

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por Decreto Presidencial

del 3 de abril de 1981



**Estudio de caso: El coro infantil como dinamizador del desarrollo humano desde
el Enfoque Centrado en la Persona**

ELABORACIÓN PARA TESIS DE GRADO

Para obtener el grado de

Maestría en Desarrollo Humano

Presenta

Fátima Roldán Hernández

Directora del trabajo:

Dra. Laura Gaeta González

Puebla, Pue.

2025

Índice

Resumen	11
I. Planteamiento del problema	12
1.1 Introducción.....	12
1.2 Antecedentes.....	16
1.2.1 Situación de la niñez en México	17
1.2.2 Efectos de la pandemia en NNA	17
1.2.3 La mirada tradicional de la actividad coral	19
1.3 Justificación	20
1.3.1 El canto coral, una opción para mejorar el bienestar emocional en NNA	20
II. Marco Teórico.....	25
2.1 La niñez como etapa del ciclo vital.....	25
2.1.1 Adultocentrismo: barrera para el ejercicio de los derechos en la niñez	27
2.1.2 Pandemia y familias con NNA.....	28
2.2 Teoría ecológica de Bronfenbrenner y Desarrollo Humano	29
2.3 Inteligencia Emocional - Social.....	30
2.4 Educación desde el desarrollo humano.....	33
2.4.1 Tendencias innatas del ser humano.....	34
2.5 Aportaciones del canto coral a las personas	34

2.5.1 Música y emociones	34
2.5.2 Beneficios del canto coral	36
2.5.3 El coro como espacio pedagógico	38
2.5.4 Canto Coral y Desarrollo Humano	39
2.5.5 Canto Coral: Música Centrada en la Persona	40
III. Fases del Estudio de Caso	42
3.1 Contexto.....	42
3.1.1 Participantes	43
a) Grupo sin coro.....	44
b) Grupo con coro	44
c) Coordinador y Directoras.....	45
d) Padres y madres de familia /cuidadoras.....	46
3.2 Fase de diagnóstico	46
3.2.1 Objetivos de investigación	46
3.2.2 Preguntas de investigación	47
3.2.3 Hipótesis de Investigación	47
3.2.4 Metodología	48
3.2.5 Procedimiento.....	48
3.2.6 Instrumentos	51
3.2.7 Análisis de datos.....	53

a) Análisis Cuantitativo.....	53
b) Análisis Cualitativo.....	54
3.2.8 Resultados Diagnóstico	55
a) Resultados Cuantitativos Inteligencia Emocional - Grupo sin Coro	56
b) Resultados Cuantitativos Inteligencia Emocional - Grupo con Coro	59
c) Resultados Cualitativos - Integrantes del Sistema Coral Infantil.....	68
3.2.8.1 Grupo con Coro (Grupos Focales)	68
a) Grupo Focal 1.....	70
b) Grupo Focal 2	82
c) Grupo Focal 3.....	100
3.2.8.2 Competencias Emocionales Presentes en los Directores del Coro Infantil....	115
a) Resultados Cuantitativos Directores del Coro Infantil.....	116
b) Resultados Cualitativos los Directores Corales del Coro Infantil.	117
1. Coordinador Académico	118
2. Directoras del Coro Infantil.....	122
3.2.8.3 Competencias Emocionales Madres de Familia-Cuidadoras	128
a) Resultados Cuantitativos.....	128
b) Resultados Cualitativos.....	129
1. Grupo Focal.....	131
3.2.8.4 Análisis integral de las relaciones entre los integrantes del coro infantil.	143

3.2.9 Conclusiones	154
3.3 Fase de diseño y caracterización de la intervención	155
3.3.1 Diseño de la intervención	155
3.3.1.1 Marco Contextual	157
3.3.2 Caracterización de los participantes	158
3.3.3 Objetivos	159
3.3.4 Metas	161
3.3.5 Contenidos Educativos y de Desarrollo Humano (Marco Teórico)	161
a) Importancia de la música	161
b) Constructos	168
c) Glosario	170
3.3.6 Actividades de la intervención	171
3.3.7 Recursos Necesarios (Presupuesto)	171
3.3.8 Tiempo del Programa (Cronograma)	173
3.3.9 Consideraciones Éticas	175
3.4 Fase de Evaluación: Características y Plan de Análisis	176
a) Marco Lógico	176
b) Esquema General del Marco Lógico	176
c) Estrategias	177
d) Actividades	177

e) Resultados individuales.....	177
f) Resultados del proyecto.....	177
g) Supuestos	177
h) Evaluación de la intervención.....	178
i) Descripción de Instrumentos de la Intervención.....	178
IV. Resultados	180
4. 1. Resultados Cuantitativos de la Evaluación de la Intervención.	180
4.1.1 Pretest y Postest Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA).....	180
4.1.2 Pretest y Postest Perfil de estrés de Nowack (2002)	185
4.1.3 Evaluación de las Metas Propuestas.....	192
4. 2. Resultados Cualitativos de la Evaluación de la Intervención.	194
a) Primera Sesión	195
b) Segunda Sesión	196
c) Tercera Sesión.....	198
d) Cuarta Sesión	201
e) Quinta Sesión	203
f) Sexta Sesión.....	205
g) Séptima Sesión.....	207
h) Octava Sesión.....	209

i) Novena Sesión	212
j) Décima Sesión	215
V. Discusión y Conclusiones.....	220
5.1 Limitaciones del estudio	225
5.2 Recomendaciones	226
5.3 Conclusiones.....	229
VI. Referencias	230
VII. Anexos	240
Anexo 1. Carta de presentación institucional	240
Anexo 2. Carta de autorización para el instrumento cuantitativo en NNA	241
Anexo 3. Adaptación del Inventory de IE Bar On: NA (Ugarriza y Pajares, 2005).....	242
Anexo 4. Consentimiento informado Padres de familia y NNA	244
Anexo 5. Carta de autorización para el uso de instrumento de Evaluación de Competencias Emocionales en Adultos (CCEA)	247
Anexo 6. Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos.....	248
Anexo 7. Consentimiento informado Directores Corales	250
Anexo 8. Cartas Descriptivas de la Intervención.....	252
Anexo 9. Evidencias fotográficas	285
Anexo 10. Evidencias fotográficas - Intervención con las directoras.....	288

Anexo 11. Carta de autorización para el uso del nombre de la Institución en la investigación.....	291
---	-----

Índice de Tablas

Tabla 1 Modelos Conceptuales de la Inteligencia Emocional.....	31
Tabla 2 Instrumentos aplicados en el diagnóstico	51
Tabla 3 Resultados Total Cociente Emocional por sexo en niños y niñas sin coro infantil.	58
Tabla 4 Medidas de tendencia central dimensiones IE Bar On en grupo sin coro infantil por sexo.....	58
Tabla 5 Resultados Total Cociente Emocional por Sexo en niños y niñas del coro infantil	59
Tabla 6 Medidas de tendencia central de las dimensiones de IE de Bar On por sexo en el coro infantil.....	60
Tabla 7 Medidas de tendencia central de las dimensiones de IE de Bar On por grupo de participantes.....	60
Tabla 8 Resultados Total del Cociente Emocional por edad de niños y niñas del coro.....	61
Tabla 9 Correlación dimensiones Inventario Bar-On Niños y Niñas Sin Coro.....	61
Tabla 10 Correlación dimensiones Inventario Bar-On Grupo Sin Coro	62
Tabla 11 Matriz de Correlaciones de las dimensiones de la IE	63
Tabla 12 Correlación Inventario Bar-On Grupo Con Coro	64
Tabla 13 Registro de edades de los participantes del coro infantil en los grupos focales	68
Tabla 14 Categorías de análisis de los grupos focales en NNA del coro infantil.....	69

Tabla 15 Conceptos más mencionados por los NNA del coro en los tres grupos focales..	115
Tabla 16 Medidas de tendencia central de las competencias emocionales en directores...	117
Tabla 17 Medidas de Tendencia Central de las competencias emocionales de las cuidadoras	
.....	129
Tabla 18 Categoría de análisis del grupo focal cuidadores	130
Tabla 19 Aportaciones de la diada NNA-Cuidadores al coro infantil.....	145
Tabla 20 Aportaciones de la diada Padres de familia/ Cuidadores - Directoras al coro	
infantil.....	146
Tabla 21 Aportaciones de la diada Directoras -Institución al coro infantil.....	147
Tabla 22 Aportaciones de la diada Institución- NNA al coro infantil.....	148
Tabla 23 Dimensiones de estudio del canto coral en la investigación de Benito Martínez	
(2019).....	166
Tabla 24 Desglose del presupuesto de la intervención.....	172
Tabla 25 Cronograma de actividades de la intervención.....	174
Tabla 26 Instrumentos para evaluación de la intervención (Pretest- Postest)	178
Tabla 27 Comparación del nivel Competencias Emocionales de las Directoras Corales en la	
intervención	180
Tabla 28 Comparación de las dimensiones del perfil de estrés* de las Directoras Corales en	
la intervención	186
Tabla 29 Evaluación del alcance a partir de la comparación de las dimensiones del perfil de	
estrés* de las Directoras Corales	193

Tabla 30 Creencias personales en el ámbito musical 199

Tabla 31 Creencias del entorno respecto a la música como elección profesional 200

Índice de Figuras

Figura 1 Etapas de investigación 49

Figura 2. Diagrama de Correlación de las dimensiones de Bar On en niños y niñas sin coro

..... 63

Figura 3 Diagrama de Correlación de las dimensiones de Bar On en niños y niñas del coro

infantil 65

Figura 4 Interacciones de los agentes del ecosistema coral 144

Figura 5 El coro infantil como sistema abierto 153

Figura 6 Esquema general del Marco Lógico 176

Resumen

Este estudio exploró el impacto de la participación en un coro infantil sobre la inteligencia emocional (IE) y las competencias emocionales. Se comparó la IE de 30 escolares de primaria sin coro y 30 integrantes de un coro infantil en Puebla, utilizando la Adaptación del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA. Los resultados indicaron un coeficiente emocional superior y una mayor interacción entre las dimensiones de la IE en el grupo del coro, donde las dimensiones Interpersonal y Adaptabilidad mostraron correlaciones significativas con otras dimensiones. Adicionalmente, se evaluaron las competencias emocionales de las directoras del coro infantil mediante el Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (Bulás, Campos y Bisquerra (2024), $\alpha=.913$, revelando niveles óptimos en dimensiones intrapersonales, interpersonales, habilidades sociales y sentido de pertenencia, contrastando con niveles bajos en regulación emocional. Esta tendencia se repitió en el caso de los cuidadores. A partir de los resultados se propone una intervención sobre autocuidado y su impacto en la regulación emocional en las directoras. La investigación concluye que el coro infantil es un sistema complejo que favorece el desarrollo emocional; al ser un espacio pedagógico favorable, promueve habilidades como la empatía y la autoconfianza; brinda a los niños y niñas un entorno para expresar y gestionar emociones, resaltando su rol activo en su propio aprendizaje; reconociendo su derecho a ser escuchados. Finalmente, el canto coral se presenta como una herramienta poderosa para su crecimiento integral como seres humanos.

Palabras clave: coro infantil, inteligencia emocional, competencias emocionales, autocuidado, regulación emocional, música centrada en la persona.

I. Planteamiento del problema

“Somos criaturas musicales de forma innata desde lo más profundo de nuestra naturaleza”

Stefan Koelsch

1.1 Introducción

La niñez es un periodo fundamental en el desarrollo de todo ser humano, en los primeros años de vida se sientan las bases para el futuro donde se cultivan habilidades cognitivas, sociales y emocionales. Reconociendo la trascendencia de esta etapa, la comunidad internacional ha establecido marcos legales que buscan garantizar la plena protección de los derechos de la infancia. A razón de esto, el 20 de noviembre de 1989 se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño, la primera ley internacional en materia de derechos humanos de niñas y niños, donde a lo largo de sus 54 artículos los reconoce como individuos con pleno derecho de desarrollo físico, mental, social, así como a poder expresar libremente sus opiniones; cabe recalcar que su cumplimiento es de carácter obligatorio para los estados firmantes (UNICEF, 2006, p. 6). Por otro lado, el acceso a la cultura y a todas sus manifestaciones también se contempla en este tratado como un derecho, por lo que, en su artículo 31 declara “los estados parte, respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento” (UNICEF, 2006, p. 23).

Uno de los eventos más relevantes para la protección y salvaguarda de dichos derechos fue la Cumbre Mundial a Favor de la Infancia, realizada el 30 de septiembre de 1990 en Nueva York, donde por primera vez jefes de estado, ministros y dirigentes de alto mando de todo el mundo se reunieron con la misión de abordar problemáticas de la

infancia, así como de implementar acciones específicas para su supervivencia, protección y desarrollo en la década siguiente a la cumbre en las áreas de salud, alimentación y nutrición, salud materna y planificación familiar, rol familiar, educación básica y alfabetización, niños en circunstancias difíciles, protección de los niños en los conflictos armados, niños y el medio ambiente y alivio de la pobreza (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1990). Otro documento internacional que también remarca el gran valor de la cultura es la Declaración de Friburgo, Suiza; que en su artículo 5 declara: “Toda persona, individual o colectivamente, tiene el derecho a acceder y participar libremente, sin consideración de fronteras, en la vida cultural a través de las actividades que libremente elija” (Observatorio de la Diversidad y los Derechos Culturales, 2007, p.6). A través de esta declaratoria, se ratifica a la cultura como derecho humano al cual toda persona debe de tener acceso sin distinción de ninguna especie.

Por su parte, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, 1917, art. 3, reformado 2019), en su Párrafo Cuarto destaca el papel de la educación como eje del desarrollo integral y declara que:

Se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano [...] promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (H. Congreso de la Unión, 1917, p.8).

Y en el Párrafo Doceavo añade:

Los planes y programas de estudio tendrán una perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y las humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura [...] las lenguas extranjeras, la educación

física, el deporte, las artes, en especial, la música [...] (H. Congreso de la Unión, 1917, art.3, reformado 2024, p.9).

Aunado a lo anterior, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA) en el Título Primero, Artículo 1, Fracción II señala que es función del estado “Garantizar el pleno ejercicio, respeto, protección y promoción de los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes conforme a los establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales de los que el estado mexicano forma parte.” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2014, art.1, p.1). Sin embargo, a pesar de que existe un marco jurídico establecido que protege los derechos universales de niñas, niños y adolescentes (NNA); existe una brecha inmensa entre lo descrito por las leyes y la realidad que experimentan alrededor de 1500 millones de niños en el mundo (Epdata, 2021).

Además de lo mencionado anteriormente, la pandemia de COVID-19 fue uno de los eventos a nivel global que afectaron drásticamente la vida de la población infantil. Particularmente las familias con NNA sufrieron con mayor intensidad los embates de esta contingencia. Según cifras del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia ([UNICEF], 2022) 356 millones de niños, es decir, el 17.5% de la población global vivió situación de pobreza extrema. Además, se debe considerar que la pobreza es multidimensional ya que no solo se limita a la falta de dinero, sino que acarrea también carencias en áreas como la educación, salud, alimentación, agua y saneamiento (p.86).

Ante esta problemática, el papel que desempeñan las artes, en especial la música, pueden contribuir a reducir las secuelas negativas ocasionadas por la pandemia de COVID-19 y de manera importante, favorecer al mejoramiento de la salud física y mental; así como

al restablecimiento de los vínculos sociales y emocionales de la población infantil. En este sentido, la música ha estado presente en todas las civilizaciones humanas por lo que tiene una relación inseparable con el ser humano y juega un papel fundamental en el desarrollo integral de la niñez. Cantar en comunidad es una característica humana. Esta actividad genera un sentido de identidad y cohesión que favorece la conexión emocional, así como el desarrollo de vínculos significativos.

En este sentido, los estudios realizados por Fernández (2013) refieren que:

Es una de las pocas manifestaciones culturales que se realiza de igual forma en todo el mundo. Existen coros, la gente canta en coro en los cinco continentes. Los repertorios podrán ser diferentes, pero el hecho sociocultural de reunirse para cantar es común a todos ellos (p.33).

Además, se añaden investigaciones que muestran los beneficios a nivel psicológico y emocional que aporta cantar en coro en la niñez, pues “los niños son musicales por naturaleza y la voz es para ellos uno de los principales instrumentos para ponerse en contacto con el entorno que lo rodea” (Campbell, 1998, como se citó en García de las Mozas, 2020, p.39). Por su parte, Oriola y Gustems (2020a) agregan que “cantar en un coro repercute positivamente no solo en la adquisición de contenidos musicales y académicos, sino también en el desarrollo de competencias socioemocionales (p.47), lo que permite a las personas aumentar su abanico de posibilidades al momento de expresar y exteriorizar sus emociones. Además de esto refieren que pertenecer a una agrupación musical contribuye al desarrollo de las habilidades interpersonales ya que “implica saber trabajar en equipo de forma colaborativa y cooperativa para alcanzar un bien común [...]” (Oriola y Gustems, 2020b, p.39).

