajo de titulación, Universidad Nacional de Chimborazo].

Velasquez, B. (2021). *La inteligencia musical en la expresión oral en niñas y niños del Kinder San Antonio de Padua, Ventanilla-2021*. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/96005>

Vilela A, N. (2023). *La educación musical para el desarrollo del lenguaje oral en los niños de 5 años de la i.E. 754 ENACE, Piura - Perú, 2021*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/32285>

Villalobos-López, J. (2022). Metodologías Activas de Aprendizaje y la Ética Educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 13(2), 47-58. <https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316>

Vizcaíno Zúñiga, P., Maldonado Palacios , I., & Cedeño Cedeño, R. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Zambrano Verdesoto, G. (2021). *Metodologías Activas Generadoras De Un Aprendizaje Significativo En La Educación Superior*. ÁREA DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO, S.L. <https://doi.org/https://doi.org/10.17993/DidInnEdu.2021.49>



ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024				
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable	Metodología
<p>Enunciado general</p> <p>¿Cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel 2024?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la influencia del Aprendizaje Basado en Proyectos en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel 2024</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>El Aprendizaje Basado en Proyectos tiene una influencia positiva significativa en el desarrollo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel 2024</p>	<p>Independiente: Aprendizaje basado en proyectos</p> <p>Dependiente: Inteligencia musical</p>	<p>Enfoque: cuantitativo</p> <p>Tipo: Aplicada</p> <p>Nivel: Explicativo</p> <p>Diseño: Cuasiexperimental</p> <p>Población: Estudiantes del III ciclo</p> <p>Muestra: 50 estudiantes distribuidos en grupo control y experimental</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Inferencial Prueba de Wilcoxon</p>
<p>Enunciados específicos</p> <p>PE1. ¿Cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión del desarrollo cognitivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria?</p> <p>PE2. ¿Cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión del desarrollo afectivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria?</p> <p>PE3. ¿Cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión del desarrollo conductual de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria?</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>OE1. Analizar cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión del desarrollo cognitivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.</p> <p>OE2. Determinar cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión del desarrollo afectivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.</p> <p>OE3. Establecer cómo influye el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la dimensión del desarrollo conductual de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>HE1. El Aprendizaje Basado en Proyectos influye significativamente la dimensión del desarrollo cognitivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.</p> <p>HE2. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) influye de manera significativa la dimensión del desarrollo afectivo de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.</p> <p>HE3. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) influye positivamente la dimensión del desarrollo conductual de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primaria.</p>		

Anexo 2: Instrumentos de recolección de información de la variable inteligencia musical

LISTA DE COTEJO SOBRE INTELIGENCIA MUSICAL					
ESCALA		VALORACIÓN			
Nunca		1			
Algunas veces		2			
Casi siempre		3			
Siempre		4			
Nº	ÍTEMS	1	2	3	4
Dimensión: cognitivo					
1	Puedo recordar y cantar una melodía después de escucharla una sola vez				
2	Recuerdo ritmos y puedo repetirlos fácilmente después de escucharlos				
3	Soy capaz de recordar y describir detalles específicos de canciones que he escuchado				
4	Puedo identificar si dos melodías son iguales o diferentes				
5	Reconozco cuando una nota en una melodía no está afinada.				
6	Distingo entre diferentes instrumentos en una pieza musical				
7	Entiendo y puedo explicar cómo está estructurada una canción (como estrofas y coros)				
8	Identifico diferentes patrones musicales en las canciones.				
9	Puedo predecir lo que sucederá a continuación en una pieza musical que estoy escuchando por primera vez.				
Dimensión: afectivo					
10	Sé qué esperar en términos de ritmo y melodía cuando escucho música.				
11	Puedo seguir el ritmo de una canción fácilmente con palmas o pasos.				
12	Anticipo cambios en la música, como un aumento de volumen o un cambio en el ritmo.				
13	Asocio ciertas canciones con momentos o eventos especiales en mi vida.				
14	Recuerdo canciones específicas que se relacionan con lo que estaba haciendo o cómo me sentía en ese momento				
15	La música me hace recordar personas o lugares importantes				
Dimensión: conductual					
16	Siento emociones fuertes cuando escucho música				
17	Mi cuerpo reacciona automáticamente a la música, como moverme o bailar sin pensarlo.				
18	A veces, la música me hace sentir tan feliz o triste que reacciono sin querer, como sonriendo o sintiendo un nudo en la garganta				

Anexo 3: Proyecto educativo (aprendizaje basado en proyectos)

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

TÍTULO:	PEQUEÑOS CIENTÍFICOS ANDINOS: EXPLORANDO Y CONSTRUYENDO SABERES A TRAVÉS DEL ABP
FUNDAMENTACIÓN	Este proyecto se basa en el enfoque del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para promover la indagación científica, acorde con las competencias del currículo del nivel inicial del MINEDU, que enfatiza la exploración activa y la experimentación como ejes para el desarrollo integral de los niños. La región de Puno ofrece un entorno natural y cultural único que será integrado en los proyectos para fomentar el conocimiento local y la identidad regional. Este enfoque interdisciplinario y comunitario no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también fortalece las competencias de indagación científica desde la primera infancia, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos y resolver problemas de manera creativa y crítica.
OBJETIVOS	<p>Objetivo General</p> <p>Fomentar el desarrollo integral de la inteligencia musical en los estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa Privada La Recoleta, San Miguel, mediante la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), integrando actividades de exploración sonora, interpretación y creación musical que fortalezcan las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual, favoreciendo la expresión artística, la apreciación musical y la creatividad.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Estimular la percepción auditiva y el pensamiento crítico-musical a través de la identificación, análisis y diferenciación de diversos elementos sonoros y patrones rítmicos presentes en el entorno y en producciones musicales. ➤ Desarrollar habilidades de colaboración y comunicación musical mediante la creación, interpretación y presentación de proyectos musicales en equipo, fomentando la participación activa y la interacción social constructiva. ➤ Potenciar la creatividad y la capacidad expresiva de los estudiantes mediante procesos de composición, improvisación y experimentación musical, integrando recursos instrumentales, vocales y tecnológicos.
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fase 1: Planeación y diseño. Los niños eligen un tema de interés relacionado con su entorno. ➤ Fase 2: Investigación. Búsqueda activa y experimentación bajo la guía de los docentes. ➤ Fase 3: Presentación. Los niños presentan sus descubrimientos y procesos. ➤ Fase 4: Reflexión. Discusión grupal sobre lo aprendido y cómo mejorar futuras indagaciones.

PROGRAMA DE ACTIVIDADES CON BASES EN ESTRATEGIAS DEL ABP			
Competencia (variable):		Inteligencia musical	
Capacidades (dimensiones):		D1: Reconocimiento y análisis de elementos musicales (cognitiva) D2: Expresión y creación musical (afectiva) D3: Interpretación y ejecución musical (conductual)	
N°	Título de la sesión de aprendizaje	Propósito	Actividades
1	Explorando sonidos de mi entorno	Motivar la exploración auditiva para identificar sonidos naturales, ambientales y musicales, despertando la curiosidad sonora.	Recorrido auditivo por el colegio y sus alrededores; registro en fichas de sonidos escuchados y su clasificación.
2	Ritmos del mundo andino	Investigar y diferenciar ritmos y patrones rítmicos característicos de la música andina, comprendiendo su valor cultural.	Escucha activa de huaynos y sikuris; creación de esquemas rítmicos con palmas e instrumentos de percusión.
3	Instrumentos que cuentan historias	Conocer y valorar instrumentos musicales tradicionales, identificando sus partes, materiales y timbres.	Observación y manipulación de instrumentos; construcción de miniaturas con materiales reciclados.
4	Melodías y emociones	Reconocer cómo la música influye en las emociones y expresarlas creativamente.	Escucha de piezas musicales con distintos climas emocionales; creación de dibujos o movimientos que representen cada emoción.