Por lo expuesto, el presente trabajo aborda la relevancia de pertenecer a un coro infantil y cómo favorece el desarrollo de la inteligencia emocional en sus participantes desde una perspectiva humanista.

1.2 Antecedentes

La discriminación derivada de la edad se vuelve alarmante debido a las violencias ejercidas a NNA. Como menciona el artículo 19º de la Convención sobre los Derechos del Niño y la Observación General N° 13 del Comité de los Derechos del Niño, se entiende por violencia a “toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo” (UNICEF, 2019, p.12). Las violencias ejercidas en este grupo etario son alarmantes ya que alrededor de mil millones de niños y niñas en todo el mundo han sufrido violencia emocional, física o sexual. Por otra parte, la Organización Panamericana de la Salud ([OPS], 2017) refiere que “a pesar de su alta prevalencia, la violencia en la niñez suele estar oculta, pasa desapercibida o no es denunciada en todos los casos”, lo que hace que la situación se agrave (p. 12).

En este sentido destacan 5 tipos de violencia que más experimentan los niños y niñas entre los 5 a 17 años: 1) el maltrato infantil en todas sus variantes; 2) el descuido por parte de progenitores, cuidadores y otras figuras de autoridad; 3) la intimidación o bullying en entornos como la escuela, otros espacios y en internet; 4) violencia juvenil y violencia sexual; 5) la violencia emocional o psíquica (cualquier tipo de trato hostil que afecte su salud mental) así como ser testigo de violencia (obligar a un niño o una niña a observar un acto de violencia) (OPS, 2017, p. 14).

1.2.1 Situación de la niñez en México

En el país la situación no mejora. Actualmente el panorama en materia de protección y seguridad en la niñez es preocupante. Según cifras de la Red por los Derechos de la Infancia ([REDIM],2024), en 2023 se registraron 31.690 niños y niñas, entre 1 y 17 años, que tuvieron que ser atendidos en hospitales por violencia.

Por otra parte, el contexto cultural contribuye a perpetuar este círculo de violencia ya que:

En México la violencia, contra niños, niñas y adolescentes, es difícilmente denunciada, ya sea por temor al agresor, la exposición pública, a la estigmatización, por desconfianza en las autoridades, por desconocimiento de los derechos o bien por la ausencia de mecanismos disponibles y accesibles para reportar y pedir ayuda (UNICEF, 2019, p.8).

A esto se suma que en el país prevalece la cultura del adultocentrismo, donde se enfatiza la asimetría de poder entre los adultos y menores de edad, y es definida por González-Contró (2024) como un:

Sistema que considera la perspectiva adulta como el criterio exclusivo o prioritario para la visión del mundo, especialmente para calificar y valorar las conductas y percepciones de niñas, niños y adolescentes. Impacta en la construcción de leyes, políticas, diseño, etc. Es el mundo construido desde la visión adulta (p.24).

1.2.2 Efectos de la pandemia en NNA

La pandemia por COVID-19 fue un evento global que reconfiguró la vida de la población infantil. Particularmente las familias con NNA sufrieron con mayor intensidad los embates de esta contingencia. Según cifras del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022) 356 millones de niños, es decir, el 17.5% de la población global vivieron en situación de pobreza extrema.

En México, en el 2020, residían 38.2 millones de NNA menores de 18 años, lo que representa un 30.4% de la población total en ese periodo (INEGI, 2022). Cabe señalar que, la niñez es quien más padece los embates de la pobreza en comparación con otros grupos etarios. Al respecto, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2023) señaló que, en 2020, 19.5 millones de NNA de 0 a 17 años presentaron un 52. 6% de pobreza en comparación con el resto de la población que fue de un 43.9%. Referente a las problemáticas experimentadas por las familias con NNA durante la pandemia, la Universidad Iberoamericana a través del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo con Equidad (EQUIDE) y la UNICEF mediante la encuesta ENCOVID-19 reportaron que el 40% experimentaron la pérdida de empleo, el 69% presentaron una reducción en sus ingresos, 39% reportaron mala alimentación y que debido al cambio en las dinámicas familiares, aumentaron los síntomas de ansiedad en un 25% durante el periodo 2020-2021 (UNICEF, 2022).

A su vez, Puebla ocupa el cuarto lugar en pobreza infantil y adolescente; en el estado existen 1,360,000 menores de 17 años que enfrentan condiciones de pobreza, lo que significa que 62.8 % de la población que reside en el estado presenta algún tipo de carencia social. (Coneval-UNICEF, 2022).

Mientras tanto, en materia de educación, el país enfrentó la problemática del abandono y el rezago educativo, ya que el cierre de las escuelas provocó una seria desventaja en el acceso a la educación. Al respecto Carro et. al (2022) afirman que “el rezago escolar en México, como consecuencia de la pandemia, se ampliará a realidades de desigualdad preexistentes en aquellas regiones con un índice alto de pobreza, originada por diversas carencias sociales que impiden la continuidad de la educación a distancia” (p.2).

Aunado a lo anterior, medidas como el confinamiento social y la educación a distancia incrementaron el uso de los dispositivos móviles y de internet. Al respecto Cerisola (2017) refiere “con mayor frecuencia, los niños y adolescentes hacen un uso excesivo de internet lo cual puede provocar un pensamiento “zapping” demasiado rápido, superficial y excesivamente fluido empobreciendo la memoria, la capacidad de síntesis personal y de interioridad” (p.129).

A nivel mundial, existen investigaciones que abordan los beneficios de la música en el bienestar de las personas. Particularmente ha tomado mayor auge en la comunidad científica por los efectos positivos en la salud mental encontrados a raíz de la pandemia por COVID-19. Respecto a la música coral, se remarca la necesidad en el profesorado de trabajar en las distintas áreas en los procesos de enseñanza- aprendizaje pues:

Para que sean satisfactorios y significativos es imperativo contar con profesores capaces, habilitados no sólo con las competencias necesarias para impartir los fundamentos de la técnica vocal, sino también con conocimientos que les permitan promover una formación holística; educadores que posean las habilidades necesarias para diseñar e implementar procesos significativos de enseñanza-aprendizaje, que no sólo aborden el desarrollo técnico-musical del estudiante, sino que también promuevan su formación psicológica, emocional, estética y humanística (Giráldez, 2011, como se citó en Capistrán, 2024, p.16).

Lo anterior muestra la relevancia de que los directores corales cuenten con una preparación integral que abarque más allá de la esfera musical, sino que además se agregan las dimensiones humanas tan necesarias en las agrupaciones corales sobre todo en la niñez.

1.2.3 La mirada tradicional de la actividad coral

Oriola y Gustems (2020a), destacan la mirada con la que se observa la actividad coral en los colegios e institutos, en donde la instrucción musical se centra en el desarrollo

de competencias y contenidos musicales considerados clave en el currículo escolar como “interpretación colectiva, dominio de la técnica vocal, adquisición de buenos hábitos posturales, lectura de una partitura, etc.” (p.47).

Desde la visión musical, el coro infantil es definido como una agrupación integrada por niños que aún no han cambiado la voz y por niñas o jóvenes. Sin embargo, cuando se aborda desde una óptica ecológica y humanista, adquiere una dimensión más compleja que trasciende los aspectos puramente musicales.

1.3 Justificación

El presente estudio abarca NNA desde los 9 a los 13 años por ser una etapa de exploración, aprendizaje y juego. Se les considera un grupo etario vulnerable por diversos factores inherentes a esta etapa (desarrollo incompleto físico, cognitivo, emocional y social) y a los contextos en los que se desarrollan (dependencia de los adultos, pobreza, discriminación, falta de protección, desastres naturales, etc.); es la etapa en donde destacan las violencias, la falta de espacios seguros para la recreación y el bienestar como factores que merman de manera significativa su desarrollo integral.

1.3.1 El canto coral, una opción para mejorar el bienestar emocional en NNA

Ante la problemática descrita, el papel que desempeñan las artes, en especial la música, pueden contribuir a reducir las secuelas negativas ocasionadas por la pandemia de COVID-19 y de manera importante, favorecer al mejoramiento de la salud física y mental; así como al restablecimiento de los vínculos sociales y emocionales de la población infantil. En este sentido, Fernández (2013) remarca la necesidad de realizar investigaciones sobre

las “repercusiones que el canto coral pueda tener en la sociedad, tanto en la población general como en sectores específicos tales como la infancia, tercera edad o colectivos desfavorecidos” (p. 35).

Por otra parte, hay que reconocer que las emociones son parte fundamental de la experiencia humana permite que, a través de su vivencia, se realicen valoraciones positivas o negativas sobre el entorno, las situaciones y las personas. Desde la perspectiva de su función, las emociones preparan a la acción, lo que ha permitido la supervivencia de la especie a lo largo de la evolución. Al respecto Redorta et al. (2006) señalan que las funciones más relevantes que tienen las emociones son la adaptativa (adaptación de la persona al ambiente), motivadora (predispone a la acción), informativa (transmite intensiones) y social (comunica el estado emocional a los demás) (pp.37-38).

Desde el enfoque psicopedagógico de las emociones, Bisquerra (2018) define a la emoción como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. Tiene un componente neurofisiológico, uno comportamental y otro cognitivo que interactúan produciendo la experiencia y la expresión emocional” (p.208). Por lo tanto, aprender a gestionarlas resulta una tarea esencial para el bienestar tanto individual como social. Desde la perspectiva de las emociones también se integra el concepto de competencia emocional propuesto por Bisquerra (2009) que lo define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p.146). Así pues, a partir de la conexión que la música genera con la expresión de las emociones, el coro infantil posee un gran potencial de convertirse en una

herramienta valiosa para el desarrollo de las competencias emocionales en esta etapa de vida.

No obstante, la concepción del músico a menudo se limita a la de un mero intérprete, obviando la dimensión humana fundamental que subyace en su desempeño. A través de la música, los músicos no solo establecen una conexión profunda con el público, sino que transmiten emociones y favorecen el bienestar mediante una expresión artística genuina. Además de lo anterior, en el mundo se observan distintas investigaciones que muestran los beneficios potenciales a nivel socioemocional en la niñez. Al respecto, destacan las aportaciones realizadas por Oriola y Gustems (2020b) donde refieren que pertenecer a una agrupación musical contribuye al desarrollo de las habilidades interpersonales pues se relacionan con “la capacidad para establecer y mantener buenas relaciones con otras personas [...] lo que implica flexibilidad, apertura, poseer recursos para adaptarse, integrarse y disfrutar de la convivencia que se da en los ensayos y conciertos” (p.39). Esto permite a las personas aumentar su abanico de posibilidades al momento de expresar y exteriorizar sus emociones.

Asimismo, sostienen que las habilidades sociales en el coro se desarrollan gracias a las interacciones entre sus integrantes pues al unirse por una afición y gustos musicales compartidos, se construyen relaciones sólidas fundadas en la confianza, el respeto y el compromiso mutuo, dándose de forma instintiva el comportamiento prosocial, la cooperación, la colaboración y la compenetración (Oriola y Gustems, 2020a).

Por otra parte, citando a varios autores, Oriola et al. (2023a) subrayan que el liderazgo empático de los directores corales es fundamental, ya que, este tipo de liderazgo es clave para establecer ambientes emocionales propicios, lo cual facilita tanto las

relaciones interpersonales, la toma de decisiones orientada a objetivos, así como la resolución efectiva de los conflictos.

Partiendo de la perspectiva humanista, las directoras corales son pieza clave para que el coro cumpla con su función de desarrollar habilidades musicales, sociales y emocionales en las niñas y niños. Por tanto, para lograr un impacto positivo, resulta indispensable que las directoras cuenten con las competencias necesarias, no solo en materia musical, sino también a nivel socioemocional ya que esto no solo mejorará sus relaciones a nivel personal y profesional; sino que impactará en el estilo de liderazgo que ejercen en su agrupación. Aunado a esto, Oriola et al. (2023b) aportan una visión humana y profesional sobre el rol de los directores corales y las necesidades de cuidado ante las exigencias propias de su actividad; señalando que los directores de agrupaciones corales “no solo tienen a su cargo la parte musical, sino que además requieren atender su satisfacción laboral, la cual puede interferir en el ejercicio de su liderazgo” (p.2). Su investigación aporta información significativa sobre las tareas adicionales que desempeñan y que los afectan a nivel físico y emocional; como la estabilidad laboral, el sueldo, la agenda, los conciertos, la relación con los músicos y con el staff, las expectativas de los padres, etc. Estas y otras situaciones pueden afectar a los directores de manera recurrente y ser una fuente de preocupación, de estrés y desgaste profesional (Oriola et al., 2023b).

A partir de lo anterior, explorar sobre el impacto de la actividad coral en los NNA, supone indagar más allá del lenguaje; permite acercarse a los significados que tiene el canto y las repercusiones como una herramienta para que puedan ser oídos, validados y cuenten con la libertad de expresar quienes son, qué piensan, qué sienten y qué necesitan. Por tanto,

partir del uso de la voz, los coros infantiles tienen el potencial de convertirse en espacios seguros para el desarrollo humano donde NNA puedan acrecentar sus habilidades sociales, intrapersonales, mejorar su regulación emocional, competencias que se vieron seriamente afectadas tras la pandemia del COVID-19.

II. Marco Teórico

“La música coral no es un lujo. Es algo que llega al corazón mismo de nuestra humanidad, nuestro sentido de comunidad y nuestras almas”

John Rutter

En este capítulo se abordan aspectos clave que permiten entender el fenómeno del coro infantil desde una mirada ecológica, ya que, como sistema humano integra la participación de niñas y niños, padres de familia y/o cuidadores, directoras, el espacio físico que acoge la actividad, así como el contexto que afecta a este delicado sistema humano.

En la primera parte, se presenta como el contexto cultural desde una visión adultocéntrica limita el ejercicio de los derechos de la niñez; aunado a la carencia de espacios donde puedan desarrollar su potencial humano y las secuelas de la pandemia en las familias con NNA.

Además, se presentan desde una perspectiva global del fenómeno del canto coral, que incluye la mirada ecológica, los componentes de la inteligencia emocional-social, la perspectiva educativa, destacando al coro como un espacio pedagógico promotor de los aprendizajes significativos, así como las aportaciones del canto colectivo y su relación con el desarrollo humano.

2.1 La niñez como etapa del ciclo vital

La niñez es un periodo fundamental en el desarrollo de todo ser humano. En los primeros años de vida se sientan las bases para el futuro donde se cultivan habilidades sociales, emocionales y cognitivas. La denominada niñez intermedia (Papalia et al., 2012), que abarca de los 6 a 12 años, es una etapa donde se consolida el desarrollo físico,

cognitivo y emocional; y donde los niños y niñas adquieren los conocimientos esenciales para entrar a la adolescencia. Es el periodo donde se refuerzan los vínculos sociales en dos ámbitos importantes: a) la escuela, donde los NNA afianzan sus habilidades sociales y expresivas mediante el contacto con sus compañeros y b) el hogar, donde la convivencia y apoyo familiar tienen una gran influencia en la construcción de la personalidad, la autoestima y la identidad (UNICEF, 2019). Además de lo mencionado, la OPS considera “niño” a todas las personas de ambos sexos que tienen menos de 18 años (OPS, 2017, p.14).

Sin embargo, la niñez es la población más vulnerable a nivel global y pesar de que está protegida por distintas leyes, existe un vacío legal referente al ejercicio de sus derechos, pues debido a su minoría de edad, no ostentan la titularidad de estos. En este sentido, González-Contró (2023) señala que “por su condición de personas en desarrollo, los NNA están sujetos a la patria potestad, lo que supone el ejercicio de la representación legal por parte de padres o tutores (p.5).

Y declara:

Es falso que todos los derechos sean ejercidos por todas las personas [...] La condición de minoría de edad limita la capacidad para detentar derechos. No obstante, históricamente no ha sido considerado como discriminación, sino que se ha percibido como una situación “natural” derivada de la edad” (p.3).

Esto toma relevancia, ya que culturalmente en México, son los padres o sus cuidadores los que llevan a cabo el ejercicio de sus derechos.

2.1.1 Adultocentrismo: barrera para el ejercicio de los derechos en la niñez

Los derechos de NNA se vulneran diariamente en todo el mundo. Para el 2024, el planeta albergaba alrededor de 2300 millones de NNA, lo que representa casi un tercio de la población mundial. (Amnistía Internacional, 2024). Una de las problemáticas que sigue enfrentando este grupo etario es la discriminación derivada de su minoría de edad, pues culturalmente se les considera como personas incompletas, incapaces de tomar decisiones debido a su falta de experiencia en la vida.

De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española (RAE), la palabra infancia proviene del vocablo latín *infantia* cuyo significado es la “la incapacidad para hablar” y define a los *infans* o *infatis* como aquellos que no tienen voz (Ortega, 2023, p.1). A esto se suma el adultocentrismo, concepto que es definido por González-Contró (2024) como un “sistema que considera la perspectiva adulta como el criterio exclusivo o prioritario para la visión del mundo”. Este enfoque se manifiesta en distintos ámbitos como la familia, la escuela hasta las políticas públicas, afectando el desarrollo de su potencial.

En el caso asociado a los NNA, González-Contró (2008) distingue tres tipos de derechos:

- a) Aquellos de los que son titulares: se trata de los derechos económicos, sociales y culturales como la educación, salud, medio ambiente sano, etc.
- b) Derechos que tienen importantes limitaciones en el ejercicio para los NNA: aquí se encuentran muchas libertades como tránsito, expresión, información o asociación. Para la ejecución de estos derechos, se requiere de la intervención de una persona adulta-normalmente quien ostenta la patria potestad o tutela-para su ejercicio.

- c) Derechos cuya titularidad está reservada a los adultos: como el trabajo, a formar una familia y los derechos de participación política vinculados a la ciudadanía legal.

Considerando lo expuesto, es imperativo visibilizar la discriminación estructural que afecta a la niñez, ya que esta genera profundas desigualdades en el ejercicio de sus derechos fundamentales. Por tal motivo, resulta crucial dar voz a quienes históricamente han sido silenciados, reconociendo plenamente a NNA como personas con inherente dignidad humana y sujetos de derecho en México.

2.1.2 Pandemia y familias con NNA

Durante la pandemia, las familias con NNA sufrieron con mayor intensidad. En España diversas investigaciones sobre el impacto psicológico por el confinamiento en la pandemia señalan que el 69.9% de los niños entre los 3 y 13 años experimentaron problemáticas a nivel emocional y conductual, destacando; problemas de sueño (31.3%), dejar tareas sin terminar (28.6%), irritabilidad (28.6%), dificultad para concentrarse (24.1%), desinterés (24%), desánimo (23.2%) y conductas agresivas (17%) (Nieves y Morales, 2020).

Aunado a esto, Cifuentes (2020) refiere que el cierre de las escuelas privó a los niños de la interacción social con sus amigos, de sus actividades de ocio habituales, limitándolos solo al contacto con su familia. Esta imposibilidad de mantener relaciones de amistad puede tener efectos adversos a nivel psicológico.

En México, otro factor que influyó durante la pandemia fue el estrés parental, pues al estar cerradas las escuelas, aumentó la carga de tareas que realizan los padres

provocando fatiga en ellos, lo que puede desencadenar una crianza hostil y en algunos casos desembocar en el maltrato infantil. (Betancourt-Ocampo et al., 2021).

Asimismo, Nieves y Morales (2020) señalan que los niños que tuvieron mayores afectaciones a nivel emocional y conductual durante la pandemia fueron aquellos que tuvieron mayor exposición al uso de pantallas (celulares, computadoras, etc.) y menor tiempo al ejercicio físico.

2.2 Teoría ecológica de Bronfenbrenner y Desarrollo Humano

El ambiente ecológico se concibe como un conjunto de estructuras seriadas [...], en el nivel más interno, está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo ya sea la casa o la clase (Bronfenbrenner, 1987, p. 23); considerando como unidades básicas de análisis a la diáada o sistema de dos personas como estructuras que se caracterizan por las relaciones recíprocas (p. 25).

Posteriormente, Bronfenbrenner (1987), invita a mirar las relaciones que existen entre ellos, más allá de cada entorno por separado. Considera que las interconexiones pueden ser tan decisivas para el desarrollo como lo que sucede dentro de un entorno determinado. Destaca que la capacidad de aprender que muestra el niño no sólo depende de cómo se le enseña sino de la existencia y naturaleza de los lazos que unen la escuela y el hogar. El tercer nivel del ambiente ecológico evoca la hipótesis de que el desarrollo de la persona se ve afectado profundamente por hechos que ocurren en entornos en los que la persona ni siquiera está presente, tal es el caso de las condiciones de empleo de sus padres.

Por último, Bronfenbrenner destaca que hay un fenómeno sorprendente que corresponde a los entornos de los tres niveles del ambiente ecológico: “dentro de cada sociedad o subcultura existe un plan para organizar cada tipo de entorno [...]; la estructura

de los entornos de una sociedad puede alterarse notoriamente y producir los cambios correspondientes en lo que respecta a la conducta y el desarrollo”.

Bronfenbrenner (1987) pone énfasis en el reconocimiento de la relación como una clave para dar respuesta a las interrogantes que generan los cambios evolutivos, no sólo en niños sino también en los adultos. Destaca que un modelo de sistemas va más allá de la díada y le asigna la misma importancia a lo que llama “Sistemas N+2” que se traduce en tríadas, tétradas y estructuras interpersonales más grandes. Además de lo anterior, Bronfenbrenner, (1987) concluye:

En la importancia del entendimiento de la capacidad de las díadas “como un contexto efectivo para el desarrollo humano y que depende de forma crucial de la presencia y la participación de tercera personas... Si no hay terceros o si desempeñan un papel destructivo más que de apoyo, el proceso de desarrollo, considerado como sistema, se desintegra” En este sentido, para funcionar de manera eficaz como contexto para el desarrollo depende de la existencia y la naturaleza de las interconexiones sociales entre los entornos, incluyendo la comunicación y la existencia de información en cada entorno respecto al otro. Es por eso que, si una persona y su familia posee información o experiencia acerca de un nuevo entorno antes de entrar realmente en él; este conocimiento previo afecta el curso posterior de la conducta y el desarrollo en el nuevo entorno (pp. 25-26).

2.3 Inteligencia Emocional - Social

Según Bar-On (2006), las primeras definiciones de inteligencia social influyeron en la conceptualización posterior de la inteligencia emocional. Algunos teóricos como Peter Salovey y John Mayer (1990) consideraron originalmente “la inteligencia emocional como parte de la inteligencia social” (p. 189), lo que sugiere que ambos conceptos están relacionados y podrían representar componentes interrelacionados del mismo constructo.

Por otra parte, diversos autores muestran varios intentos por combinar los componentes emocionales y sociales de este constructo. Algunos de ellos son Howard

Gardner (1983) que explica “su conceptualización de las inteligencias personales basada en la inteligencia intrapersonal (emocional) y la inteligencia interpersonal (social)”. Además, Carolyn Saarni (1990) describe la competencia emocional como “la inclusión de ocho habilidades emocionales y sociales interrelacionadas”. Por su parte, Bar-On (2006) señala que *la inteligencia emocional-social* se compone de una serie de competencias, habilidades y facilitadores intrapersonales e interpersonales que se combinan para determinar el comportamiento humano efectivo”. Con base en lo anterior, Bar-On puntualiza que es más preciso referirse a este constructo como “inteligencia emocional-social” en lugar de “inteligencia emocional” o “inteligencia social” (p.14). Por otra parte, Spielberger, citado en Bar-On (2006), sugirió que existen tres modelos conceptuales principales que se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 1

Modelos Conceptuales de la Inteligencia Emocional

Modelo	Definición de Constructo
(a) Modelo de Salovey-Mayer	Es la capacidad de percibir, comprender, gestionar y utilizar las emociones para facilitar el pensamiento, medida mediante una medida basada en la capacidad.
(b) Modelo de Goleman	Es un amplio conjunto de competencias y habilidades que impulsan el desempeño gerencial, medida mediante una evaluación multievaluadora.
(c) Modelo de Bar-On	De corte transversal, contempla las competencias, habilidades y facilitadores emocionales y sociales interrelacionados que inciden en el comportamiento inteligente, medida mediante autoinforme dentro de un enfoque multimodal potencialmente ampliable que incluye entrevistas y evaluaciones de múltiples evaluadores.

Nota: Elaboración propia

Bar-On (2006) abunda en su teoría señalando que la inteligencia emocional y social se concibe como un entramado de competencias, capacidades y elementos facilitadores de naturaleza emocional y social, que inciden directamente en la habilidad de las personas para la autocomprepción y la expresión personal; la empatía hacia los demás y la calidad de las interacciones, así como en la destreza para afrontar las demandas de la vida diaria.

Esta perspectiva considera cinco componentes esenciales, cada uno integrado por un conjunto de competencias, habilidades y facilitadores interconectados. Desde este modelo, la inteligencia emocional y social se perfila como la capacidad de comprenderse y expresarse de manera efectiva; la habilidad para entender a los otros y establecer vínculos positivos, y en la aptitud para afrontar con éxito los desafíos y las presiones cotidianas. De manera central, se considera a la competencia intrapersonal, que implica la autoconciencia, la comprensión de las propias fortalezas y debilidades, así como la exteriorización de sentimientos y pensamientos de forma constructiva. A nivel interpersonal, la inteligencia emocional y social comprende la facultad de discernir las emociones, los sentimientos y las necesidades ajenas, y de construir y mantener relaciones de colaboración, edificantes y mutuamente satisfactorias. En resumen, la inteligencia emocional y social se traduce en la gestión eficaz de las transformaciones personales, sociales y del entorno, abordando las circunstancias inmediatas con realismo y adaptabilidad, resolviendo problemas y tomando decisiones ponderadas. Para lograrlo, es fundamental orientar las emociones de manera que impulsen a los individuos en lugar de limitarlos, cultivando una perspectiva optimista, positiva y una motivación intrínseca (Bar-On, 2006).

2.4 Educación desde el desarrollo humano

La educación ha experimentado una evolución significativa a lo largo de la historia, transitando de los modelos centrados en el docente como principal fuente de conocimiento, hacia enfoques que priorizan al estudiante y su papel activo en el proceso de aprendizaje.

En su abordaje, Rogers (1983) distingue dos tipos de aprendizaje: el cognitivo y el significativo. El aprendizaje cognitivo se limita a la actividad mental, el cual carece de relevancia personal y, por lo tanto, se olvida fácilmente. En contraste, el aprendizaje significativo o vivencial integra aspectos cognitivos y afectivos del alumno. Aunque el estímulo pueda ser externo, el significado del descubrimiento, el logro y la comprensión se construyen internamente. Así, el alumno evalúa la utilidad del conocimiento adquirido, determinando si satisface sus necesidades y objetivos de aprendizaje. Este nuevo conocimiento adquiere un impacto profundo en su conducta y sus actitudes, por lo tanto, el significado se deriva de su experiencia global (Rogers, 1983, p. 14).

Aunado a esto, se destaca que el aprendizaje es relacional, lo que implica que entre mejor sea la relación del docente con sus alumnos, habrá mejores condiciones de enseñanza-aprendizaje. Referente al papel del docente en este proceso Rogers (2003) sostiene que cada docente es único y tiene características específicas mediante las cuales transfiere el conocimiento, posee una visión propia sobre cómo identificar y transmitir los conocimientos.

En este sentido, Bulás (2021) agrega que las competencias emocionales del docente son cruciales para establecer un clima de confianza, ya que su capacidad para crear un vínculo estrecho con los estudiantes refleja su propia dimensión emocional (p. 21).

2.4.1 Tendencias innatas del ser humano

Rogers (1975) destaca la potencialidad natural que tiene el ser humano para el aprendizaje. Al respecto, González (1991) afirma que “la tendencia a la autoactualización y la trascendencia son innatas al ser humano” (p.40). En este sentido, el existencialismo pretende revalorar a la persona, reencontrar el valor de la comunidad y restar importancia a la masa informe, deshumanizante y mecanicista; es ayudar a la persona a vivir una vida más satisfactoria, lograr el equilibrio y buscar la forma de establecer relaciones interpersonales más constructivas y satisfactorias, en una palabra, pretenden promover la salud (p.41). Por lo que “el ser humano nace con un enorme potencial a desarrollar; tiende hacia la vida, el bienestar, el desarrollo, la promoción personal y su comunidad, y la trascendencia. Es un ser social por naturaleza y busca su realización por medio de otros seres humanos” (González, 1991, p. 44).

Rogers (1975) concluye que este potencial para aprender, para ampliar conocimientos y experiencias, puede liberarse en ciertas circunstancias que promuevan el deseo natural del estudiante por aprender. Es por lo anterior que, “la vida tiene sentido para el individuo cuando éste es consciente de su ser y su existencia. Esta autoconciencia es el resultado de la interacción con otros seres humanos que imprimen sentido a la vida del individuo” (González, 1991, p. 44).

2.5 Aportaciones del canto coral a las personas

2.5.1 Música y emociones

A lo largo del tiempo, las investigaciones aportaron una visión biológica, cognitiva, psicológica, neurofisiológica y sociocultural de las emociones. Es en el siglo XX cuando

aumenta el interés por abordarlas desde la perspectiva de su educación. De manera que, desde esta perspectiva, uno de los ejes fundamentales es el concepto de inteligencia emocional. En esta lógica, el modelo propuesto por Salovey y Mayer (1990) concibe a la inteligencia emocional como “el subconjunto de la inteligencia social que implica la capacidad de monitorear los sentimientos y emociones propios y ajenos, discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones” (p.189). Esto pone en evidencia que las emociones ya se concebían como competencias que podían ser cultivadas y ejercitadas.

Por su parte, Gardner (2005) en la teoría de las inteligencias múltiples, plantea no sólo un tipo de inteligencia, sino que aborda la multidimensionalidad del ser humano mediante la visión de diversas inteligencias que se manifiestan en diferentes habilidades y destrezas, que pueden ser cultivadas a través de la educación y la experiencia. Adicional a esto, Gardner (como se citó en Tirapu, 2008) propone ocho tipos de inteligencias: lingüística-verbal, intrapersonal, interpersonal, física-cinestésica, naturalista, lógico-matemática, espacial y por supuesto la musical, ampliando la visión que se tenía del concepto de inteligencia (pp. 121-122). A su vez, Bisquerra (2009) propone un modelo basado en cinco bloques secuenciales de competencias que son: 1) conciencia emocional, 2) regulación emocional, 3) autonomía personal, 4) competencia social y 5) habilidades para la vida y el bienestar (p.147).

En la praxis, existen diversos estudios que combinan la dimensión emocional y la música debido a los vínculos inseparables que existen entre ellas. Es por lo que, las emociones que se activan a través de las artes se les denominan emociones estéticas. Bisquerra (2018) las define como “las que se experimentan ante las obras de arte y la

belleza en general” (p.210) haciendo una clara diferencia entre las emociones producidas por experiencias artísticas y las utilitarias que han servido para la supervivencia.

Ahora bien, el papel de la música como un medio de expresión emocional ha sido destacado a lo largo de la historia, pues tiene el poder de congregar, dar identidad y comunicar los más altos valores del espíritu humano; por eso, “la música no es sólo una actividad artística, sino un lenguaje encaminado esencialmente a comunicar, evocar y reforzar diversas emociones” (Arias, 2007, p.39).

Siguiendo con este razonamiento, desde la perspectiva de las neurociencias, nada activa más al cerebro que la música; el canto, por ejemplo, trae muchos beneficios ya que estimula áreas específicas como el área de Broca (lóbulo frontal para la articulación del lenguaje) y el área de Wernicke (lóbulo temporal para la comprensión del lenguaje). Estos dos centros están estrechamente relacionados con la producción de la música y el canto, por lo que, música y lenguaje están muy emparentados (Swaab, 2010). Si a esto se agrega el movimiento, el involucramiento de zonas cerebrales se amplifica.

2.5.2 Beneficios del canto coral

Distintos estudios demuestran los beneficios que la música aporta a las personas, desde los ámbitos físicos, afectivos, emocionales, así como al restablecimiento de los vínculos sociales y en el aprendizaje. Por tal motivo, ha sido utilizado como recurso didáctico sobre todo en la infancia. Respecto al uso de canciones Muñoz (2019) refiere que “el canto es la principal actividad musical de cuantas se desarrollan en la educación infantil y primaria. Las canciones nos han acompañado en las aulas desde siempre” (p.2).

Asimismo, Escalada (2009) añade que “el coro en el aula ofrece a todos los niños la posibilidad de desarrollar lo que la propia naturaleza brinda a los seres humanos, como la

voz, y con ella, una de sus facultades de uso: el canto” (p.73). Manifestando que el acto de cantar está intrínsecamente vinculado a la naturaleza humana.

De manera similar, en España Oriola y Gustems (2020a) destacan su importancia en el desarrollo de las competencias interpersonales y afirman “el canto colectivo también lleva una fuerte carga emocional en el que la música se utiliza como lenguaje para expresar y exteriorizar emociones. Todo ello puede contribuir significativamente a la mejora de la expresión emocional personal” (p.48). Así pues, los niños que participan en un coro, además del uso del lenguaje, tienen al canto como una alternativa para poder expresarse emocionalmente de una forma más adecuada.