5	Animales sonoros	Relacionar sonidos de animales con composiciones musicales, comprendiendo su rol como inspiración artística.	Audición de piezas que imitan animales; creación grupal de un "zoológico sonoro" con instrumentos y voces.
6	Viaje por las estrellas musicales	Explorar cómo la música representa fenómenos astronómicos o paisajes naturales.	Creación grupal de una pieza inspirada en constelaciones; uso de sonidos graves y agudos para representar distancias y tamaños.
7	Festival del sonido	Preparar y ensayar la presentación de los proyectos musicales trabajados.	Montaje de escenario y ensayo general con todos los grupos.
8	Gran Concierto Escolar	Presentar los productos musicales a la comunidad educativa, integrando interpretación y creatividad.	Ejecución final de los proyectos; socialización de aprendizajes y evaluación colaborativa.

EVALUACIÓN	La evaluación se llevará a cabo utilizando una ficha de observación que se aplicará antes y después de la intervención para medir el desarrollo de las competencias de indagación científica en los estudiantes. Esta ficha incluirá los siguientes criterios:
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>Criterios de Evaluación</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escucha y Percepción Musical <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad para identificar y describir sonidos, ritmos, melodías y timbres. ○ Curiosidad e interés mostrado hacia diferentes expresiones musicales. 2. Formulación de Ideas Musicales <ul style="list-style-type: none"> ○ Habilidad para proponer ideas creativas relacionadas con la música (ritmos, letras, secuencias sonoras). ○ Originalidad y coherencia en las propuestas musicales realizadas. 3. Interpretación y Creación Musical <ul style="list-style-type: none"> ○ Eficacia en la ejecución de instrumentos o en la producción de sonidos con recursos disponibles. ○ Capacidad para integrar elementos musicales en creaciones individuales o grupales. 4. Comunicación y Expresión Musical <ul style="list-style-type: none"> ○ Claridad y seguridad en la presentación de piezas musicales. ○ Uso de recursos como el canto, la ejecución instrumental, el movimiento o la expresión corporal para transmitir mensajes musicales. 5. Trabajo en Equipo y Colaboración Artística <ul style="list-style-type: none"> ○ Participación activa en ensayos y actividades grupales. ○ Respeto y valoración de las aportaciones musicales de los compañeros. <p>Metodología de Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación Inicial (Pre-test): Aplicación de una ficha de observación musical al inicio del programa para establecer la línea base sobre habilidades de percepción, creación e interpretación musical. ● Evaluación Final (Post-test): Aplicación de la misma ficha de observación al final del programa para evaluar el progreso y la consolidación de las habilidades musicales. ● Análisis Comparativo: Comparación de los resultados del pre-test y post-test para determinar el impacto del ABP en el desarrollo de la inteligencia musical, considerando cada dimensión evaluada.

Secuencia de sesiones de aprendizaje

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

I.- TÍTULO DE LA SESIÓN: Cazadores de sonidos: descubriendo la música en nuestro entorno

II.- DATOS INFORMATIVOS:

ÁREA	PROFESOR	FECHA	DURACIÓN	EXPERIENCIA
Arte y cultura	Bach. John Clemery Mamani Álvarez	Agosto	2 horas pedagógicas	1

III.- PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: Motivar la exploración auditiva para identificar, describir y clasificar sonidos naturales, ambientales y musicales presentes en el entorno escolar, desarrollando la curiosidad sonora y recopilando insumos que se integrarán posteriormente en la creación de una pieza musical colectiva como parte del Gran Concierto Escolar.

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADOS	¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIA DE APRENDIZAJE?
Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.	Explora y experimenta a partir de percepciones, sensaciones y vivencias. Reflexiona y evalúa el proceso de creación y sus resultados.	Identifica y describe sonidos de su entorno inmediato. Clasifica sonidos según su origen (natural, artificial, musical). Participa activamente en la exploración sonora respetando normas de convivencia.	Ficha de observación con registro y clasificación de sonidos explorados en el entorno escolar.

IV ENFOQUES TRANSVERSALES

Enfoques transversales.	Enfoque de derechos
Valores	Actitudes observables Los estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

V PREPARACION DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?	¿Qué instrumentos de evaluación se utilizarán en la sesión?
Elaborar un plan y organizar los recursos necesarios para la actividad o tarea que se llevará.	Cuaderno de campo. Cartel con el título de la sesión. Libro ilustrado o presentación de diapositivas. Tarjetas y mural para recoger saberes previos. Objeto misterioso y caja de explorador. Fichas de observación, lápices, lupas, bolsas de recolección.	Técnicas: Observación Instrumentos: Ficha de observación.

IV.- SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	Procesos pedagógicos / estrategias
INICIO (20 minutos)	<p>Motivación: El docente inicia con un saludo cercano y afectuoso, creando un ambiente de confianza. Acto seguido, reproduce una secuencia de sonidos breves: canto de un ave, lluvia sobre un techo, tambor y pasos en un pasillo. Luego pregunta: —“¿Qué escuchan? ¿De dónde creen que viene este sonido? ¿A qué les recuerda?” Los estudiantes responden con entusiasmo: “Un pájaro en el patio”, “Parece lluvia fuerte”, “Es un tambor, como en las fiestas del barrio”.</p> <p>Presentación del propósito: El docente explica que hoy serán cazadores de sonidos y que su misión será descubrir sonidos en el entorno escolar para guardarlos en un banco de sonidos, el cual formará parte de una composición musical que presentarán en el Gran Concierto Escolar. Esto despierta curiosidad y sentido de reto.</p> <p>Actividad motivadora: El docente narra el cuento “La niña que escuchaba el mundo”, donde la protagonista graba sonidos de su barrio: ladridos de perros, agua corriendo, crujir de la madera y campanas, para luego transformarlos en una melodía única. Mientras narra, imita sonidos usando botellas con agua, hojas secas y un tambor pequeño. Los niños sonríen, se sorprenden y comentan entre ellos.</p> <p>Recojo de saberes previos: El docente pregunta: —“¿Qué sonidos conocen en nuestra escuela? ¿Cuáles les gustan más? ¿Alguno se parece a un instrumento musical?” Las respuestas se anotan en la pizarra formando una lista inicial que luego se contrastará con lo encontrado en la exploración.</p>



	<p>Planteamiento del conflicto cognitivo: El docente plantea: —“Si los sonidos están en todas partes, ¿cómo podríamos transformarlos en música para que otros los disfruten?” Los estudiantes comentan sus ideas y se genera intriga.</p>
<p>DESARROLLO (50 minutos)</p> <p>Procesos didácticos del área</p>	<p>Exploración y búsqueda de información: El docente reparte fichas de observación y organiza a la clase en tres grupos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Grupo 1: sonidos de la naturaleza (aves, viento, hojas). ● Grupo 2: sonidos humanos (voces, risas, pasos, aplausos). ● Grupo 3: sonidos de objetos/máquinas (campana, ventilador, puertas). <p>Da instrucciones claras: —“Caminen en silencio para escuchar mejor. Anoten qué escuchan, cómo suena (fuerte, suave, grave, agudo, rápido o lento) y de dónde proviene. Si encuentran un sonido especial, me avisan para grabarlo.” Durante 15 minutos, los grupos recorren el patio y los pasillos. Algunos estudiantes se agachan para escuchar el crujir de las hojas, otros descubren que el ventilador suena como un zumbido, y otros se sorprenden con el eco de un aplauso en el pasillo.</p> <p>Organización y análisis de la información: De regreso al aula, los grupos revisan sus registros. El docente explica cómo clasificar: —“Si viene de la naturaleza, como el canto de un ave, es natural. Si lo produce una persona, como un aplauso, es humano o musical. Si lo produce una máquina u objeto, es artificial.” Cada grupo completa la clasificación en su ficha.</p> <p>Producción inicial del proyecto: Cada grupo selecciona dos sonidos representativos y elabora un afiche: dibujan el objeto o ser que produce el sonido, describen sus características y, si se grabó, anotan un código QR para escucharlo. El docente anima la creatividad: —“Si no saben dibujar el objeto exacto, pueden usar formas y líneas que representen el tipo de sonido: suave, fuerte, rápido o lento.”</p> <p>Socialización: Los grupos presentan sus afiches al resto de la clase, explicando qué sonidos encontraron y cómo los clasificaron. Los demás pueden hacer preguntas: —“¿Dónde escucharon ese sonido?” —“¿Podemos escucharlo ahora?” Esto genera interés y participación de todos.</p>
<p>CIEERRE (20 minutos)</p>	<p>Sistematización: En conjunto, actualizan la lista inicial de la pizarra añadiendo los sonidos nuevos y comentan cuáles fueron los más curiosos o inesperados.</p> <p>Metacognición: El docente invita a reflexionar completando oralmente las frases: —“El sonido más interesante que descubrí fue...” —“Hoy aprendí que los sonidos...” —“Podríamos usar este sonido para...”</p> <p>Evaluación y retroalimentación: El docente revisa las fichas y afiches, felicitando los logros y sugiriendo mejoras para las siguientes exploraciones. Recalca la importancia del trabajo colaborativo y la escucha atenta.</p> <p>Cierre motivador: Se anuncia la próxima sesión: —“Ahora que tenemos nuestro banco de sonidos, en la siguiente clase exploraremos los ritmos del mundo andino para combinarlos y comenzar a dar forma a nuestra música.”</p>