Por su parte, en el contexto mexicano López y Salcedo (2021) destacan que “los cambios globales demandan soluciones creativas. Y esta creatividad se debe de promover desde los niveles educativos más primarios, con base en una educación integral, donde las artes juegan un papel preponderante.” (p.5). De esta manera se reitera la importancia que la educación artística tiene como un instrumento promotor de valores éticos y estéticos. En relación con lo anterior, la Organización Mundial de la Salud (OMS), a través del Health Evidence Synthesis Report 67, presenta los resultados sobre el papel que tienen las artes en la salud física y mental de las personas y señala cómo éstas influyen en las determinantes sociales de la salud, favorecen el desarrollo infantil, promueven conductas saludables, contribuyen a la prevención de enfermedades y apoyan en la prestación de cuidados (p.vii). Asimismo, destaca los beneficios que produce el canto pues “participar en actividades que involucran a varios individuos como las manualidades o cantar son particularmente eficaces

para fomentar la cooperación, el autoconcepto y el sentido de inclusión social de niños, adultos, familias y comunidades” (WHO, 2019, p.9).

Por lo tanto, es necesario que las familias, colegios, organizaciones no gubernamentales, centros comunitarios y gobiernos se sumen y promuevan acciones que permitan el desarrollo integral desde las etapas más tempranas. De manera que, a través de este estudio, se pretende aportar una alternativa que contribuya al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de NNA y coadyuve a la prevención de conductas de riesgo en etapas posteriores para su desarrollo físico, mental y emocional.

Como se ha observado, trabajar en la educación emocional resulta primordial como elemento esencial en el desarrollo integral de las personas, puesto que es un proceso continuo y permanente y que impacta en todos los aspectos de la vida. Por eso, como afirman Redorta et al. (2006) “debe iniciarse en la educación infantil, estar presente a lo largo de la educación primaria y secundaria, prolongarse en la educación superior y en la formación continua” (p.186).

2.5.3 El coro como espacio pedagógico

El canto es una de las herramientas que pueden contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional en etapas escolares. Capistrán (2024), basándose en diversas investigaciones, señala que:

El canto promueve el bienestar psicológico, proporciona un sentido de vida a los niños, facilita el desarrollo de sus habilidades innatas, activa ambos hemisferios cerebrales, favorece la experiencia estética, mejora el desarrollo del habla, contribuye al aumento de la memoria y vocabulario y fomenta valores humanos (pp.28-29).

Además del aprendizaje musical, el coro también fomenta el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Diversos estudios señalados por Benito Martínez (2019) muestran que las agrupaciones corales contribuyen al aprendizaje de valores como la escucha, el respeto, la tolerancia y la igualdad (p. 39).

2.5.4 Canto Coral y Desarrollo Humano

La música es una característica universal humana, podrán existir sociedades sin lenguaje, pero no sin música. Esta juega un papel fundamental en la vida personal, social, cultural y emocional de las personas.

Por tal motivo, al abordar el estudio del canto coral, es necesario ampliar la visión más allá de lo musical y visibilizar los efectos positivos a nivel emocional. Ejemplo de esto, son las investigaciones de Mora Cobo y Vargas Prías (2023) que evidencian los beneficios del canto coral referente al apoyo social, compromiso, promoción de ciudadanía activa y responsabilidad social. Por su parte, Oriola y Gustems (2020a) refieren que es un recurso que favorece al desarrollo de competencias intrapersonales e interpersonales. Por otro lado, Capistrán (2024) señala los beneficios del canto escolar, desde un enfoque transversal, para la vida de la niñez ya que implica el mejoramiento lingüístico, psicomotor, así como su expresión emocional.

En el canto grupal existen diferentes clasificaciones de coros según su función, constitución y tipología vocal. Desde la perspectiva musical, se entiende por coro infantil a:

Una agrupación integrada por niños que aún no han cambiado la voz y por niñas o jóvenes. La característica principal desde una perspectiva musical es que el sonido del coro es de voz blanca, es decir, sin tesitura de voz de hombre o masculina (Fernández, 2013, p. 107).

Si bien es cierto, distintos estudios abordan el canto coral y sus beneficios desde la perspectiva musical; recientemente emergen investigaciones que ponen su atención en las aportaciones desde la perspectiva social. Sin embargo, faltan estudios que consideren el fenómeno desde la perspectiva de la niñez con una visión ecológica y humanista que vinculen a los distintos actores de este sistema tan complejo y sensible.

2.5.5 Canto Coral: Música Centrada en la Persona.

El enfoque humanista se fundamenta en que las personas poseen una tendencia hacia su autorrealización y funcionamiento pleno. Rogers enfatiza la importancia de la autenticidad, la aceptación positiva incondicional y la comprensión empática como condiciones esenciales para un ambiente facilitador del cambio y el desarrollo personal (Rogers, 1951).

En este sentido, la práctica del canto coral promueve la experiencia individual y la expresión genuina de las emociones. A partir de esto, los cantantes pueden manifestarse auténticamente a través de su voz, sintiéndose libres de juicio. Esto es coherente con la visión de Rogers, quien sostenía que "una verdadera comunidad y una organización común con sello de autenticidad solo pueden darse en la medida en que los individuos sean reales". (González, 1991, p.137).

Por otra parte, no hay canto coral sin personas; se requiere que todos los integrantes trabajen de manera coordinada para el logro de metas colectivas a partir de la suma de los talentos individuales. Esta interdependencia fomenta la empatía, la aceptación, así como el sentido de pertenencia y la responsabilidad social para comprender y responder a las contribuciones de los demás.

En cuanto a la figura del director coral, desde el enfoque centrado en la persona, se le puede considerar como un facilitador del desarrollo humano. Ya que, si favorece un clima de confianza, respeto y comprensión entre los integrantes de su coro, permitirá que se sientan libres para experimentar, cometer errores y aprender; y, en consecuencia, se produzca un aprendizaje significativo.

Finalmente, el ambiente coral, cuando es bien dirigido, promueve la aceptación de cada integrante, independientemente de su nivel musical inicial. Se valora el esfuerzo, la participación y la contribución de cada voz al conjunto. Esta valoración positiva incondicional es clave para que el individuo se sienta seguro y pueda haber un aprendizaje para la vida (Rogers, 1983, p.91).

III. Fases del Estudio de Caso

3.1 Contexto

Los coros y orquestas Esperanza Azteca surgen en la ciudad de Puebla como un programa de Fundación Azteca en el año 2009. Este proyecto busca transformar la vida de niños y jóvenes de 7 a 21 años de escasos recursos a través de la música, brindándoles una educación musical integral y una alternativa positiva para su desarrollo.

Actualmente, la sede nacional se localiza en la Constancia Mexicana, una ex fábrica textil del siglo XIX. Las instalaciones tienen una superficie de 15,929.87 m² y cuentan con 42 salones de estudio individual, 12 salones grupales, fonoteca, sala de juntas y una sala de usos múltiples (ISMEA, 2024).

Ubicada en las inmediaciones de la colonia Luz Obrera, es una zona marcada por las diferencias. Las casas a su alrededor -construidas en su mayoría por trabajadores de la fábrica durante su apogeo- muestran un marcado envejecimiento, aunado a problemáticas de alumbrado público e inseguridad.

Por otra parte, el paisaje urbano contrasta con las residencias que se observan al otro lado de la calle dentro del club de golf Las Fuentes y el Fraccionamiento Puerta de Hierro, una de las zonas más exclusivas de la ciudad, acentuando las diferencias socioeconómicas entre sus habitantes.

En cuanto al modelo pedagógico que se imparte en los coros, se fundamenta en el modelo constructivista. Este enfoque pone a la persona como la protagonista de su propio aprendizaje mediante la interacción con su entorno, sus compañeros y la reflexión sobre sus experiencias previas para la construcción de nuevos conocimientos; desde esta perspectiva,

el aprendizaje no se considera como una actividad individual sino social y cooperativa (Salcedo-Álvarez et al., 2010).

El modelo se estructura en tres ejes: 1) Enseñanza centrada a partir de la experiencia corporal del coreuta, 2) Asimilación cognitiva del conocimiento y 3) Desarrollo de la autonomía en el desempeño. A partir de lo anterior, el canto coral tiene una estrecha relación con el aprendizaje significativo planteado por Carl Rogers donde “el aprendizaje implica un cambio de percepción del individuo y una asimilación hacia sí mismo de aquello que está aprendiendo” (González Garza, 1991, p. 12).

Cabe resaltar que el proyecto de orquestas y coros Esperanza Azteca tiene presencia a nivel nacional; actualmente existen 23 orquestas sinfónicas y coros en los estados de Aguascalientes, Chihuahua, Ciudad de México, Coahuila, Colima, Nuevo León, Oaxaca, Puebla y Tlaxcala (Esperanza Azteca, 2025).

3.1.1 Participantes

El diagnóstico se dividió en cuatro grupos de participantes. El primero se constituyó de escolares que no son parte de un coro infantil; el segundo se conformó por integrantes de un coro infantil formal, en el tercer grupo se integró al coordinador académico (responsable de todos los coros) y las dos directoras del coro infantil y finalmente se incluyeron a los padres de familia y cuidadore(as) de los integrantes del coro infantil.

a) Grupo sin coro

Estuvo integrado por 30 estudiantes de primaria de un colegio privado que tienen una clase de canto por semana como parte de su formación académica.

La edad de los participantes fue de 10 y 11 años; de los cuales 16 son niños y 14 son niñas. Los criterios de inclusión fueron estar matriculados en la institución educativa y contar con el consentimiento de la directora, para la aplicación de la Adaptación del Inventory de Inteligencia Emocional Bar On-ICE: NA (Ugarriza y Pajares, 2005).

Criterios de participación. En este grupo se tomaron las siguientes consideraciones:

- 1) Criterios de inclusión: Estar matriculados en la institución educativa seleccionada para el estudio, tener entre 9 y 13 años, estar cursando de 5º de primaria, ser un estudiante regular, escolares de ambos sexos, presentar buen estado de salud y contar con el consentimiento de la directora.
- 2) Criterios de exclusión: tener algún tipo de discapacidad cognitiva, emocional o conductual severa.
- 3) Criterios de eliminación: que los niños no completen la evaluación.

b) Grupo con coro

El segundo grupo, se conformó con los participantes del coro infantil Esperanza Azteca que tuvieran entre 9 y 13 años de edad. La mayoría de los integrantes viven en las colonias aledañas a la sede como Luz Obrera, Sanctorum, etc. El nivel socioeconómico de las familias de los integrantes del coro infantil es medio-bajo y bajo.

La muestra fue de 30 integrantes, 21 niñas y 9 niños. La agrupación tiene dos años de haberse constituido con las directoras actuales. Cabe señalar que para ser parte del coro

infantil no hay ningún requisito previo, solamente el deseo y compromiso de participar en las actividades. Los ensayos del coro infantil se realizan de lunes a viernes de 4 a 6 pm y se dividen en dos grupos, el primer grupo asiste lunes y miércoles; el segundo grupo asiste el martes y jueves; el viernes es el día en que todos los integrantes se reúnen.

Criterios de participación. Para este grupo se tomaron las siguientes consideraciones:

- 1) Criterios de inclusión: Estar matriculados en la institución, tener entre 9 y 13 años, estar cursando de 4° de primaria a 2° de secundaria, ser miembro activo del coro, integrantes de ambos sexos, presentar buen estado de salud y contar con el consentimiento informado de los padres o tutores.
- 2) Criterios de exclusión: que los participantes no fueran miembros activos del coro y que los padres no hayan firmado el consentimiento informado.
- 3) Criterios de eliminación: que los niños no completen la evaluación o que abandonen el coro durante el estudio.

c) Coordinador y Directoras

Para este grupo, se tomaron las siguientes consideraciones:

- 1) Criterio de inclusión: ser coordinador responsable de los coros Esperanza Azteca y ser directoras del coro infantil.

Criterio de eliminación: que no completen la evaluación o que abandonen la institución durante el estudio.

d) Padres y madres de familia /cuidadoras

Es grupo, se conformó con los padres/ madres/ cuidadoras de NNA participantes del coro infantil Esperanza Azteca que tuvieran entre 9 y 13 años de edad. La mayoría de los integrantes viven en las colonias aledañas a la sede como Luz Obrera, Sanctorum, etc. El nivel socioeconómico de las familias de los integrantes del coro infantil es medio-bajo y bajo. La muestra para la evaluación cuantitativa fue de 13 cuidadoras (11 madres y 2 abuelas) y para la evaluación cualitativa fue de 4 integrantes (un padre, dos madres y una abuela).

Criterios de participación. Para este grupo se tomaron las siguientes consideraciones:

- 1) Criterios de inclusión: Tener NNA matriculados en la institución, que tengan entre 9 y 13 años, que sean miembros activos del coro infantil, que cuenten con buen estado de salud y firmar el consentimiento informado.
- 2) Criterios de exclusión: que los participantes no fueran miembros activos del coro y que no hayan firmado el consentimiento informado.
- 3) Criterios de eliminación: que los padres/ madres/ cuidadoras no completen la evaluación o que abandonen los NNA el coro durante el estudio.

3.2 Fase de diagnóstico

3.2.1 Objetivos de investigación

Objetivo general de estudio:

- Explorar cómo la participación en el coro infantil dinamiza elementos del desarrollo humano desde el ECP

Objetivos específicos:

- Comparar qué dimensiones de la inteligencia emocional se movilizan en un grupo de NNA sin coro y con coro.
- Describir las experiencias subjetivas de los integrantes que participan en el coro infantil (NNA, directores, cuidadores).
- Identificar el nivel de competencias emocionales presentes en los directores del coro infantil y cuidadores.

3.2.2 Preguntas de investigación

Del objetivo general, se deriva la siguiente pregunta:

- ¿Cómo la participación en el coro infantil dinamiza elementos del desarrollo humano desde el ECP?

Y de los objetivos específicos se desprenden las siguientes preguntas:

- ¿Qué dimensiones de la inteligencia emocional se movilizan en un grupo de NNA sin coro y con coro?
- ¿Cuáles son las experiencias subjetivas de los integrantes que participan en el coro infantil (NNA, directores, cuidadores)?
- ¿Cuál es el nivel de competencias emocionales presentes en los directores del coro infantil y cuidadores?

3.2.3 Hipótesis de Investigación

A partir de lo señalado, se plantean las siguientes hipótesis:

Hi= Participar en un coro infantil dinamiza el desarrollo humano de sus integrantes.

Ho= Participar en un coro infantil no dinamiza el desarrollo humano de sus integrantes.

3.2.4 Metodología

El diseño de investigación es fundamental pues, como lo señalan Henríquez et al. (2004), “este debe contener el escenario en el que se desarrolló la investigación, los sujetos, el tamaño muestral, las condiciones, los métodos de recolección y cómo fueron analizados los datos” (p.19).

Para este estudio, se eligió un diagnóstico mixto de tipo exploratorio secuencial debido a las fortalezas que provee para la recolección de la información. Sánchez Ochoa (2018) refiere que “este enfoque realiza primero el componente cualitativo y es seguido por uno de tipo cuantitativo donde el primero puede generar resultados independientes para el estudio, o bien apoyar el objetivo primario cuantitativo” (p.153).

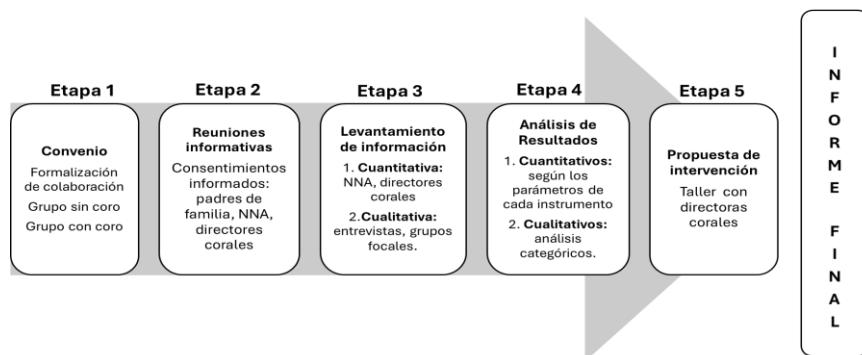
En la fase cualitativa, se profundiza en la experiencia del participante al cantar en el coro infantil. Se seleccionó el enfoque fenomenológico pues, como Martínez y Almeida (2018) afirman “es una descripción de lo que acontece en la vida de un sujeto tal y como lo registra inmediatamente en su conciencia” (p.45). Es decir, “busca entender el significado, la estructura y esencia de una experiencia vivida por una persona, un grupo o una comunidad con relación a un fenómeno” (Sánchez Ochoa, 2018, p.139).

Por otra parte, en la parte cuantitativa el estudio tiene un enfoque exploratorio-descriptivo, con diseño no experimental, alcance transversal y se emplea un muestreo no probabilístico por conveniencia.

3.2.5 Procedimiento

La investigación se dividió en cinco etapas. La figura 1, describe cada una de ellas:

Figura 1. Etapas de investigación



Nota: Elaboración propia

Etapa 1. Para comparar la inteligencia emocional sin la influencia del coro, se realizó una reunión informativa con la directora de un colegio privado para explicar el objetivo del diagnóstico, se solicitó su autorización para la aplicación del inventario de inteligencia emocional después, se aplicó el instrumento a un grupo de 30 escolares de 5º de primaria, posteriormente se acordó la entrega de un informe sobre los resultados obtenidos.

Para el grupo del coro infantil, se solicitó la colaboración del coordinador académico del Instituto Superior de Música Esperanza Azteca vía WhatsApp. Se proporcionaron detalles sobre los objetivos, duración y fases del estudio, y se acordó una reunión informativa con los padres de familia y/o cuidadores.

Para formalizar los vínculos de colaboración con Esperanza Azteca, se solicitó una carta de presentación a la Coordinadora de la Maestría en Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana Campus Puebla. Finalmente, se concertó la cita con el coordinador académico para su entrega y dar inicio al diagnóstico.

Etapa 2. A partir de la agenda institucional, se programó una junta con padres y/o tutores de los integrantes del coro infantil y se determinaron los días para la aplicación del instrumento. A la semana siguiente, se realizó una junta informativa para presentar la

investigación, el objetivo, las fases, el lugar de recolección de la información, así como las consideraciones éticas de la misma. En la reunión, se enfatizó el carácter voluntario del estudio y se garantizó la confidencialidad de los datos obtenidos, así mismo, se explicaron los beneficios de la investigación y se aclaró que no representaba ningún riesgo para ellos. Por último, se aclararon todas las dudas sobre la investigación a los padres de familia y/o cuidadores.

Etapa 3. Una vez que se contó con la firma de consentimientos informados, se recolectó la información cuantitativa y cualitativa de los participantes del coro infantil dentro de las instalaciones y en sus horarios de ensayo. En una primera etapa, se aplicó el instrumento cuantitativo. Después, se acordó con el coordinador académico las fechas para la realización de los tres grupos focales.

Etapa 4. Se elaboraron las bases de datos para la calificación según el instrumento y se realizaron los análisis descriptivos e inferenciales de ambos grupos. En los grupos focales, se realizaron los análisis categóricos de los momentos más significativos que los participantes del coro infantil experimentan.

Respecto al coordinador y a las directoras, primero se explicó la relevancia de su participación dentro del estudio, se procedió a la firma de consentimientos informados para el diagnóstico. Después se procedió a realizar entrevistas semiestructuradas para recopilar sus experiencias al trabajar en el coro infantil y después se aplicó el instrumento cuantitativo para medir sus competencias emocionales.

Etapa 5. A partir de los resultados obtenidos con las directoras, se decide realizar la propuesta de intervención con esta población al considerarlas como un eje fundamental dentro del sistema coral.

Etapa final. Se entrega el informe final a la institución con los resultados obtenidos del estudio.

3.2.6 Instrumentos

La selección de los instrumentos utilizados durante el diagnóstico se describe de manera detallada en la siguiente tabla:

Tabla 2

Instrumentos aplicados en el diagnóstico

Cuantitativo	Variable	Forma de respuesta
Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE: NA, en Niños y Adolescentes (Ugarriza y Pajares, 2005).	Inteligencia emocional 60 ítems 8 escalas (Inteligencia emocional total, intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general, impresión positiva, índice de inconsistencia)	Escala tipo Likert de 4 puntos Nunca Rara vez Frecuentemente Siempre
Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (Bulás, M., Campos, N. y Bisquerra, R.,2024)	Competencias Emocionales 33 ítems 6 escalas (Intrapersonal, interpersonal, sentido de pertenencia, habilidades sociales, regulación positiva y negativa de las emociones)	Escala tipo Likert de 11 categorías 0= Totalmente en desacuerdo 10= Totalmente de acuerdo
Cualitativo	Variable	Técnica
Guía de entrevista	Experiencia de los NNA en el coro	Grupo focal
Guía de entrevista	Experiencia de los padres/ cuidadoras al traer a los NNA al coro	Grupo focal
Guía de entrevista	Experiencia como directores	Entrevista semiestructurada

Nota: Elaboración propia

A continuación, se detallan los instrumentos aplicados para cada grupo de participantes:

1. Para los NNA:

- En la parte cuantitativa: se aplicó la adaptación del Inventory of Intelligence Emocional de Bar-On ICE: NA, de Ugarriza y Pajares (2005) que evalúa la inteligencia emocional total y sus 8 subescalas: Inteligencia emocional total, intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general, impresión positiva, índice de inconsistencia.
- En la parte cualitativa se realizaron 3 grupos focales. Se diseñó una guía con 4 temas centrales a abordar: su experiencia en el espacio físico, en las actividades propias de los ensayos, el recreo, así como los conciertos y presentaciones.

2. Para los padres y madres de familia:

- En la parte cuantitativa: se aplicó el Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA) de Bulás et al. (2024). Este instrumento cuenta con 33 reactivos tipo Likert; fue diseñado a partir del modelo pentagonal de competencias emocionales de Bisquerra; sin embargo, considera 6 dimensiones que son: 1) competencias para la vida y bienestar (11, $\alpha = .89$), 2) regulación positiva de las emociones (7, $\alpha = .85$), 3) autonomía emocional (5, $\alpha = .84$), 4) competencias sociales (4, $\alpha = .79$), 5) sentido de pertenencia (3, $\alpha = .76$) y 6) regulación negativa de las emociones (3, $\alpha = .66$). La forma de aplicación se realizó en papel en donde las personas puntuaban en una escala del 0 (totalmente en desacuerdo) al 10 (totalmente de acuerdo), la opción que reflejaba su estado emocional.

- En la parte cualitativa se realizó un grupo focal; se diseñó una guía con preguntas que abordaron sus experiencias sobre los beneficios percibidos en los niños como miembros del coro, acceso a la cultura a través de las actividades del coro, las relaciones sociales y familiares desarrolladas, las competencias emocionales que favorece la actividad coral en niñas y niños.
3. Para el coordinador académico - responsable del área de coros- y las directoras responsables del coro infantil “Esperanza Azteca”:
- Para la parte cuantitativa, se aplicó el Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA) de Bulás et al. (2024).
 - Para la parte cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas utilizando una guía de entrevista para obtener información relativa a: los factores protectores y detonadores de estrés en su actividad profesional, la relación con las madres y padres de familia y las posibles problemáticas de los integrantes del coro.

3.2.7 Análisis de datos

La presente investigación empleó un enfoque metodológico mixto para el análisis de los datos recolectados, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas con el fin de obtener una comprensión integral y robusta del fenómeno investigado.

a) Análisis Cuantitativo

Para el análisis de la información de naturaleza cuantitativa, recabada a través del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA, de Ugarriza y Pajares (2005) y del Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA) de Bulás et al.

(2024), la información obtenida fue sometida a un análisis descriptivo riguroso. Este proceso se realizó en estricto apego a las formas de calificación y los manuales de aplicación planteados por cada uno de los instrumentos de recolección de información. Se calcularon medidas de tendencia central (medias) y de dispersión (desviaciones estándar, rangos), así como frecuencias y porcentajes para cada una de las variables e ítems evaluados. El propósito de este análisis descriptivo fue caracterizar las propiedades de la muestra y de las variables de interés, proporcionando una visión general de los patrones y tendencias presentes en los datos numéricos.

Adicionalmente, se empleó estadística inferencial, específicamente análisis de correlaciones, para explorar la relación y la fuerza de asociación entre las variables de interés del estudio, en particular en la fase del estudio comparativo en NNA. El propósito de este análisis fue identificar patrones de covarianza y determinar si existían vínculos estadísticamente significativos entre las variables, sin establecer relaciones de causalidad. Se utilizó el software estadístico Jamovi y Excel para el procesamiento y análisis de estos datos.

b) Análisis Cualitativo

Para el análisis de los datos cualitativos, obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales, se adoptó una metodología de análisis categórico. Este enfoque permitió una inmersión profunda en los discursos y narrativas de los participantes, buscando identificar patrones, temas recurrentes y significados subyacentes. El proceso de análisis comenzó con la transcripción exhaustiva de todas las grabaciones de audio y video de las entrevistas y grupos focales. Posteriormente, se realizó una lectura de la información obtenida para familiarizarse con el contenido general y hacer las

correcciones a la transcripción en caso de ser necesarias. La fase central se centró en la codificación de la información, donde se identificaron fragmentos de texto relevantes (citas textuales) a partir de los cuales emergieron categorías. Estas categorías no fueron preestablecidas, sino que emergieron de los propios datos, reflejando las perspectivas, experiencias y percepciones de los participantes. Finalmente, se procedió a la agrupación y síntesis de estas categorías emergentes para construir interpretaciones y explicaciones coherentes sobre los fenómenos cualitativos estudiados, buscando saturación teórica en los hallazgos. Para análisis cualitativo se utilizó el software Excel para la gestión y organización de los datos y las categorías.

3.2.8 Resultados Diagnóstico

En este apartado se presentan los resultados obtenidos que dan respuesta al objetivo general del diagnóstico de la investigación que es: *Explorar cómo la participación en el coro infantil dinamiza elementos del Desarrollo Humano desde el Enfoque Centrado en la Persona*. Se presentan en tres apartados:

A) El primer apartado detalla la evaluación cuantitativa de la inteligencia emocional entre dos grupos de NNA: uno sin coro y otro con coro. Posteriormente se presentan los datos cualitativos del grupo de NNA con coro recabados a través de tres grupos focales, donde se distinguieron cuatro momentos relevantes: 1) El espacio físico, 2) Los ensayos, 3) El recreo y 4) Los conciertos. Dentro de las categorías se anexaron las dimensiones de la inteligencia emocional, así como la experiencia emocional de la pandemia. El levantamiento de datos se realizó de abril a julio de 2024 en las instalaciones de la Constancia Mexicana. Finalmente, se integra una memoria gráfica utilizando las fotografías

y descripciones desarrolladas por los integrantes del coro, mismas que se encuentran en el apartado de anexos.

B) El segundo apartado muestra los resultados obtenidos de los directores corales que incluyen al coordinador académico y a las 2 directoras responsables del coro infantil, así como de los padres de familia/cuidadores.

En la parte cuantitativa se reportan los resultados obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos de Bulás et al. (2024).

En la parte cualitativa: en el caso del coordinador, se recopiló información mediante la entrevista semiestructurada. Se realizó un análisis de cuatro categorías: 1) Motivación personal en el trabajo, 2) El coro como dinamizador social, 3) El rol del director coral y 4) Desafíos del coro infantil. A partir de sus respuestas se redactaron las citas textuales de los puntos más relevantes y se elaboró una síntesis temática.

Por su parte, con las directoras del coro infantil, se recabó la información mediante entrevistas semiestructuradas donde se realizó un análisis de cinco categorías: 1) Desafíos del coro infantil, 2) Relación laboral, 3) Relación coro-orquesta, 4) Factores de riesgo y 5) Factores protectores. Posteriormente, se elaboró una síntesis temática.

C) En el caso de los padres y madres de familia/cuidadores se recabó la información a partir de grupos focales. Se realizó un análisis de las categorías

D) El apartado final muestra las interacciones de los miembros del sistema coral.

a) Resultados Cuantitativos Inteligencia Emocional - Grupo sin Coro

En el proceso de investigación, el grupo control es la base primordial para la comparación y evaluación de una intervención, tratamiento o fenómeno de estudio. Así

pues, este grupo está conformado por individuos que no reciben tratamiento y tienen características similares al grupo experimental. Son un punto de referencia esencial, pues ayudan a determinar si existe una relación causal entre el tratamiento y los efectos resultantes a un grupo experimental.

El primer objetivo específico de la investigación busca comparar las dimensiones de la inteligencia emocional que se movilizan en un grupo sin coro y con coro. En la parte cuantitativa de la evaluación de la inteligencia emocional se incluye un grupo de niños y niñas que no forman parte de un coro infantil y otro que forma parte de un coro formal. En ambos grupos se aplicó la Adaptación del Inventory Bar-On ICE: NA en su forma completa para determinar el nivel de Inteligencia Emocional de los participantes.

La muestra del grupo sin coro estuvo conformada por 30 escolares de 5º de primaria de 10 y 11 años (14 niñas y 16 niños), que reciben una hora de clase de canto a la semana como parte de su formación académica. Los resultados, que se detallan a continuación, evidencian las diferencias entre participar o no.

La tabla 3 muestra los resultados del Cociente Emocional Total (CET) por sexo del grupo sin coro, donde el 53.33 % de los niños (16) reportan una capacidad emocional y social (CES) por encima del promedio. Por su parte, el 92.85% de las niñas presenta una CES por arriba del promedio; sin embargo, una niña (7.14%) presentó una CES baja que necesita mejorarse considerablemente. El 96.67% del total de los niños y niñas del grupo sin coro muestran una CES por arriba del promedio. Esto sugiere que cantar no es una determinante que impacte en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Tabla 3*Resultados Total Cociente Emocional por sexo en niños y niñas sin coro infantil*

	Pautas de interpretación	Niñas	Niños	Total
		f (%)	f (%)	f (%)
130 y más	CES* atípica. Excelentemente desarrollada.	5(83.33)	1(16.66)	6(20.00)
120 a 129	CES* muy alta. Muy bien desarrollada.	2(66.66)	1(33.33)	3(10.00)
110 a 119	CES* alta. Bien desarrollada.	3(27.27)	8(72.72)	11(36.66)
90 a 109	CES* adecuada. Promedio.	3(33.33)	6(66.66)	9(30.00)
80 a 89	CES* baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.	1(100.00)	0(0.00)	1(3.33)
70 a 79	CES* muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)
69 y menos	CES*atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)
TOTAL		14(46.66)	16(53.33)	30(100.00)

*CES= Capacidad emocional y social

En cuanto a las medidas de tendencia central de las dimensiones de la IE; la tabla 4 muestra las medias y desviaciones estándar obtenidas de los participantes por sexo. En el análisis destacan que las niñas muestran valores superiores en las dimensiones analizadas a excepción de las dimensiones Intrapersonal y Ánimo General.

Tabla 4*Medidas de Tendencia Central dimensiones IE Bar On en grupo sin coro infantil por sexo*

	Niñas*		Niños**		Total***	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Total Intrapersonal	13.3	4.55	13.7	3.16	13.5	3.8
Total Interpersonal	40	4.17	37.5	5.91	38.7	5.24
Total Adaptabilidad	30.3	5.38	28.1	4.48	29.1	4.96
Total Manejo Del Estrés	34.6	6.26	31.9	5.77	33.2	6.06
Total Cociente Emocional	118.2	15.61	111.1	9.74	114.4	13.08
Total Ánimo General	46.6	8.21	47	4.59	46.8	6.41

*n=14, **n= 16, ***n=30

b) Resultados Cuantitativos Inteligencia Emocional - Grupo con Coro

Para el análisis del segundo grupo, la muestra se conformó por 30 participantes, de los cuales el 70% fueron niñas (21). La tabla 5 describe el Total de Cociente Emocional obtenidos por sexo en los niños y niñas que participan en un coro infantil. Destaca el 97% de los niños (29) reportan una CES por encima del promedio, en esta población un niño (3%) presentó un nivel bajo que necesita desarrollarse.

Tabla 5

Resultados Total Cociente Emocional por Sexo en niños y niñas del coro infantil

	Pautas de interpretación	Niñas	Niños	Total
		f (%)	f (%)	f (%)
130 y más	CES* atípica. Excelentemente desarrollada.	4(80.00)	1(20.00)	5(16.66)
120 a 129	CES* muy alta. Muy bien desarrollada.	7(87.50)	1(12.50)	8(26.66)
110 a 119	CES* alta. Bien desarrollada.	6(60.00)	4(40.00)	10(33.33)
90 a 109	CES* adecuada. Promedio.	4(66.66)	2(33.33)	6(20.00)
80 a 89	CES* baja. Mal desarrollada. Necesita mejorararse.	0(0.00)	1(100.00)	1(3.33)
70 a 79	CES* muy baja. Necesita mejorararse considerablemente.	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)
69 y menos	CES*atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)
TOTAL		21(70.00)	9(30.00)	30(100.00)

*CES= Capacidad emocional y social

La tabla 6 muestra las medias de las respuestas de los integrantes del coro por sexo, así como la desviación estándar que muestra la dispersión de los datos con relación a la media.

Tabla 6*Medidas de tendencia central de las dimensiones de IE de Bar On por sexo en el coro infantil*

Dimensión	NIÑAS*		NIÑOS**	
	Media	DE	Media	DE
Total Intrapersonal	14.90	2.34	13.89	4.51
Total Interpersonal	40.52	4.87	37.00	5.05
Total Adaptabilidad	28.29	3.89	29.44	4.64
Total Manejo del estrés	35.95	5.22	33.78	4.82
Total Cociente Emocional	119.67	11.59	114.11	15.03
Total Ánimo General	47.67	6.13	46.11	4.17
Total Impresión Positiva	17.05	1.47	16.89	2.42
Total Índice de Inconsistencia	2.10	3.55	1.89	4.04

*N= 21 participantes ** N= 9 participantes

Por otro lado, al análisis comparativo del CET entre los dos grupos, muestra un CET más alto en los participantes del coro infantil, como se muestra en la tabla 7.