.....

.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

I.- TÍTULO DE LA SESIÓN: "Bailando con los latidos de los Andes"

II.- DATOS INFORMATIVOS:

ÁREA	PROFESOR	FECHA	DURACIÓN	EXPERIENCIA
Arte y cultura	Bach. John Clemery Mamani Álvarez	Agosto	2 horas pedagógicas	1

III.- PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: Investigar y diferenciar ritmos y patrones rítmicos característicos de la música andina, comprendiendo su valor cultural, para recrearlos con palmas e instrumentos de percusión como parte del proceso de creación musical del proyecto final.

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADOS	¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIA DE APRENDIZAJE?
Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.	Explora y experimenta a partir de percepciones, sensaciones y vivencias. Reflexiona y evalúa el proceso de creación y sus resultados.	Identifica y describe sonidos de su entorno inmediato. Clasifica sonidos según su origen (natural, artificial, musical). Participa activamente en la exploración sonora respetando normas de convivencia.	Ficha de observación con registro y clasificación de sonidos explorados en el entorno escolar.

IV ENFOQUES TRANSVERSALES

Enfoques transversales.	Enfoque de derechos
Valores	Actitudes observables Los estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

V PREPARACION DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?	¿Qué instrumentos de evaluación se utilizarán en la sesión?
Elaborar un plan y organizar los recursos necesarios para la actividad o tarea que se llevará.	Cuaderno de campo. Cartel con el título de la sesión. Libro ilustrado o presentación de diapositivas. Tarjetas y mural para recoger saberes previos. Objeto misterioso y caja de explorador. Fichas de observación, lápices, lupas, bolsas de recolección.	Técnicas: Observación Instrumentos: Ficha de observación.

IV.- SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	Procesos pedagógicos / estrategias
INICIO (20 minutos)	<p>MOTIVACIÓN El docente recibe a los estudiantes con música andina de fondo. Alterna un fragmento de huayno y otro de sikuri, observando cómo los niños reaccionan espontáneamente. Luego les dice: —“Hoy viajaremos musicalmente a las montañas de los Andes para conocer sus ritmos, los mismos que hacen vibrar a las comunidades en fiestas y celebraciones.” Se invita a los estudiantes a ponerse de pie y moverse libremente siguiendo el ritmo que escuchan. Algunos comienzan a dar pequeños saltos al compás del huayno, mientras otros balancean el cuerpo con el sikuri. El docente señala que ya están sintiendo en el cuerpo las diferencias de cada ritmo. A continuación, el docente muestra imágenes impresas o proyectadas de músicos andinos con zampoñas, bombos y charangos, y pregunta: —“¿Han visto o escuchado estos instrumentos? ¿Dónde? ¿En qué fiestas o lugares?” Los estudiantes responden: “En la fiesta de la Virgen de la Candelaria”, “En la feria de mi barrio”, “En la televisión cuando hay festivales”.</p> <p>PRESENTACIÓN DEL PROPÓSITO El docente aclara el objetivo de la sesión: —“Hoy vamos a descubrir qué hace especial al ritmo del huayno y al ritmo del sikuri. Vamos a diferenciarlos y reproducirlos, para guardarlos como parte de nuestro proyecto musical que presentaremos en el Gran Concierto Escolar.”</p> <p>RECOJO DE SABERES PREVIOS El docente pregunta: —“¿Qué saben sobre el huayno? ¿Lo han bailado o escuchado? ¿Y sobre el sikuri? ¿Saben en qué se usan las zampoñas?” Se escuchan respuestas como: “El huayno es alegre y rápido”, “El sikuri es como música de desfile”, “Las zampoñas</p>



	<p>se soplan en grupos". El docente registra estas ideas en la pizarra para contrastarlas con lo que aprenderán.</p> <p>PLANTEAMIENTO DEL CONFLICTO COGNITIVO El docente plantea: —“¿Cómo podemos saber que una música es huayno o sikuri solo con escucharla? ¿Y cómo podríamos reproducirla con nuestras manos o con instrumentos simples?” Esta pregunta genera interés y prepara a los estudiantes para la exploración.</p>
<p>DESARROLLO (50 minutos)</p> <p>Procesos didácticos del área</p>	<p>EXPLORACIÓN Y BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN El docente reproduce un fragmento de huayno (1 minuto) y pide que los estudiantes marquen el pulso con palmas. Observa si el grupo coordina y si perciben el patrón binario característico. Luego reproduce un sikuri y pide que marquen el pulso cuaternario. Tras la escucha, el docente guía la observación: —“El huayno suena más rápido, con dos tiempos principales: fuerte y débil. El sikuri es más pausado, con cuatro tiempos regulares.” En la pizarra, dibuja dos esquemas simples:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Huayno: F-d / F-d / F-d ● Sikuri: F-d-d-d / F-d-d-d <p>ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN El docente reparte instrumentos de percusión (pandero, caja, bombo, maracas) o materiales alternativos (mesas, botellas, palos). Explica cómo marcar el pulso del huayno con golpes alternados (fuerte-débil) y el del sikuri con golpes regulares. Primero practican todos juntos el huayno: Docente: “Golpe fuerte con la mano derecha, suave con la izquierda. Uno, dos... uno, dos... ¡Eso es!” Luego practican el sikuri: Docente: “Cuatro golpes iguales: uno, dos, tres, cuatro... como si estuviéramos marchando.”</p> <p>PRODUCCIÓN En grupos de 4 a 5 estudiantes, inventan un patrón rítmico inspirado en huayno o sikuri. El docente orienta: —“Tienen que crear una secuencia de 8 pulsos. Pueden combinar palmas, golpes en la mesa o instrumentos. Anoten o dibujen su patrón en la hoja.” Cada grupo ensaya su patrón varias veces hasta lograr coordinación. Algunos mezclan huayno con un final de sikuri, otros mantienen un estilo puro.</p>
<p>CIEERRE (20 minutos)</p>	<p>SOCIALIZACIÓN Uno a uno, los grupos presentan su patrón frente a la clase. Los demás intentan imitarlo. El docente hace observaciones positivas: —“Muy bien, grupo 2, mantuvieron el pulso constante. Grupo 4, interesante cómo combinaron el huayno con pausas al estilo del sikuri.”</p> <p>SISTEMATIZACIÓN El docente recoge los patrones en un mural titulado “Ritmos de nuestro proyecto” y explica que servirán como base para la composición final que integrará sonidos, ritmos e instrumentos.</p> <p>METACOGNICIÓN El docente invita a reflexionar: —“¿Qué aprendimos hoy sobre el huayno y el sikuri? ¿Cuál les gustó más? ¿Qué fue lo más difícil de reproducir?” Los estudiantes responden: “El huayno porque es rápido y divertido”, “El sikuri porque es como un desfile”.</p> <p>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN El docente observa la precisión y coordinación de cada estudiante durante la práctica y les brinda retroalimentación inmediata: —“Recuerda marcar el golpe fuerte al inicio”, “Muy bien manteniendo el pulso parejo”.</p> <p>CIERRE MOTIVADOR El docente concluye: —“Hoy aprendimos a diferenciar y reproducir ritmos andinos. La próxima clase conoceremos ‘Instrumentos que cuentan historias’ para sumar más elementos a nuestra música del Gran Concierto Escolar.”</p>

.....