Tabla 7*Medidas de tendencia central de las dimensiones de IE de Bar On por grupo de participantes*

Dimensión	CON CORO*		SIN CORO**	
	Media	DE	Media	DE
Total Intrapersonal	14.6	3.10	13.50	3.80
Total Interpersonal	39.5	5.11	38.67	5.24
Total Adaptabilidad	28.6	4.08	29.10	4.96
Total Manejo del Estrés	35.3	5.12	33.17	6.06
Total Ánimo General	47.2	5.59	46.80	6.41
Total Cociente Emocional	118.00	12.71	114.43	13.08
Total Impresión Positiva	17.00	1.76	16.70	2.09
Total Índice de Inconsistencia	2.03	3.63	5.87	3.05

*N= 30 participantes ** N= 30 participantes

De igual manera, se realizó el análisis de los resultados del CET de niñas y niños del coro por edad. La tabla 8 destaca que los participantes con 10 y 11 años presentan el mayor número de puntajes asociados al desarrollo de la CES por encima del promedio.

Tabla 8*Resultados Total del Cociente Emocional por edad de niños y niñas del coro*

Pautas de interpretación	9 años	10 años	11 años	12 años	13 años	Total
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
130 y más CES* atípica. Excelentemente desarrollada.	1(20.00)	2(40.00)	1(20.00)	1(20.00)	0(00.00)	5(16.66)
120 a 129 CES* muy alta. Muy bien desarrollada.	1(12.50)	3(37.50)	2(25.00)	2(25.00)	0(00.00)	8(26.66)
110 a 119 CES* alta. Bien desarrollada.	0(0.00)	3(30.00)	4(40.00)	2(20.00)	1(10.00)	10(33.33)
90 a 109 CES* adecuada. Promedio.	1(16.67)	2(33.00)	1(16.67)	1(16.67)	1(16.67)	6(20.00)
80 a 89 CES* baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.	0(0.00)	0(00.00)	0(00.00)	0(00.00)	1(100.00)	1(3.33)
70 a 79 CES* muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)
69 y menos CES* atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)
TOTAL	3(10.00)	10(33.33)	8(26.66)	6(20.00)	3(10.00)	30(100.00)

*CES= Capacidad emocional y social

A partir de los resultados obtenidos se observa una similitud en el desarrollo de la IE en ambos grupos. Por lo que, como parte del plan de análisis se decidió identificar si existen cambios entre las dimensiones cuando alguna de las condiciones cambia. Para esto se realizaron las correlaciones de Pearson entre las dimensiones del Inventario Bar-On en los participantes de ambos grupos. La tabla 9 muestra las correlaciones de Pearson aplicadas en el grupo sin coro.

Tabla 9*Correlación dimensiones Inventario Bar-On Niños y Niñas Sin Coro*

	Total Intrapersonal	Total Interpersonal	Total Adaptabilidad	Total Manejo Del Estrés	Total Ánimo General	Total Impresión Positiva
Total Intrapersonal	—					
Total Interpersonal	0.061	—				
Total Adaptabilidad	0.414*	0.595***	—			
Total Manejo del Estrés	0.224	0.017	0.123	—		
Total Ánimo General	0.212	0.255	0.294	0.085	—	
Total Impresión Positiva	0.267	0.098	0.559**	0.091	0.305	—

Nota. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

La tabla 10 detalla la fuerza y dirección de la relación entre las distintas dimensiones y el valor de significancia estadística entre ellas.

Tabla 10

*Correlación dimensiones *Inventario Bar-On Grupo Sin Coro**

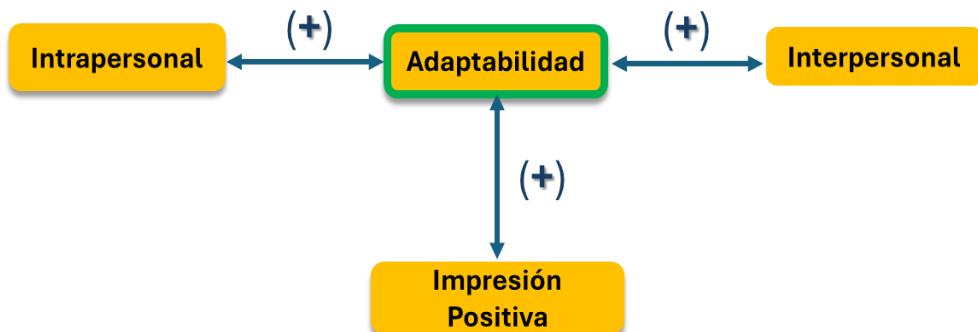
Dimensión	R	Valor de <i>p</i> .
INTRAPERSONAL		
Interpersonal	0.061	0.751
Adaptabilidad	0.414	0.023*
Manejo del estrés	0.224	0.235
Ánimo General	0.212	0.261
Impresión Positiva	0.267	0.153
INTERPERSONAL		
Adaptabilidad	0.595	0.001***
Manejo del estrés	0.017	0.929
Ánimo General	0.255	0.173
Impresión positiva	0.098	0.607
ADAPTABILIDAD		
Manejo del estrés	0.123	0.517
Ánimo General	0.294	0.115
Impresión Positiva	0.559	0.001**
MANEJO DEL ESTRÉS		
Ánimo General	0.085	0.655
Impresión Positiva	0.091	0.631
ÁNIMO GENERAL		
Impresión Positiva	0.305	0.102

Nota: **p*<.05, ** *p*< .01, ****p* <.001

Los resultados se pueden expresar de manera gráfica en la Figura 2 que muestra cómo las relaciones significativas son directas entre la dimensión interpersonal, intrapersonal e impresión positiva con la adaptabilidad, siendo ésta última el eje movilizador de las 3 dimensiones previamente mencionadas.

Figura 2

Diagrama de Correlación de las dimensiones de Bar On en niños y niñas sin coro



Nota: Correlación de Pearson. (+) Relaciones directas

La dimensión Adaptabilidad en este grupo, muestra la presencia de habilidades que les permiten el manejo efectivo, flexible y realista ante los cambios. Esto implica que poseen habilidades para enfrentar problemas cotidianos en el entorno escolar que supone un ambiente con retos académicos, culturales y sociales que requieren de los NNA el desarrollo de dicha competencia.

Por otra parte, se realizaron las correlaciones del inventario de Bar-On en el grupo con coro infantil, la tabla 11 muestra las correlaciones entre las dimensiones de la IE.

Tabla 11

Matriz de Correlaciones de las dimensiones de la IE

	Total Intrapersonal	Total Interpersonal	Total Adaptabilidad	Total Manejo del Estrés	Total Ánimo General	Total Impresión Positiva
Total Intrapersonal	—					
Total Interpersonal	0.38*	—				
Total Adaptabilidad	0.383*	0.476**	—			
Total Manejo Del Estrés	0.01	0.487**	0.373*	—		
Total Ánimo General	0.17	0.491**	0.292	0.321	—	
Total Impresión Positiva	0.189	0.303	0.173	0.436*	0.333	—

Nota. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

La tabla 12 detalla la fuerza y dirección de la relación entre las distintas dimensiones y el valor de significancia estadística entre ellas.

Tabla 12
Correlación Inventario Bar-On Grupo Con Coro

Dimensión	R	Valor de <i>p</i> .
INTRAPERSONAL		
Interpersonal	0.380	0.039*
Adaptabilidad	0.383	0.037*
Manejo del estrés	0.010	0.958
Ánimo General	0.170	0.370
Impresión Positiva	0.189	0.317
INTERPERSONAL		
Adaptabilidad	0.476	0.008**
Manejo del estrés	0.487	0.006**
Ánimo General	0.491	0.006**
Impresión positiva	0.303	0.104
ADAPTABILIDAD		
Manejo del estrés	0.373	0.042*
Ánimo General	0.292	0.117
Impresión Positiva	0.173	0.362
MANEJO DEL ESTRÉS		
Ánimo General	0.321	0.084
Impresión Positiva	0.436	0.016*
ÁNIMO GENERAL		
Impresión Positiva	0.333	0.073

Nota: **p*<.05; ***p*<.01; ****p*<.001

Los resultados ponen en evidencia que la dimensión interpersonal presenta un número mayor de relaciones con otras dimensiones de la IE, esto se traduce en que la comprensión de los sentimientos del otro, el establecimiento de relaciones satisfactorias a partir de la cercanía emocional y el desarrollo de la responsabilidad social contribuyen a generar un ambiente constructivo en el grupo social. En segundo lugar, destaca la dimensión de la adaptabilidad que se traduce en la capacidad de identificar problemas y generar soluciones efectivas, así como el desarrollo de la flexibilidad como habilidad que les permite a los integrantes del coro realizar un ajuste adecuado de sus emociones,

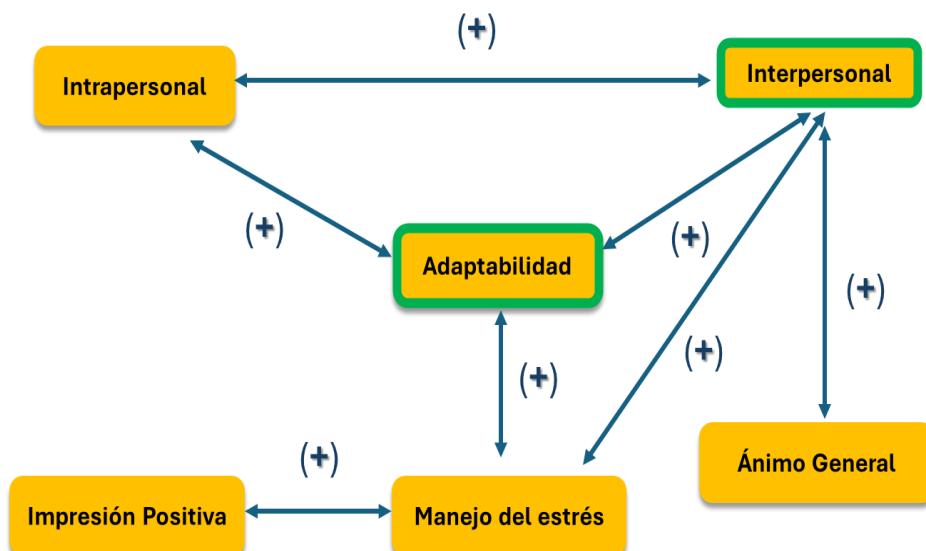
pensamientos y conductas ante situaciones y condiciones cambiantes. Lo anterior muestra que, en el segundo grupo, se observa un mayor número de dimensiones movilizadas en comparación con el primero.

La figura 3 permite visualizar las relaciones entre las distintas dimensiones de la IE. En comparación con el grupo sin coro, se evidencia un incremento en la presencia y relación entre las distintas dimensiones; destacando la influencia que tiene las relaciones interpersonales en dimensiones clave como el manejo del estrés, la adaptabilidad y el estado de ánimo.

A partir de esto, se observa que la actividad coral tiene un mayor impacto en la dinamización de las dimensiones de la IE.

Figura 3

Diagrama de Correlación de las dimensiones de Bar On en niños y niñas del coro infantil



Nota: Correlación de Pearson. (+) Relaciones directas

Como se observa, la dimensión intrapersonal tiene una relación directa con la dimensión interpersonal, lo que se traduce en la medida en que los participantes tienen mayor comprensión emocional de sí mismos -de sus sentimientos y emociones; son hábiles al diferenciarlos y reconocen el porqué de estos, son asertivos y capaces de reconocer sus limitaciones y posibilidades- hay mayor empatía; establecen relaciones mutuas satisfactorias y desarrollan mayor conciencia social o viceversa.

Por otra parte, la dimensión interpersonal es la que más relaciones significativas presenta. En cuanto a su relación con el ánimo general muestra que, a mayor habilidad para desarrollar relaciones satisfactorias mayor capacidad tienen -NNA del coro infantil- para disfrutar de la vida en general o viceversa.

Por otro lado, su relación con la dimensión del manejo del estrés evidencia el poder de la contención grupal ante situaciones desafiantes, permitiendo a los integrantes del coro desarrollar estrategias de afrontamiento eficaces ante el estrés. Además, la sinergia del grupo facilita el desarrollo del control de impulsos, una función ejecutiva fundamental para la vida.

Asimismo, su relación con la adaptabilidad es fundamental ya que, determina cuán capaz es una persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. En este sentido, se destacan los conciertos como los momentos donde más se movilizan las emociones y donde se desarrollan distintas maneras de afrontamiento para poder gestionarlas. Cabe resaltar que, al hacerlo de manera colectiva la sensación de sentirse capaces aumenta permitiendo a los NNA del coro, manejar positivamente estos momentos.

Respecto a las dimensiones inter e intrapersonal, se reportan relaciones directas significativas con la Adaptabilidad. Estas relaciones se traducen en que, a mayor comprensión emocional de sí mismo mayor capacidad para adecuarse a las exigencias del entorno enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas y viceversa. A su vez, se hacen presentes en los participantes que, a mayor adaptabilidad mayor cercanía emocional y la existencia de relaciones basadas en la cooperación.

En cuanto al manejo del estrés y la adaptabilidad, se observa una relación directa significativa. Lo anterior indica que, a mayor habilidad para enfrentar situaciones estresantes o eventos adversos -gestionando las emociones y los impulsos- mayor es la capacidad para generar o implementar soluciones efectivas basadas en un análisis de la realidad.

Finalmente, la impresión positiva y el manejo del estrés reportan relaciones directas significativas lo que se traduce en que, a mayor deseo de crear una impresión excesivamente positiva de sí mismo, mayor capacidad para afrontar emociones intensas sin desmoronarse, de manera activa y positiva ante el estrés y viceversa.

Los resultados obtenidos son congruentes con lo observado en campo en las diferentes actividades del grupo que asiste regularmente al coro infantil. Estar expuestos a situaciones que ponen a prueba su percepción de sí mismos, la necesidad de interactuar y trabajar de manera colectiva para enfrentar situaciones desafiantes son un escenario favorable para la movilización de las dimensiones de la IE, situación que se evidencia en las Figuras 2 y 3.

c) Resultados Cualitativos - Integrantes del Sistema Coral Infantil

El segundo objetivo específico describe las experiencias subjetivas de los participantes (NNA, directores y padres de familia/cuidadores) que participan en el coro infantil. En este apartado se inicia la descripción de las experiencias subjetivas de los NNA a partir de 3 grupos focales que se detallan a continuación:

3.2.8.1 Grupo con Coro (Grupos Focales)

En cuanto al apartado cualitativo, se recopiló la experiencia de 19 NNA. Para obtener información significativa se consideró necesario que los NNA tuvieran más de 1 año de pertenencia en el coro infantil. El levantamiento de los tres grupos focales se realizó en julio de 2024. El primero estuvo conformado por 7 participantes -3 niños (42.86%) y 4 niñas (57.14%)-, el segundo por 7 participantes -3 niños (42.86%) y 4 niñas (57.17%)- y el tercero por 5 participantes -2 niños (40%) y 3 niñas (60%). Los rangos de edades de los NNA de cada grupo focal se detallan en la Tabla 13.

Tabla 13

Edades de los participantes del coro infantil en los grupos focales

	Niños	Niñas	Total
Grupo 1			
9 años	1	1	2
10 años	0	3	3
11 años	2	0	2
Grupo 2			
10 años	1	1	2
11 años	2	2	4
12 años	0	1	1
Grupo 3			
10 años	1	2	3
11 años	1	0	1
12 años	0	1	1
Total participantes	8	11	19

En esta etapa, se exploraron temáticas asociadas al impacto emocional de los participantes en el ejercicio de su actividad; además se indagaron cuatro momentos importantes de la actividad coral infantil que son: a) el espacio físico, b) el ensayo, c) el recreo y d) los conciertos.

La Tabla 14 describe las categorías de análisis de los 3 grupos focales realizados con los integrantes del coro infantil.

Tabla 14

Categorías de análisis de los grupos focales en NNA del coro infantil

Categoría	Dimensión	Descripción
Interpretación subjetiva de los momentos en el coro infantil	Espacio físico	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción emocional del lugar donde se realiza la actividad.
	Ensayo	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia del aprendizaje musical y social. • Relación maestras- integrantes. • Relación entre pares.
	Recreo	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia emocional de los integrantes del coro infantil del espacio social y recreativo fuera del aula.
	Conciertos	<ul style="list-style-type: none"> • Momento donde NNA del coro demuestran sus aprendizajes fuera del aula. • Exposición ante públicos, escenarios y exigencias diversas. • Valoración de sí mismos y sus capacidades. • Trabajo en equipo. • Reconocimiento multidireccional de los actores involucrados. • Formación de comunidad coral.
Inteligencia Emocional	Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión emocional de sí mismo.
	Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Presencia de relaciones sociales significativas y satisfactorias.
Manejo del estrés		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para trabajar bajo presión sin desmoronarse emocionalmente.
	Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para encontrar formas positivas para la resolución de problemas.

Estado de Ánimo	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para disfrutar de la vida y sentirse contentos en general. 		
Pandemia	<table> <tr> <td>Aislamiento Social</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Situaciones familiares durante la pandemia. • Ausencia de vínculos sociales fuera del hogar y la escuela. • Experiencia emocional del aislamiento social. </td></tr> </table>	Aislamiento Social	<ul style="list-style-type: none"> • Situaciones familiares durante la pandemia. • Ausencia de vínculos sociales fuera del hogar y la escuela. • Experiencia emocional del aislamiento social.
Aislamiento Social	<ul style="list-style-type: none"> • Situaciones familiares durante la pandemia. • Ausencia de vínculos sociales fuera del hogar y la escuela. • Experiencia emocional del aislamiento social. 		

Elaboración propia

a) Grupo Focal 1

El primer grupo focal se realizó en la sede del coro infantil durante su horario de ensayo y tuvo una duración de una hora y treinta minutos. El rango de permanencia en la agrupación abarca de uno hasta diez años.

Espacio Físico. Evaluar la experiencia de cómo los NNA del coro infantil perciben las instalaciones se consideró relevante debido a que se requieren condiciones ambientales y emocionales favorables para que esta actividad se lleve a cabo. Por lo tanto, si las instalaciones son percibidas como seguras y acogedoras, esto repercutirá positivamente en su clima social y emocional.

Al respecto, los coreutas compartieron cómo experimentan desde una perspectiva emocional el espacio:

“Cuando veo la Constancia siento que estoy haciendo una actividad con mis amigos, mis compañeros y me siento muy feliz” (Participante 1).

“Siento felicidad porque me gusta venir aquí” (Participante 2).

“Me gusta mucho porque siento bonito al estar aquí” (Participante 3).

“Me siento muy feliz [...] y sentir lo que siento me gusta” (Participante 4).

“Siento felicidad por ver que estoy acá y realizando algo que a mí me gusta”

(Participante 5).

“Alegria porque me encanta ver a mis compañeros” (Participante 6).

“Yo me siento feliz, pero a la vez con mucha nostalgia porque antes jugaba con mis amigos que se fueron a violín, instrumentos o al coro juvenil” (Participante 7).

A partir de los comentarios emitidos se deduce que las instalaciones se consideran un lugar asociado a emociones positivas, a experiencias de comodidad, donde pueden tener vínculos sociales significativos. Desde el punto de vista humanista, Rogers (2003) destaca la importancia de un entorno que provea cualidades relacionales y psicológicas favorables para que emerjan las potencialidades de la persona. En este sentido, los NNA del coro infantil perciben al lugar como un espacio para la vinculación social y donde pueden realizar una actividad que les genera bienestar.

Ensayo. Otro momento clave para el aprendizaje musical y social son los ensayos. Aquí se forja relación entre directoras y coreutas. Respecto al aprendizaje significativo Rogers (1983) señala que si el facilitador (en este caso las directoras) favorecen un clima de confianza en la persona, las tendencias naturales de los estudiantes (coreutas) hacia la autorrealizaciónemergerán.

Referente a este momento los integrantes manifestaron:

“Yo siento felicidad porque nos enseñan nuevas canciones y también porque nos suben a las sillas” (Participante 2).

“Lo que me gusta de los ensayos es que enseñan canciones nuevas, nos corrigen nuestros errores y que nos subimos a las sillas” (Participante 5).

“Siento felicidad al cantar” (Participante 6).

Así pues, los coreutas reportan emociones positivas asociadas al proceso de aprendizaje, ya que les permite experimentar actividades distintas a las que habitualmente viven en otros entornos como la escuela o el hogar. Esto concuerda con lo propuesto por Rogers y Freiberg (1996) donde señalan que los NNA aman las escuelas que tienen entornos de aprendizaje activos. Si bien el coro infantil no es una escuela formal, sí ofrece un modelo pedagógico que se estructura en un ambiente de libertad y creatividad.

Relación directoras-coreutas. Desde la perspectiva del aprendizaje, el rol de las directoras es fundamental, pues además de ser facilitadoras del conocimiento musical; se convierten en referentes de comportamiento para sus coreutas. El coro como una pequeña organización humana, se rige por normas que deben de ser respetadas por todos sus miembros. En este sentido, este espacio se convierte en un lugar para el desarrollo de habilidades sociales y cívicas.

Los niños y niñas del coro expresaron cuáles son los motivos por los que las directoras les llaman la atención en los ensayos:

“Nos llaman la atención cuando estamos jugando, a veces cuando pasa eso, algunos nos llegan a sacar” (Participante 1).

“Nos llaman la atención, pero yo no creo que sea malo, lo hacen para que aprendamos algo, para que ya no volvamos a hablar y también para que

cambiemos nuestra actitud con las maestras porque a veces si hay niños que son medios groseros con ellas” (Participante 4).

“La miss no se enoja como tal, sino que ella nos dice muchas veces que guardemos silencio porque ellas (las dos directoras) a veces componen un poco las notas que no quedan en el piano. Y luego nosotros estamos hablando, jugando y las maestras no se enojan, sino que se sienten desconcertadas” (Participante 5).

Como se observa en los comentarios anteriores, los coreutas reconocen cuáles son las conductas que impiden el logro de las metas colectivas. Comprenden que esas actitudes no favorecen al trabajo en equipo y reconocen que hay ocasiones en donde otros integrantes tienen conductas inadecuadas hacia sus directoras. Esto coincide con lo propuesto por Oriola y Gustems (2020a) que refieren que el canto coral favorece el desarrollo de la autonomía emocional; que comprende la responsabilidad, concentración, perseverancia, el análisis de las normas sociales y la regulación emocional.

Recreo. En este momento, los coreutas fortalecen sus vínculos sociales y experimentan una mayor sensación de bienestar. El juego con amigos y compañeros resulta esencial, pues propicia vínculos significativos entre ellos fuera del ámbito musical.

Referente a este momento, los participantes externaron:

“Yo siento felicidad porque podemos jugar, comer y hacer varias cosas que no nos dejan hacer en el salón como platicar o jugar” (Participante 1).

“Siento diversión porque puedes salir a platicar, comer o ir al baño”
(Participante 2).

“Siento diversión porque podemos salir a jugar y tener nuestros derechos de jugar”
(Participante 3).

“El recreo es para jugar para hacer lo que quieras, las maestras te enseñan [...] su tiempo es la clase y el tiempo de nosotros es el recreo” (Participante 4).

“Yo siento felicidad y entretenimiento porque jugamos y nos entretenemos en algo”
(Participante 5).

“Felicidad de jugar y nos dejan platicar, las cosas que no podemos hacer dentro de la clase a mí me gustan” (Participante 6).

“Me gusta mucho el recreo porque juego fútbol, platicamos [...] me gusta mucho que tengamos un tiempo para descansar, para jugar” (Participante 7).

En los comentarios se observa cómo los NNA del coro reconocen claramente su derecho a la diversión y esparcimiento como parte de su proceso formativo y distinguen los espacios y tiempos para cada uno de ellos. Así pues, el juego se convierte en un espacio que permite restablecer el equilibrio mental y emocional. Tal como lo refiere Sanz Cano (2019) “cuando se juega los niños expresan sus sentimientos y emociones, se divierten, ríen, gozan, muestran alegría y bienestar” (p.307).

Conciertos. Este momento es crucial dentro de la actividad del coro infantil, pues los NNA demuestran todos los aprendizajes fuera del aula; lo cual moviliza varias dimensiones de la inteligencia emocional como el manejo del estrés ante situaciones desafiantes, así como su capacidad para adaptarse a nuevos entornos y retos sin agobiarse. Es importante destacar que el canto colectivo contribuye a que los participantes se sientan

más seguros y apoyados en comparación del canto individual que puede generar una sensación de angustia.

Destaca que el concierto moviliza un mayor número de emociones en los coreutas en comparación con otros momentos. Al respecto, los participantes externaron:

“Yo siento nervios porque a veces me equivoco” (Participante 1).

“Yo siento felicidad” (Participante 2).

“Pues siento nervios, pero a la vez felicidad” (Participante 3).

“Siento felicidad, nervios, miedo... en el concierto del sábado me equivoqué [...] pero pensé...eso es parte de ser cantante, a cada quién le puede pasar y más en un concierto [...] me pone feliz, pero al mismo tiempo da miedo frente del público o cuando te toca ser solista” (Participante 4).

“Yo siento felicidad, entusiasmo, alegría, miedo y nervios” (Participante 5).

“Siento alegría, pero a la vez también nervios por tanta gente y por si me vaya a equivocar en algo” (Participante 6).

“A mí me gustan mucho los conciertos [...]me siento relajado, apenas siento nervios, me siento chido” (Participante 7).

Los testimonios compartidos, demuestran que la exposición frente a diferentes públicos, escenarios y niveles de exigencia moviliza distintas dimensiones de la inteligencia emocional. Desarrolla la capacidad para el manejo del estrés desde edades tempranas, mejorando la autoconfianza, la colaboración, el trabajo en equipo, el reconocimiento multidireccional entre los participantes y la gestión del error. Las presentaciones continuas

apuntalan no solo su desarrollo en el ámbito musical, sino que trascienden a otras esferas de la vida de cada integrante.

Aunado a lo anterior, las emociones reportadas concuerdan con diversos estudios presentados por Corrales Heras (2022) donde analizan el beneficio a nivel fisiológico en cantantes de coros; donde demuestran un aumento en el estado de ánimo positivo, disminución de los niveles de estrés, de cortisol, de la atención arousal, favoreciendo el *estado de flujo* así como la presencia de oxitocina en sangre, neurotransmisor y hormona relacionada con la generación de vínculos sociales, la escucha, el contacto visual y la respuesta espontánea (p.32).

Dimensiones de la Inteligencia Emocional

Intrapersonal. La comprensión de los estados emocionales, la habilidad para ser asertivo, así como la valoración positiva de sí mismo es crucial desde etapas tempranas de desarrollo. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en esta dimensión:

Autorrealización. Es la habilidad para alcanzar metas personales, es decir, es lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos hacer (Ugarriza y Pajares, 2005, p.14).

Así pues, al ser parte de un grupo se incrementa el sentido de logro personal que se refleja en un mayor disfrute de la actividad. Al respecto, los participantes compartieron su experiencia:

“Me siento feliz de cantar y dar conciertos” (Participante 2).

“Para mi significa algo muy valioso y especial, ya que, mostramos a la gente el talento que tiene cada uno” (Participante 3).

“Cantar es mi sueño desde que empecé en el coro, para mí significa algo especial”

(Participante 4).

“Para mí significa felicidad” (Participante 5).

“Es cantar con muchos compañeros” (Participante 7).

La experiencia que reportan los NNA respecto a la participación en actividades corales muestra valoración positiva de sí mismo, de lo que les aporta esta actividad y a su vez, lo que comparten a sus audiencias. Destacan emociones asociadas a la felicidad y bienestar al realizar actividades significativas en etapas tempranas de su vida.

Por otra parte, se encuentra el:

Autoconcepto. es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, reconociendo aspectos positivos y negativos, así como las limitaciones y posibilidades (Ugarriza y Pajares, 2005, p.14).

Al respecto, los coreutas externaron cómo participar en el coro les ha ayudado en esta área:

“El ser chiquitos no nos hace menos capaces ni menos inteligentes”

(Participante 2).

“El coro me ayudó a dejar la pena atrás porque antes cantaba súper bajito”

(Participante 3).

“Antes cantaba muy bajito [...] pero como dice la maestra, somos un equipo y nos ayudamos entre todos” (Participante 4).

“El coro me ha ayudado a ya no tener pena en hablar con personas, porque no es tan fácil que yo haga amigos” (Participante 5).

“El coro me ha ayudado a quitarme los nervios y a cantar más fuerte”

(Participante 6).

“El coro me ayuda a que tenga menos pena, me da más confianza por eso me gusta” (Participante 7).

La experiencia de cantar colectivamente influye en la narrativa de sí mismos en los coreutas, ya que se reconocen como personas capaces, completas, dignas de ser escuchadas y vistas, tomadas en cuenta, con talentos que pueden compartir y con apropiación del valor de su existencia frente a sí mismos y ante otros. Así pues, el coro ofrece un espacio adecuado para el desarrollo humano, pues como señala Rogers (1983) si se brinda confianza en las capacidades de las personas sus potencialidades se harán presentes.

Aunado a lo antes mencionado, se agrega la:

Motivación. Considerada como uno de los elementos clave, ya que el coro infantil al ser una actividad extraescolar demanda un esfuerzo adicional tanto de los participantes como de sus padres y/o cuidadores.

En este grupo se observó la influencia de familiares que ya realizan algunas de las actividades musicales que ofrece el programa. La observación de modelos cercanos genera en los NNA la curiosidad y el deseo de realizarlas. Referente a la motivación para participar en esta actividad los coreutas expresaron:

Yo entré porque quería ser como mi hermano, quería venir a cantar y a hacer amigos (Participante 1).

“Mi hermana estudiaba antes viola [...] primeramente me decidí por violonchelo, pero me dijeron que no podía entrar entonces me pasaron a coro” (Participante 2).

“Entré al coro porque desde chiquita me gustaba mucho cantar” (Participante 3).

“Entré aquí desde los 4 años, no sabía nada de música, pero después le fui entendiendo y me fue gustando” (Participante 4).

“Desde chiquita me ha gustado la música, de hecho, quería entrar a instrumento, pero no me dejaron y me metieron a coro” (Participante 5).

“Porque mi hermano estudiaba acá y me han gustado los conciertos, me quise meter y me empezó a gustar” (Participante 6).

“Yo entré porque quería ser como mi hermano y porque me encanta la música” (Participante 7).

El modelamiento de conductas, asociado al aprendizaje vicario a través de las relaciones familiares y el contexto (Bandura, 1974), influye en la motivación de los participantes para asistir de manera recurrente. Tener referentes cercanos impacta positivamente en el deseo de incorporarse a la actividad coral y refuerza las conductas vistas y aprendidas durante esta etapa de vida.

Interpersonal. La habilidad para establecer relaciones sociales satisfactorias, ser empáticos, tener una comprensión de las emociones de los demás y apreciarlas, trabajar en equipo y mostrarse como una persona cooperativa y constructiva para un grupo social son algunos componentes de esta subdimensión (Ugarriza y Pajares, 2005).

Trabajo en equipo. El coro brinda a cada miembro una valoración positiva de su propio trabajo, ya que es más que la suma de individualidades, cada integrante infunde su propia esencia.

Sentirse parte de un grupo permite entablar relaciones de confianza, identidad, seguridad entre sus miembros; incluso a validar al error como parte del propio proceso personal de aprendizaje. Se destaca a la felicidad como un estado emocional recurrente.

Los testimonios de los coreutas así lo manifiestan:

“Siento felicidad porque cantamos juntos como un equipo. El coro me ha enseñado a no jugar mientras las maestras están hablando, porque si no escuchas no sabes qué vamos a hacer” (Participante 1).

“Me siento bien porque todos somos un equipo y si alguien se equivoca no pasa nada porque somos un equipo” (Participante 2).

“Siento felicidad porque estamos en un equipo y como dice la miss cuando nos equivoquemos no pasa nada y vamos a seguir en el equipo todos” (Participante 3).

El discurso expresado por los NNA manifiesta una fuerte cohesión social pues se describen a sí mismos como “un equipo”. Por otra parte, la aceptación y empatía mostrada por parte de sus directoras puede influir positivamente en el sentido de compromiso hacia el logro de metas comunes.

Otra subdimensión presente es el:

Sentido de pertenencia. es un sentimiento de identidad que el individuo genera con la comunidad con la que interactúa para alcanzar metas en común (Corona, 2020). En los testimonios expresados por los coreutas, se destaca la valoración positiva y el reconocimiento que sienten como miembros de la agrupación:

“Si cantas solo pues te escuchas poco, por eso todos somos importantes”
(Participante 1).

“Todos somos importantes, aunque unos se escuchan más que otros, todos dan su pequeño toque a nuestro canto” (Participante 2).

“Todos somos importantes, aunque tengan poquita voz y canten muy bajito” (Participante 4).

“Somos importantes, porque uno solito no puede oírse mucho” (Participante 5).

“En el coro todos somos importantes, somos iguales” (Participante 7).

A partir de lo mencionado, se destaca el papel de la voz como un medio para expresar la propia existencia, así como el talento que cada integrante ofrece, suma para el logro de los objetivos grupales. Así pues, como lo refiere Benito Martínez (2019), el éxito grupal genera un sentimiento colectivo de autosuficiencia fortaleciendo los lazos entre los miembros, aportando satisfacción personal. La conciencia de que el logro depende del equipo impulsa el crecimiento personal y la fraternidad (p.138).