.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

I.- TÍTULO DE LA SESIÓN: “Voces de madera, viento y cuero: instrumentos que narran nuestra historia”

II.- DATOS INFORMATIVOS:

ÁREA	PROFESOR	FECHA	DURACIÓN	EXPERIENCIA
Arte y cultura	Bach. John Clemery Mamani Álvarez	Agosto	2 horas pedagógicas	1

III.- PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: Reconocer y describir instrumentos musicales característicos de la cultura andina y local, comprendiendo su origen, función y timbre, para seleccionar algunos y emplearlos en la producción musical del proyecto final.

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADOS	¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIA DE APRENDIZAJE?
Aprueba de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.	Explora y experimenta a partir de percepciones, sensaciones y vivencias. Reflexiona y evalúa el proceso de creación y sus resultados.	Identifica y describe sonidos de su entorno inmediato. Clasifica sonidos según su origen (natural, artificial, musical). Participa activamente en la exploración sonora respetando normas de convivencia.	Ficha de observación con registro y clasificación de sonidos explorados en el entorno escolar.

IV ENFOQUES TRANSVERSALES

Enfoques transversales.	Enfoque de derechos
Valores	Actitudes observables Los estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

V PREPARACION DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?	¿Qué instrumentos de evaluación se utilizarán en la sesión?
Elaborar un plan y organizar los recursos necesarios para la actividad o tarea que se llevará.	Cuaderno de campo. Cartel con el título de la sesión. Libro ilustrado o presentación de diapositivas. Tarjetas y mural para recoger saberes previos. Objeto misterioso y caja de explorador. Fichas de observación, lápices, lupas, bolsas de recolección.	Técnicas: Observación Instrumentos: Ficha de observación.

IV.- SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	Procesos pedagógicos / estrategias
INICIO (20 minutos)	<p>MOTIVACIÓN El docente recibe a los estudiantes con una mesa al frente cubierta por un mantel colorido, debajo del cual hay varios instrumentos: zampoña, charango, quena, bombo, caja, chajchas. Sin mostrarlos aún, reproduce una pista donde suenan estos instrumentos uno por uno. Pregunta: —“¿Qué sonidos escuchan? ¿Pueden adivinar qué instrumentos los producen?” Algunos responden: “Parece una flauta”, “Ese es un tambor”, “Se escucha como un cascabel”.</p> <p>PRESENTACIÓN DEL PROPÓSITO El docente dice: —“Hoy vamos a conocer instrumentos que han acompañado las historias de nuestro pueblo por generaciones. Vamos a escucharlos, explorarlos y registrar su información para integrarlos a nuestra gran composición musical del concierto escolar.”</p> <p>RECOJO DE SABERES PREVIOS Pregunta: —“¿Qué instrumentos andinos conocen? ¿Han visto tocar alguno en vivo? ¿En qué ocasiones?” Se escuchan respuestas como: “La zampoña en la fiesta patronal”, “El charango en la plaza los domingos”. El docente anota estos nombres en la pizarra para retomarlos.</p> <p>PLANTEAMIENTO DEL CONFLICTO COGNITIVO El docente plantea: —“Cada instrumento tiene una voz única que cuenta una historia. ¿Serán capaces de identificar un instrumento solo por su sonido? ¿Y de describirlo con palabras para que otros lo reconozcan sin verlo?”</p>



<p>DESARROLLO (50 minutos)</p> <p>Procesos didácticos del área</p>	<p>PROCESO DIDÁCTICO: EXPLORACIÓN Y BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN El docente retira el mantel y presenta los instrumentos uno por uno. Al mostrar la zampoña, explica brevemente: —“Está hecha de cañas de diferentes tamaños. El aire al soplar produce notas graves y agudas.” Los estudiantes la observan, tocan con cuidado y escuchan un ejemplo en vivo o en grabación. Se repite el proceso con la quena, charango, bombo andino, caja y chajchas, comentando su material, forma, uso tradicional y tipo de sonido. El docente va anotando en la pizarra tres columnas: Nombre – Material – Tipo de sonido (viento, cuerda, percusión).</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Los estudiantes, en parejas, reciben una ficha para registrar datos de dos instrumentos que más les llamaron la atención. Deben escribir el nombre, hacer un dibujo sencillo, describir el material, explicar para qué se usa y anotar cómo suena (grave, agudo, seco, vibrante, etc.). El docente modela un ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre: Charango • Material: Madera y cuerdas de nylon • Uso: Acompañar cantos y danzas • Sonido: Brillante, rápido, alegre <p>PROCESO DIDÁCTICO: PRODUCCIÓN En grupos de 4, los estudiantes seleccionan un instrumento y preparan una breve presentación oral: mostrarlo, describirlo y hacer sonar una nota o ritmo (si es posible). Si no tienen el instrumento físicamente, reproducen su sonido en una grabación. El docente los guía para que utilicen vocabulario adecuado: “grave”, “agudo”, “timbre”, “pulso”.</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO: SOCIALIZACIÓN Cada grupo presenta su instrumento al resto de la clase. Un ejemplo: Grupo 1: “Este es un bombo andino, hecho de madera y cuero. Produce un sonido grave y profundo. Se usa en danzas como la morenada y los carnavales.” El resto de la clase escucha y hace preguntas.</p>
<p>CIEERRE (20 minutos)</p>	<p>SISTEMATIZACIÓN El docente recopila todas las fichas ilustradas y crea un mural titulado “Instrumentos que cuentan historias”. Este material se incorporará como referencia para decidir qué instrumentos o timbres formarán parte de la composición final del proyecto.</p> <p>METACOGNICIÓN Se reflexiona: —“¿Qué instrumento les gustó más y por qué? ¿Cuál les resultó más difícil de describir? ¿Cómo ayudará este conocimiento a nuestra música del concierto?” Los estudiantes responden con comentarios como: “Me gustó la zampoña porque suena dulce” o “El bombo me parece poderoso para marcar el ritmo”.</p> <p>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN El docente revisa las fichas y presentaciones, brindando retroalimentación sobre la claridad de la descripción, la precisión del dibujo y la calidad de la observación. Felicita el uso de vocabulario musical y sugiere mejoras.</p> <p>CIERRE MOTIVADOR El docente concluye: —“Hoy descubrimos cómo los instrumentos son como personajes que hablan con su música. En la próxima sesión trabajaremos con ‘Melodías y emociones’ para aprender a expresar sentimientos a través de la música que vamos a crear.”</p>

.....

.....



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

I.- TÍTULO DE LA SESIÓN: “Cuando la música habla con el corazón”

II.- DATOS INFORMATIVOS:

ÁREA	PROFESOR	FECHA	DURACIÓN	EXPERIENCIA
Arte y cultura	Bach. John Clemery Mamani Álvarez	Agosto	2 horas pedagógicas	1

III.- PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: Explorar cómo las melodías pueden transmitir diferentes emociones, identificando sus características y creando fragmentos melódicos sencillos que representen sentimientos, para incorporarlos en la pieza musical colectiva del proyecto final.

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADOS	¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIA DE APRENDIZAJE?
Aprueba de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.	Explora y experimenta a partir de percepciones, sensaciones y vivencias. Reflexiona y evalúa el proceso de creación y sus resultados.	Identifica y describe sonidos de su entorno inmediato. Clasifica sonidos según su origen (natural, artificial, musical). Participa activamente en la exploración sonora respetando normas de convivencia.	Ficha de observación con registro y clasificación de sonidos explorados en el entorno escolar.

IV ENFOQUES TRANSVERSALES

Enfoques transversales.	Enfoque de derechos
Valores	Actitudes observables Los estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

V PREPARACION DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?	¿Qué instrumentos de evaluación se utilizarán en la sesión?
Elaborar un plan y organizar los recursos necesarios para la actividad o tarea que se llevará.	Cuaderno de campo. Cartel con el título de la sesión. Libro ilustrado o presentación de diapositivas. Tarjetas y mural para recoger saberes previos. Objeto misterioso y caja de explorador. Fichas de observación, lápices, lupas, bolsas de recolección.	Técnicas: Observación Instrumentos: Ficha de observación.

IV.- SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	Procesos pedagógicos / estrategias
INICIO (20 minutos)	<p>MOTIVACIÓN El docente recibe a los estudiantes con tres fragmentos musicales diferentes: uno alegre (huayno animado), uno triste (melodía lenta de quena) y uno emocionante (marcha festiva de sikuri). Sin decir los nombres, los hace escuchar y luego pregunta: —“¿Qué sintieron al escuchar cada música? ¿Cuál les dio ganas de sonreír? ¿Cuál los hizo sentir tranquilos o melancólicos?” Las respuestas se registran en la pizarra: “Alegría”, “Tristeza”, “Emoción”.</p> <p>PRESENTACIÓN DEL PROPÓSITO El docente explica: —“Hoy vamos a descubrir cómo las melodías nos hacen sentir diferentes emociones y aprenderemos a crear nuestras propias melodías para expresar lo que sentimos. Estas melodías serán parte de nuestra gran obra para el concierto escolar.”</p> <p>RECOJO DE SABERES PREVIOS Pregunta: —“¿Han escuchado alguna canción que les haya hecho llorar o reír? ¿Qué parte de la música creen que causó ese efecto?” Algunos responden: “Una canción lenta de mi abuela me da tristeza” o “Una canción de la fiesta patronal me alegra mucho”.</p> <p>PLANTEAMIENTO DEL CONFLICTO COGNITIVO El docente plantea: —“¿Cómo logra una melodía transmitir alegría, tristeza o emoción? ¿Será por la velocidad, por las notas, por el ritmo o por todo junto? Hoy vamos a experimentarlo.”</p>



<p>DESARROLLO (50 minutos)</p> <p>Procesos didácticos del área</p>	<p>EXPLORACIÓN Y BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN El docente presenta cuatro fragmentos melódicos con variaciones en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tempo (rápido/lento) • Altura (notas agudas/graves) • Intensidad (fuerte/suave) <p>Después de cada escucha, pregunta: —“¿Qué emoción transmite esta melodía? ¿Cómo lo saben?” Se comenta cómo un tempo rápido y notas agudas suelen transmitir alegría o energía, mientras un tempo lento y notas graves evocan tristeza o calma.</p> <p>ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN En la pizarra se hace un cuadro comparativo con tres columnas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emoción • Características melódicas • Ejemplo musical <p>Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alegría → rápido, agudo, fuerte → Huayno festivo • Tristeza → lento, grave, suave → Melodía de quena • Emoción/heroísmo → medio, acentuado → Sikuri <p>PRODUCCIÓN En grupos de 3 o 4, los estudiantes reciben la consigna: —“Van a inventar una pequeña melodía que transmita una emoción específica. Puede ser alegría, tristeza, calma o emoción. Usen su voz, un instrumento o palmadas. Duren máximo 15 segundos.” Cada grupo ensaya, experimentando con velocidad, altura e intensidad para lograr la emoción elegida. El docente pasa por los grupos, guiando: —“Más lento para tristeza, más rápido para alegría, más fuerte para emoción.”</p>
<p>CIEERRE (20 minutos)</p>	<p>SOCIALIZACIÓN Cada grupo presenta su melodía. Los demás intentan adivinar la emoción que querían transmitir. Si la mayoría acierta, el grupo logró su objetivo. Esto genera risas y comentarios.</p> <p>SISTEMATIZACIÓN Se anotan en la pizarra las características comunes que usaron para cada emoción. El docente destaca: —“Hoy vimos que la melodía es como un idioma que no necesita palabras para expresar lo que sentimos.”</p> <p>METACOGNICIÓN El docente pregunta: —“¿Qué aprendimos sobre cómo la música transmite emociones? ¿Qué fue lo más fácil y lo más difícil de crear en su melodía?” Los estudiantes responden: “Fue difícil mantener el ritmo”, “Me gustó inventar algo alegre”.</p> <p>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN El docente observa las presentaciones, da retroalimentación y sugiere mejoras para mantener claridad en el mensaje emocional.</p> <p>CIERRE MOTIVADOR El docente anuncia: —“En la próxima sesión viajaremos al mundo de los ‘Animales sonoros’ para encontrar sonidos de la naturaleza que enriquecerán nuestra música para el Gran Concierto Escolar.”</p>

.....

.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

I.- TÍTULO DE LA SESIÓN: “Cuando los animales se vuelven músicos”

II.- DATOS INFORMATIVOS:

ÁREA	PROFESOR	FECHA	DURACIÓN	EXPERIENCIA
Arte y cultura	Bach. John Clemery Mamani Álvarez	Agosto	2 horas pedagógicas	1

III.- PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: Identificar y describir sonidos producidos por animales del entorno local y de otras regiones, imitando sus características principales mediante la voz, el cuerpo o instrumentos, para incorporarlos como elementos creativos en la pieza musical colectiva del proyecto final.

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADOS	¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIA DE APRENDIZAJE?
Aprueba de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.	Explora y experimenta a partir de percepciones, sensaciones y vivencias. Reflexiona y evalúa el proceso de creación y sus resultados.	Identifica y describe sonidos de su entorno inmediato. Clasifica sonidos según su origen (natural, artificial, musical). Participa activamente en la exploración sonora respetando normas de convivencia.	Ficha de observación con registro y clasificación de sonidos explorados en el entorno escolar.

IV ENFOQUES TRANSVERSALES

Enfoques transversales.	Enfoque de derechos
Valores	Actitudes observables Los estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

V PREPARACION DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?	¿Qué instrumentos de evaluación se utilizarán en la sesión?
Elaborar un plan y organizar los recursos necesarios para la actividad o tarea que se llevará.	Cuaderno de campo. Cartel con el título de la sesión. Libro ilustrado o presentación de diapositivas. Tarjetas y mural para recoger saberes previos. Objeto misterioso y caja de explorador. Fichas de observación, lápices, lupas, bolsas de recolección.	Técnicas: Observación Instrumentos: Ficha de observación.

IV.- SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	Procesos pedagógicos / estrategias
INICIO (20 minutos)	MOTIVACIÓN El docente recibe a los estudiantes con una grabación que mezcla sonidos de varios animales: canto de gallo, ladrido de perro, relincho de caballo, canto de ave, zumbido de abeja, rugido de león. Pregunta: —“¿Qué escucharon? ¿Cuántos animales reconocieron?” Los estudiantes responden con entusiasmo: “Un gallo”, “Un perro”, “Una abeja”. El docente felicita y dice: —“Hoy vamos a descubrir cómo estos animales pueden ser parte de nuestra música y cómo nosotros podemos imitarlos para crear sonidos sorprendentes en nuestra obra final.” PRESENTACIÓN DEL PROPÓSITO El docente explica: —“En esta sesión vamos a explorar sonidos de animales, aprenderemos a imitarlos y a transformarlos en música. Estos sonidos formarán parte de nuestra canción para el Gran Concierto Escolar.” RECOJO DE SABERES PREVIOS Pregunta: —“¿Qué animales viven cerca de sus casas? ¿Han escuchado cómo suena una vaca, un pato o un grillo en la noche? ¿Saben imitar alguno?” Algunos estudiantes ya intentan reproducir sonidos espontáneamente, lo que provoca risas y genera un clima divertido. PLANTEAMIENTO DEL CONFLICTO COGNITIVO El docente plantea: —“Si los animales no hablan, ¿cómo podemos entender lo que nos dicen con sus sonidos? ¿Cómo podríamos usar esos sonidos para que se escuchen en una canción?”



<p>DESARROLLO (50 minutos)</p> <p>Procesos didácticos del área</p>	<p>EXPLORACIÓN Y BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN El docente proyecta o reproduce grabaciones claras de animales locales y exóticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Locales: gallo, perro, gato, paloma, cuy. • Otros: elefante, delfín, mono, león, rana. <p>Después de cada sonido, pregunta: —“¿Qué animal es? ¿Cómo describirías su sonido? ¿Es agudo o grave? ¿Fuerte o suave? ¿Largo o corto?” Los estudiantes responden y el docente registra en la pizarra un cuadro con tres columnas: Nombre del animal – Características del sonido – Posible imitación.</p> <p>ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN En grupos de 4, los estudiantes eligen tres animales de la lista y practican cómo imitarlos usando la voz (por ejemplo, rugir, maullar, trinar), el cuerpo (golpes, soplidos) o instrumentos (pandereta para caballo, maraca para serpiente). El docente circula entre los grupos, corrigiendo: —“El zumbido de la abeja es continuo, como ‘bzzzz’ sin cortar el aire”, —“El canto del gallo sube y baja en la voz: ¡kikiriki!”</p> <p>PRODUCCIÓN Cada grupo crea una pequeña secuencia sonora de 10 a 15 segundos combinando los tres animales elegidos, organizados de forma creativa (uno puede “responder” al otro como en un diálogo musical). El docente guía: —“Piensen en el orden: primero un animal que llame la atención, luego otro que responda, y al final uno que cierre la secuencia.” Las secuencias se ensayan varias veces para lograr coordinación y claridad.</p>
	<p>SOCIALIZACIÓN Cada grupo presenta su secuencia animal frente a la clase. El resto de estudiantes intenta adivinar el orden de los animales y comenta qué parte les pareció más realista o divertida. El docente destaca los aciertos: —“Grupo 2, excelente el zumbido de la abeja, muy constante; Grupo 4, el rugido del león fue muy potente.”</p>
<p>CIERRE (20 minutos)</p>	<p>SISTEMATIZACIÓN El docente recopila las mejores imitaciones y las graba, guardando los audios como parte del banco de sonidos del proyecto. En la pizarra, anota un resumen con:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Animales más usados • Características sonoras • Ideas para integrarlas en la canción final <p>METACOGNICIÓN El docente pregunta: —“¿Qué aprendimos hoy sobre los sonidos de los animales? ¿Cuál fue más fácil de imitar y cuál más difícil? ¿Cómo creen que sonará nuestra canción con estos sonidos?” Los estudiantes responden: “El perro fue fácil”, “La abeja fue difícil porque hay que hacerla sin respirar mucho”.</p> <p>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN El docente evalúa la precisión de las imitaciones, la creatividad en la secuencia y la participación, brindando retroalimentación positiva y sugerencias para mejorar.</p> <p>CIERRE MOTIVADOR El docente concluye: —“Hoy descubrimos que los animales también son músicos y que sus sonidos pueden enriquecer nuestra obra. En la próxima sesión, viajaremos por las estrellas musicales para explorar sonidos del espacio y combinarlos con todo lo que hemos creado hasta ahora.”</p>

.....

.....



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

I.- TÍTULO DE LA SESIÓN: "Música desde el infinito: sonidos del universo"

II.- DATOS INFORMATIVOS:

ÁREA	PROFESOR	FECHA	DURACIÓN	EXPERIENCIA
Arte y cultura	Bach. John Clemery Mamani Álvarez	Agosto	2 horas pedagógicas	1

III.- PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: Explorar y recrear sonidos que representen elementos del espacio exterior, aplicando la creatividad y la experimentación con diferentes recursos sonoros para construir un paisaje musical que será incorporado como ambientación en la pieza colectiva del proyecto final.

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADOS	¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIA DE APRENDIZAJE?
Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.	Explora y experimenta a partir de percepciones, sensaciones y vivencias. Reflexiona y evalúa el proceso de creación y sus resultados.	Identifica y describe sonidos de su entorno inmediato. Clasifica sonidos según su origen (natural, artificial, musical). Participa activamente en la exploración sonora respetando normas de convivencia.	Ficha de observación con registro y clasificación de sonidos explorados en el entorno escolar.

IV ENFOQUES TRANSVERSALES

Enfoques transversales.	Enfoque de derechos
Valores	Actitudes observables Los estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

V PREPARACION DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?	¿Qué instrumentos de evaluación se utilizarán en la sesión?
Elaborar un plan y organizar los recursos necesarios para la actividad o tarea que se llevará.	Cuaderno de campo. Cartel con el título de la sesión. Libro ilustrado o presentación de diapositivas. Tarjetas y mural para recoger saberes previos. Objeto misterioso y caja de explorador. Fichas de observación, lápices, lupas, bolsas de recolección.	Técnicas: Observación Instrumentos: Ficha de observación.

IV.- SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	Procesos pedagógicos / estrategias
INICIO (20 minutos)	<p>PROCESO PEDAGÓGICO: MOTIVACIÓN El docente recibe a los estudiantes con las luces del aula ligeramente atenuadas y una proyección de imágenes de galaxias, estrellas y planetas mientras suena de fondo una música ambiental con ecos, zumbidos y sonidos graves. Pregunta: —“Si cerramos los ojos e imaginamos que viajamos por el espacio, ¿qué sonidos escucharíamos?” Los estudiantes responden: “Silencio”, “Un viento fuerte”, “Explosiones de meteoros”, “Zumbidos de naves espaciales”.</p> <p>PROCESO PEDAGÓGICO: PRESENTACIÓN DEL PROPÓSITO El docente explica: —“Hoy vamos a viajar por las estrellas usando nuestra imaginación y vamos a crear sonidos que representen el espacio. Estos sonidos serán parte del fondo musical de nuestra gran obra para el concierto escolar.”</p> <p>PROCESO PEDAGÓGICO: RECOJO DE SABERES PREVIOS Pregunta: —“¿Han visto películas o documentales sobre el espacio? ¿Qué sonidos recuerdan? ¿Cómo eran: agudos o graves, rápidos o lentos?” Se registran en la pizarra las ideas para usarlas como referencia.</p> <p>PROCESO PEDAGÓGICO: PLANTEAMIENTO DEL CONFLICTO COGNITIVO El docente plantea: —“El espacio es un lugar donde no hay aire, así que el sonido no viaja como en la Tierra... pero nosotros podemos inventar cómo sonaría. ¿Cómo representaremos un planeta o una estrella en nuestra música?”</p>



<p>DESARROLLO (50 minutos)</p> <p>Procesos didácticos del área</p>	<p>EXPLORACIÓN Y BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN El docente reproduce ejemplos de "sonidos espaciales" usados en cine o creados por sintetizadores: ecos, vibraciones graves, pitidos intermitentes, ráfagas suaves. Tras cada ejemplo, pregunta: —“¿Qué les recuerda este sonido? ¿Podría ser una estrella, una nave, un meteorito?” Los estudiantes proponen ideas que se anotan en una lista.</p> <p>ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN El docente organiza a los estudiantes en grupos de 4 o 5 y les entrega materiales diversos: papel celofán, botellas con semillas, tubos plásticos, panderetas, tambores, además de permitir el uso de voz y cuerpo (susurros, chasquidos, silbidos). Cada grupo elige tres elementos del espacio que representará (por ejemplo: planeta, estrella fugaz, nave espacial) y analiza qué tipo de sonido podría transmitir mejor cada uno: grave, agudo, repetitivo, prolongado, intermitente.</p> <p>PRODUCCIÓN Cada grupo ensaya su secuencia espacial de 20 a 30 segundos combinando los tres elementos elegidos. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para una estrella: golpecitos suaves en pandereta con intervalos regulares. • Para un meteorito: golpe rápido en tambor seguido de un desliz de papel celofán. • Para una nave: zumbido constante con voz y movimiento circular del tubo plástico. <p>El docente pasa por los grupos sugiriendo ajustes: —“El zumbido puede ser más largo para que parezca que la nave se aleja.” —“Agreguen un eco con palmas suaves para que el meteorito suene más real.”</p> <p>SOCIALIZACIÓN Cada grupo presenta su paisaje sonoro al resto de la clase. Los oyentes cierran los ojos para imaginar el viaje. Después de cada presentación, los demás intentan adivinar qué elementos espaciales representaron. El docente destaca: —“Grupo 1, su estrella fue muy delicada y constante; Grupo 3, excelente el efecto del meteorito.”</p>
<p>CIEERRE (20 minutos)</p>	<p>SISTEMATIZACIÓN El docente graba todas las secuencias y crea un archivo llamado “Paisajes sonoros del espacio”, que se guardará como pista de ambientación para la obra final. En la pizarra, se anotan los elementos representados y las técnicas usadas para recordarlas en próximas sesiones.</p> <p>METACOGNICIÓN El docente pregunta: —“¿Qué fue lo más fácil y lo más difícil de crear un sonido espacial? ¿Cuál les gustó más? ¿Cómo se sentirán cuando lo escuchen en nuestra canción final?” Los estudiantes responden con frases como: “Fue difícil hacer que pareciera una nave”, “Me gustó el sonido de la estrella porque es suave y relajante”.</p> <p>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN El docente evalúa la creatividad, la coherencia del sonido con el elemento y la coordinación grupal. Felicita los aciertos y propone mejoras para afinar detalles.</p> <p>CIERRE MOTIVADOR El docente cierra diciendo: —“Hoy viajamos con nuestra imaginación a lugares donde nunca hemos estado y trajimos sonidos nuevos para nuestra música. En la próxima sesión, prepararemos el Festival del Sonido, un ensayo general con todos los elementos que hemos creado.”</p>

.....

.....



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

I.- TÍTULO DE LA SESIÓN: "Nuestra música para el mundo"

II.- DATOS INFORMATIVOS:

ÁREA	PROFESOR	FECHA	DURACIÓN	EXPERIENCIA
Arte y cultura	Bach. John Clemery Mamani Álvarez	Agosto	2 horas pedagógicas	1

III.- PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: Integrar y presentar públicamente la pieza musical colectiva, aplicando todos los aprendizajes adquiridos durante el proyecto, para compartir con la comunidad escolar una experiencia artística que refleje creatividad, identidad cultural y trabajo colaborativo.

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADOS	¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIA DE APRENDIZAJE?
Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.	Explora y experimenta a partir de percepciones, sensaciones y vivencias. Reflexiona y evalúa el proceso de creación y sus resultados.	Identifica y describe sonidos de su entorno inmediato. Clasifica sonidos según su origen (natural, artificial, musical). Participa activamente en la exploración sonora respetando normas de convivencia.	Ficha de observación con registro y clasificación de sonidos explorados en el entorno escolar.

IV ENFOQUES TRANSVERSALES

Enfoques transversales.	Enfoque de derechos
Valores	Actitudes observables Los estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

V PREPARACION DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?	¿Qué instrumentos de evaluación se utilizarán en la sesión?
Elaborar un plan y organizar los recursos necesarios para la actividad o tarea que se llevará.	Cuaderno de campo. Cartel con el título de la sesión. Libro ilustrado o presentación de diapositivas. Tarjetas y mural para recoger saberes previos. Objeto misterioso y caja de explorador. Fichas de observación, lápices, lupas, bolsas de recolección.	Técnicas: Observación Instrumentos: Ficha de observación.

IV.- SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	Procesos pedagógicos / estrategias
INICIO (20 minutos)	<p>MOTIVACIÓN El docente recibe a los estudiantes en el aula decorada con elementos alusivos al concierto: afiches, instrumentos listos, proyector mostrando fotos de los ensayos y grabaciones anteriores. Dice con entusiasmo: —“Hoy es un día especial. Todo lo que hemos creado se escuchará por primera vez frente a nuestras familias, compañeros y maestros. Este es nuestro Gran Concierto Escolar.” Los estudiantes reaccionan con sonrisas, nervios y aplausos.</p> <p>PRESENTACIÓN DEL PROPÓSITO El docente explica: —“Nuestro objetivo de hoy es compartir con todos nuestra obra musical, mostrar lo que hemos aprendido y disfrutar del proceso. Recuerden: más que hacerlo perfecto, queremos transmitir nuestra emoción y nuestra historia.”</p> <p>RECOJO DE SABERES PREVIOS Se conversa brevemente sobre lo trabajado en las sesiones anteriores: sonidos del entorno, ritmos andinos, instrumentos, melodías, animales sonoros y paisajes espaciales. El docente pregunta: —“¿Qué fue lo que más les gustó de crear nuestra música? ¿Qué creen que sorprenderá más al público?” Las respuestas motivan y refuerzan el sentido del trabajo.</p> <p>PLANTEAMIENTO DEL CONFLICTO COGNITIVO El docente plantea: —“Es posible que durante el concierto haya imprevistos: un instrumento que no suene, un compañero que olvide su parte. ¿Cómo reaccionaremos para que la música siga?” Los estudiantes proponen soluciones: ayudar, improvisar, seguir el ritmo.</p>



<p>DESARROLLO (50 minutos)</p> <p>Procesos didácticos del área</p>	<p>PROCESO DIDÁCTICO: EXPLORACIÓN Y BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN Antes del concierto, se realiza un repaso de cada sección de la pieza:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción con sonidos del entorno. 2. Ritmos del huayno y sikuri. 3. Melodías con emociones. 4. Efectos de animales sonoros. 5. Paisajes del espacio. <p>Cada grupo repasa su parte con el docente, corrigiendo detalles de coordinación y entradas.</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Se ordena la secuencia del concierto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrada del grupo. • Breve presentación de la obra y del proceso. • Ejecución de cada bloque sonoro en el orden acordado. • Cierre con todos los estudiantes tocando juntos. <p>Se asignan responsabilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Líderes de ritmo. • Encargados de efectos sonoros. • Portavoces para presentar al público. <p>PROCESO DIDÁCTICO: PRODUCCIÓN Se realiza el ensayo general con todos los elementos integrados. El docente guía: —“Recuerden la intensidad: fuerte en la parte de animales, suave en la parte de estrellas. No olviden sonreír y mirar al público.” Se graba el ensayo para poder revisar detalles de último momento.</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO: SOCIALIZACIÓN Llega el momento del Gran Concierto Escolar. Los estudiantes entran en orden, se colocan en sus posiciones y un portavoz presenta brevemente el proyecto. La música comienza:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sonidos del entorno abren la obra. • Los ritmos andinos marcan energía. • Las melodías transmiten emociones. • Los animales y el espacio crean efectos especiales. • Todos cierran con un ritmo conjunto, levantando los instrumentos al final. <p>El público aplaude y algunos familiares graban el momento.</p>
<p>CIEERRE (20 minutos)</p>	<p>PROCESO PEDAGÓGICO: SISTEMATIZACIÓN Después de la presentación, en el aula, el docente pregunta: —“¿Qué partes salieron mejor? ¿Qué aprendimos de esta experiencia? ¿Qué sintieron al tocar frente a todos?” Se anotan las reflexiones en un papelógrafo.</p> <p>PROCESO PEDAGÓGICO: METACOGNICIÓN El docente invita a reflexionar individualmente: —“Piensa en tu aporte al proyecto. ¿Qué aprendiste sobre música y trabajo en equipo? ¿Qué te llevas para el futuro?” Algunos estudiantes comparten en voz alta.</p> <p>PROCESO PEDAGÓGICO: EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN Se revisa la grabación del concierto para evaluar la coordinación, la creatividad y la actitud. El docente felicita a cada grupo por su aporte y destaca la importancia del esfuerzo colectivo.</p> <p>CIERRE MOTIVADOR El docente cierra diciendo: —“Hoy demostramos que con creatividad, esfuerzo y trabajo en equipo, podemos lograr algo maravilloso. Nuestra música viajó desde los sonidos de nuestro entorno hasta las estrellas. ¡Felicitaciones, artistas!”</p>

.....

.....



Anexo 4: Base de datos post aplicación del ABP (25 experimental) – (25 control) de la inteligencia musical

N	COGNITIVO									AFECTIVO						CONDUCTUAL			D1	D2	D3	V1
	PE1	PE2	PE3	PE4	PE5	PE6	PE7	PE8	PE9	PE10	PE11	PE12	PE13	PE14	PE15	PE16	PE17	PE18				
1	4	4	3	3	3	4	3	2	3	4	3	2	4	3	4	3	2	4	29	20	9	58
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	9	9	3	21
3	3	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	3	1	1	2	14	10	4	28
4	3	3	4	3	3	2	3	2	3	2	1	1	3	3	1	1	4	3	26	11	8	45
5	4	2	4	3	3	2	4	4	4	4	2	2	4	2	2	2	4	4	30	16	10	56
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	2	1	4	9	9	7	25
7	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	3	1	2	1	1	3	10	10	5	25
8	1	1	4	1	3	1	4	1	4	4	1	1	1	1	4	4	4	4	20	12	12	44
9	4	4	4	2	3	1	4	3	3	4	4	4	2	4	3	4	1	4	28	21	9	58
10	3	1	4	2	1	2	4	1	2	3	3	3	1	3	4	3	3	4	20	17	10	47
11	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	4	2	1	2	2	2	1	1	11	13	4	28
12	4	1	3	1	2	1	1	4	3	2	3	2	3	3	4	2	2	4	20	17	8	45
13	2	1	3	1	2	2	4	2	3	1	3	4	4	1	1	4	4	2	20	14	10	44
14	3	4	3	2	4	2	3	4	4	2	2	3	4	4	4	2	4	4	29	19	10	58
15	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	4	2	12	9	8	29
16	4	2	3	2	1	4	3	4	2	1	1	2	4	4	3	2	4	2	25	15	8	48
17	2	1	1	1	2	1	3	1	1	1	1	2	1	1	4	2	1	1	13	10	4	27
18	2	1	1	2	3	2	2	2	2	3	2	1	3	1	1	2	4	2	17	11	8	36
19	3	3	1	3	3	2	4	4	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	25	21	12	58
20	1	3	2	1	1	1	2	1	1	1	1	3	4	2	1	1	3	1	13	12	5	30
21	1	4	1	3	1	1	2	1	2	3	1	1	3	1	1	1	1	1	16	10	3	29
22	1	1	2	1	1	1	2	3	1	2	2	1	1	3	1	2	2	2	13	10	6	29
23	2	2	2	4	3	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	18	7	4	29
24	2	1	3	1	3	1	1	1	3	1	3	3	4	4	4	3	4	4	16	19	11	46
25	4	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	3	2	1	1	1	1	15	10	3	28
26	2	1	1	1	3	3	3	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	1	16	8	5	29
27	2	1	4	4	3	1	1	1	2	3	2	4	4	1	3	4	4	1	19	17	9	45
28	2	3	3	1	1	2	1	2	2	1	2	3	1	2	1	1	1	1	17	10	3	30
29	4	3	3	3	3	1	4	3	4	2	3	4	4	4	2	4	4	3	28	19	11	58
30	2	1	3	4	3	3	2	4	3	1	3	2	4	3	3	2	4	1	25	16	7	48
31	4	4	4	3	3	2	4	4	2	3	3	2	2	4	4	2	4	4	30	18	10	58
32	4	4	3	2	2	4	2	4	2	4	2	3	4	4	4	3	4	3	27	21	10	58
33	3	2	4	2	2	4	2	2	3	4	4	2	4	3	2	2	3	2	24	19	7	50
34	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	27	19	12	58
35	4	2	4	2	3	4	4	4	2	4	4	4	3	3	1	3	3	4	29	19	10	58
36	2	4	4	2	2	4	4	2	2	4	4	3	4	2	1	4	3	4	26	18	11	55
37	2	4	4	4	2	4	2	3	2	4	4	1	4	4	2	4	4	4	27	19	12	58
38	2	3	3	3	4	2	3	3	4	3	3	3	2	2	3	4	4	4	27	16	12	55
39	4	4	4	4	4	3	2	4	4	2	2	1	3	4	4	4	3	2	33	16	9	58
40	4	4	2	3	3	4	1	2	4	3	3	2	4	4	3	4	4	4	27	19	12	58
41	1	2	3	1	3	2	3	2	3	1	1	1	1	3	2	2	4	1	20	9	7	36
42	4	4	4	3	3	2	4	4	2	2	3	2	3	4	4	3	4	3	30	18	10	58
43	2	1	2	2	3	1	2	1	2	4	4	4	2	1	4	4	4	2	16	19	10	45
44	4	2	2	1	4	2	3	2	3	4	1	3	1	3	1	4	4	1	23	13	9	45
45	4	2	3	3	4	3	4	1	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	27	20	11	58
46	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	4	1	13	9	6	28
47	1	2	3	1	3	2	1	4	3	1	1	4	1	1	3	1	4	1	20	11	6	37
48	2	1	1	1	3	3	1	1	1	1	3	2	3	1	1	2	1	1	14	11	4	29
49	3	2	3	4	3	3	3	2	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	26	21	11	58
50	2	1	3	1	4	1	1	1	2	1	1	1	2	3	1	1	3	1	16	9	5	30



VALIDEZ DE INSTRUMENTO

TITULO DE TESIS: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024

Presentado por: Bach. JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ

I. REFERENCIAS

- EXPERTO NOMBRES Y APELLIDOS: *Katty Aspíquina Pérez Ordoñez*
- PROFESIÓN: *sociólogo-abogado*
- CARGO ACTUAL: *Decana (E) Casos de la Educación*
- GRADO ACADÉMICO: *Dsc en Derecho*

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
1. Claridad	Está redactado con lenguaje apropiado	1	2	3	4	5
2. Creatividad	Está expresado en capacidades observables	1	2	3	4	5
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia	1	2	3	4	5
4. Organización	Existe una organización lógica de los ítems con las variables	1	2	3	4	5
5. Suficiencia	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes	1	2	3	4	5
6. Intencionalidad	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación	1	2	3	4	5
7. Consistencia	Está basado en aspectos técnicos y científicos	1	2	3	4	5
8. Coherencia	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices	1	2	3	4	5
9. Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación	1	2	3	4	5
10. Pertinencia	El instrumento es útil y adecuado para la investigación	1	2	3	4	5

III. OBSERVACIÓN Y RECOMENDACIÓN

IV. RESOLUCIÓN

- a. Aprobado (C ≥ 75% = 0.75)
- b. Desaprobado (C ≤ 75% = 0.75)

Lugar y fecha


Firma del experto

DNI N° *01225791*
N° Celular *94231950*



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital

Fecha de entrega: 28/10/2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: JOHN CLÉMERY MAMANI ALVAREZ

Dirección: JR. TUPAC AMARU S/N - MUÑANI

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 71234316

Teléfono: 967 276 136 email: mamanielvarezclemery@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: EDUCACIÓN PRIMARIA

Título o Grado Académico a optar: LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Asesor: Mgr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación Tesis Trabajo de Suficiencia Profesional Trabajo Académico

Título: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA LA RECOLETA, SAN MIGUEL 2024

Palabras claves, (3 a 5 términos): Aprendizaje basado en proyectos, inteligencia musical, metodología activa,

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1, 2}?

1

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entré otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

Bachiller Título 2da Especialidad Maestría Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
 Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
 No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

Sí autorizo
 No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción “internacional” o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción “internacional” emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción “internacional” goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

Internacional

Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P02

Firma de Autor



huella digital

Juliaca, 28 de octubre de 2025

Fecha