Estado de Ánimo. Esta dimensión mide la capacidad de la persona para disfrutar la vida, la perspectiva de su futuro y sentirse contenta en general (Ugarriza y Pajares, 2005, p. 14).

Al respecto, los coreutas compartieron algunos de los momentos más significativos en el coro:

“El momento más feliz en el coro fue el concierto del sábado porque conocimos a otros niños de San Luis Potosí, México y Morelia; convivimos, hicimos actividades y muchas cosas” (Participante 1).

“Cuando fui por primera vez a un concierto a México” (Participante 2).

“El día que más me gustó fue cuando cantamos en el escenario en Navidad”

(Participante 3).

“Mi momento más especial fue cuando canté en mi primer concierto”

(Participante 6).

“Cuando ganamos el primer lugar en un concurso de coros y yo pase a recoger el premio, ese fue mi momento más chido” (Participante 7).

La experiencia de participar en agrupaciones corales en esta etapa genera referentes emocionales positivos vinculados a la experiencia en escenarios, colaboración entre pares, y afirmación de sí mismos a partir del reconocimiento multidireccional (entre pares, de sus directoras, de sus padres y del público).

Estas experiencias artísticas no solo favorecen a los NNA, sino que son beneficiosas para la sociedad pues mejora la cohesión social, promueve el entendimiento intercultural, reduce la delincuencia, empodera las capacidades organizativas de las comunidades, promueve una ciudadanía activa entre otras (Fernández, 2013).

b) Grupo Focal 2

El segundo grupo focal también se realizó en las instalaciones del coro infantil durante su horario de ensayo y tuvo una duración de una hora y treinta minutos. El rango de permanencia en la agrupación fue de uno hasta ocho años.

Espacio físico. El entorno donde se desarrolla la actividad coral trasciende su función meramente utilitaria, es un espacio para la vinculación social que evoca momentos

de juego, amistad, relajación y pertenencia a una comunidad. A continuación, se presentan las experiencias reportadas en esta dimensión:

“Para mí es cantar y jugar” (Participante 8).

“Es coro, amigos y jugar” (Participante 9).

“Son coro y amigos” (Participante 10).

“Es escuela de música, coros, amigos y amigas” (Participante 11).

“Para mí significa cantar, amigos y relajación” (Participante 13).

De acuerdo con lo expresado anteriormente, las instalaciones se perciben como un lugar de unión y convivencia, de creación de lazos afectivos y que ofrece bienestar. Desde el proceso de valoración organísmica que Rogers (2003) define como confiar en la propia experiencia; los NNA evalúan al entorno como un espacio positivo propicio para su crecimiento.

Ensayo. A menudo es visto como un momento de preparación musical, sin embargo, para los coreutas representa mucho más que una mera práctica artística. Sus testimonios dejan ver que es un momento para la vinculación social significativa:

“Es tiempo de amigos, cantores y maestras” (Participante 8).

“Ensayar es clases de canto y amigos” (Participante 9).

“En el ensayo son amigos, maestras y mejores amigos” (Participante 10).

“Ensayar es amigos, música y canto” (Participante 12).

“Es cantar, felicidad y compañeros” (Participante 13).

“El ensayo es compañía y canción” (Participante 14).

En estas declaraciones, se reconoce al ensayo como un espacio de encuentro emocional. La presencia de amigos, maestras y compañeros fomenta la construcción de lazos afectivos, donde se comparte la alegría de cantar y se acrecienta el sentido de pertenencia trascendiendo la mera práctica musical. Así pues, el ensayo constituye un entorno de aprendizaje emocional que cultiva la conciencia de las emociones individuales y las competencias sociales entre los participantes, como la comunicación expresiva (Bisquerra, 2009).

Recreo. Es el espacio destinado al descanso, la socialización y la recreación de los coreutas más allá de sus actividades musicales. Sus voces se refieren a este tiempo como un momento idóneo para la construcción de amistades, de esparcimiento y para la búsqueda de equilibrio emocional. A continuación, se presentan los testimonios de los coreutas sobre este momento:

“En el recreo me siento feliz por poder jugar con mis amigos, también siento alegría y diversión” (Participante 8).

“Me siento feliz, contento, sociable y calmado” (Participante 9).

“Siento felicidad y calma” (Participante 10).

“Me siento feliz, tranquila y sociable” (Participante 11).

“Feliz porque convivo con mis amigas” (Participante 12).

“Me siento feliz, relajado y un poco solito, es que en el recreo solo tengo tres amigos” (Participante 13).

“Me siento relajada, divertida y emocionada” (Participante 14).

En virtud de lo mencionado, Sanz Cano (2019) refiere que “el juego constituye el medio natural de autoexpresión en el niño” (p.307). Por lo que, el recreo se convierte en un tiempo de conexión emocional con los demás, principalmente con los amigos, y donde experimentan un sentido de libertad y recreación. Incluso la sensación de soledad comentada por uno de los participantes se enmarca en la búsqueda de la interacción social, lo que subraya la importancia de este aspecto en su vivencia.

En este sentido, el recreo es un componente que proporciona un equilibrio a la exigencia de la práctica musical, permitiendo a los coreutas reforzar sus lazos afectivos y recargar energías para continuar con sus estudios vocales.

Conciertos. Son el punto culminante de la preparación coral, aquí los integrantes demuestran todo el trabajo que han realizado a lo largo de su proceso musical fuera del aula. Esto implica en la mayoría de los casos que se enfrenten a nuevas audiencias, escenarios y situaciones; esto moviliza para todos ellos una gran cantidad de emociones al mismo tiempo. Al respecto, ellos compartieron el significado emocional que implica este momento:

“Me siento feliz, nervioso y triste porque no puede estar mi papá porque se murió”

(Participante 8).

“Yo estoy feliz, emocionado, nervioso y calmado” (Participante 9).

“Siento felicidad, calma, nervios y también incómodo porque nos ven todos”

(Participante 10).

“Yo estoy feliz, nerviosa e incómoda porque todos nos están viendo”

(Participante 11).

“Me siento feliz y con nervios porque muchos nos andan mirando”

(Participante 12).

“Yo me siento feliz, emocionado y nervioso [...] cuando nos movemos siento que me expreso con mi cuerpo” (Participante 13).

Como se observa, los conciertos son eventos de gran intensidad emocional, donde la felicidad se entrelaza con los nervios y la incomodidad. La presencia del público genera una sensación de exposición que, si bien puede resultar gratificante, en algunos casos conlleva momentos de ansiedad y timidez.

Sin embargo, el coro ofrece condiciones para el manejo positivo del estrés mediante la contención grupal. Estudios analizados por Saavedra (2023) refieren que el desarrollo asociado a las competencias colaborativas-emocionales generan un estado de seguridad y confianza.

Dimensiones de la Inteligencia Emocional

Intrapersonal. La capacidad para evaluarse a sí mismo es parte fundamental de esta dimensión. A su vez, comprende los siguientes subcomponentes:

Asertividad. se define como la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos de manera firme y efectiva sin dañar negativamente a los sentimientos de los demás. (Ugarriza y Pajares, 2005, p.14). Es una habilidad crucial para la IE, pues permite defender los propios derechos constructivamente y mantener relaciones saludables.

Cuando se preguntó a los participantes qué significaba para ellos ser parte del coro respondieron:

“Para mí es divertido porque me vengo a distraer y a hacer otras cosas”

(Participante 8).

“Me siento libre de expresar lo que quiero [...]me siento mejor acá que en la escuela” (Participante 9).

“Aquí me siento libre de expresarme, no como en la escuela” (Participante 10).

“Me puedo expresar, puedo hablar con más confianza” (Participante 11).

“Pues aquí tengo más confianza que allá en la escuela” (Participante 12).

“Me siento feliz y contento de estar acá” (Participante 13).

“Siempre he querido cantar y me siento feliz de estar acá” (Participante 14).

Como lo refieren los coreutas, el coro es percibido como un espacio para la expresión en contraposición a otros contextos como la escuela donde perciben mayores restricciones. Así pues, como lo refiere Rogers (1996) experimentar la valoración positiva en un espacio de libertad propicia la elección de valores que contribuyen al desarrollo de sí mismos y de los demás (p.327).

Autorrealización. Implica un proceso continuo de desarrollo personal, donde el individuo se esfuerza por alcanzar su potencial y vivir de acuerdo con sus valores. Como afirma Rogers (1980), existe una fuente central de energía en el organismo humano que es confiable y que tiende hacia su mejoramiento (p.168).

En el contexto del desarrollo infantil, la autorrealización se manifiesta en la exploración de la identidad, el crecimiento de la autoconciencia y la búsqueda de actividades que permitan a los niños expresarse y sentirse competentes.

La participación en el coro infantil ofrece un espacio para este proceso, al brindar oportunidades para la expresión emocional, así como en la construcción de su autoconfianza.

Sus testimonios así lo demuestran:

“A mí me ha ayudado a no ser tan tímido al momento de explicar cosas en la escuela. Además, cantar te ayuda a controlar las emociones porque las canciones tienen diferentes temas [...] y ahí nos expresamos” (Participante 9).

“Ya no me da tanta pena cantar o hablar enfrente de las personas. Y mediante las canciones que pueden ser tristes o felices nos inspiramos para poder hacerlo bien” (Participante 10).

“He mejorado mi escucha” (Participante 11).

“Nos ayuda a no ser tan tímidos, a explicar mejor” (Participante 12).

“Gracias a que canto enfrente de padres o de personas; tuve una exposición individual en la escuela y ¡expuse bien!” (Participante 14).

Con base en lo anterior, se refleja que el cantar en el coro contribuye a la autorrealización de diversas maneras. En primer lugar, se presenta como un medio para superar la timidez y desarrollar la seguridad para expresarse ante otros.

En segundo lugar, facilita la exploración y el manejo de las emociones. Pues el coro ofrece a sus integrantes un vehículo para conectar con sus sentimientos y aprender a

expresarlos de manera constructiva. La variedad emocional, presente en la música, les permite desarrollar una mayor conciencia de su propio mundo interior.

Finalmente, la experiencia coral se asocia con un sentido de logro y competencia, que fortalece la autoconfianza de los niños. El testimonio de haber expuesto "bien" en la escuela gracias a la experiencia de cantar, ilustra cómo las habilidades desarrolladas en el coro se pueden transferir a otros ámbitos de la vida, impulsando a sus integrantes a enfrentar nuevos desafíos y a sentirse capaces de alcanzar sus metas.

Comprensión emocional de sí mismo. este subcomponente se refiere a la capacidad para percibirse y comprender los sentimientos y emociones de manera personal; saber diferenciarlos y conocer el porqué de estos (Ugarriza y Pajares, 2005, p.14).

En la niñez, la comprensión emocional de sí mismos es un proceso gradual que se ve influenciado por diversos factores como las experiencias sociales, el apoyo familiar y las oportunidades para la autoexpresión.

En este contexto, los coreutas expresan cómo se sienten cuando faltan a los ensayos: “*No vengo porque no me pueden venir a dejar o por asuntos familiares y me siento mal*” (Participante 8).

“*A veces no hay nadie que venga a dejarme o porque estoy enfermo o ¡se me hace tarde! Y me siento mal porque yo sí quería venir*” (Participante 9).

“*A veces no hay quien me venga a dejar o porque nos vamos a México [...] a veces me siento bien porque puedo convivir con mis hermanas y sobrinos que viven allá*” (Participante 11).

“No vengo porque estoy enfermo, el clima está feo, algún familiar está enfermo o no pueden traerme; al principio me siento triste porque no puedo ver a mis compañeritos, pero después me animo” (Participante 13).

“A veces no hay nadie que me recoja y como tengo hermanitos los tengo que cuidar, entonces faltó algunas veces; me siento triste porque no puedo ver a mis amigas” (Participante 14).

Las declaraciones dadas por los coreutas muestran una realidad inherente a su etapa de vida; necesitan de sus padres y/o cuidadores para realizar la actividad. Esto toma relevancia pues como lo señala González-Contró (2024) aunque todos los NNA gozan de derechos (en este caso el derecho a la cultura y esparcimiento) el ejercicio de estos depende de un adulto.

Es importante destacar que los NNA manifiestan emociones negativas ante la imposibilidad de asistir al coro. Sus testimonios reflejan el valor que otorgan a esta actividad y el sentido de pertenencia que han desarrollado hacia su grupo. Su inasistencia no solo implica la pérdida de la experiencia musical, sino también la pérdida de un espacio de socialización y encuentro con sus pares.

Interpersonal. Se entiende como la habilidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias con otras personas y se caracterizan por un nivel de intimidad y cercanía emocional (Ugarriza y Pajares, 2005, p. 14).

En esta etapa, los NNA modelan sus vínculos de acuerdo con sus contextos familiares y sociales, sentando así las bases para las relaciones sociales con otros en un futuro. A través de la interacción con sus pares, familiares y otros adultos, los niños

adquieren habilidades sociales esenciales para la vida, como la comunicación, la empatía y el trabajo en equipo.

A continuación, los coreutas comparten cómo el coro contribuye al mejoramiento en esta dimensión:

“Antes me encerraba mucho en casa, salía a jugar, pero me aburría, entonces mi mamá me dijo que entrara al coro [...] ahorita ya no quiero dejar de venir, me gusta estar con mis amigos” (Participante 8).

“Vengo a ver a mis amigos y a cantar” (Participante 9).

“Vengo a cantar, a ver a mis amigos y también para hablar con las maestras” (Participante 10).

“También vengo a cantar, porque puedo ver a mis amigos y amigas y porque me caen bien las personas” (Participante 11).

“Vengo porque me gusta cantar” (Participante 12).

“Vengo porque me gusta cantar, pasar un tiempo afuera de mi casa y convivir con más personas” (Participante 13).

“Yo vengo porque a mí me gusta mucho cantar” (Participante 14).

A partir de lo anterior, se observa que los coreutas perciben al coro como un espacio de conexión social tan importante como la actividad musical en sí misma; convirtiéndose en un lugar donde no solo aprenden a cantar, sino que también construyen amistades, comparten experiencias y experimentan un sentido de comunidad.

Relación con sus directoras. Para que el aprendizaje significativo ocurra es decisivo contar con un ambiente en el aula donde los alumnos se sientan valorados y comprendidos por parte del facilitador (Rogers, 1983).

En el coro infantil, la relación entre las directoras y los NNA puede fomentar este tipo de aprendizaje. Cuando las directoras demuestran un interés genuino por sus coreutas, escuchan sus ideas y sentimientos, crean un espacio donde se sientan validados; el aprendizaje musical se dará como consecuencia generando un impacto positivo a nivel personal más profundo y duradero.

Al respecto, los NNA del coro infantil externaron cómo perciben su relación con ellas:

“Me siento bien porque las maestras nos pasan a dirigir canciones y pues ya no tengo tanta pena” (Participante 8).

“Las maestras nos ayudan [...] luego nos pasan a cantar solos y nos empiezan a corregir, nos dicen “súbele o bájale”. Y te hacen sentir bien porque ya mejoraste” (Participante 9).

“Las maestras me hacen sentir bien porque explican muy bien” (Participante 10).

“Me siento bien porque te motivan, a veces yo siento que no puedo con las canciones [...] me equivoco y me dice: No importa tú siguele y así hasta que me salga” (Participante 11).

“Ellas te motivan porque si te equivocas te dicen que lo hagas bien, no importa que te equivocaste, nada más corrígelo” (Participante 12).

“Nos ayudan en las canciones o cuando tenemos una duda en una nota, nos guían” (Participante 14).

Como se observa, los coreutas aprecian la manera en cómo sus directoras modelan su proceso del aprendizaje pues va más allá de la enseñanza musical; esto se manifiesta en que se valora el avance y autodescubrimiento de sus potencialidades como personas y no a

la adquisición de conocimientos *per se*. Se acepta el error como parte del proceso y se motiva a seguir adelante.

Esto es congruente con lo planteado por Rogers y Freiberg (1996) donde subraya que si el docente tiene una profunda confianza en la persona y en sus potencialidades el aprendizaje significativo se logrará.

Por otra parte, referente a los motivos por los cuales las directoras les llaman la atención durante los ensayos, los participantes expresaron:

“Porque no cantamos y luego todos nos la pasamos hablando” (Participante 9).

“Porque hablamos mucho o porque interrumpimos la clase y luego unos cantan lo que no les toca, por ejemplo; cantan lo de las contraltos cuando son soprano”
(Participante 10).

“Porque no le estás echando ganas o cuando no estás viendo a las maestras o quien esté” (Participante 11).

“Porque unos están jugando y no ponen atención ¡y por unos valen todos!”
(Participante 13).

“Porque muchos interrumpen la clase y nos atrasamos” (Participante 14).

Como puede observarse, los coreutas distinguen cuáles son las actitudes que afectan al logro de los objetivos grupales como distracciones, poca disposición para cantar y falta de atención; se destaca el comentario del participante 13 que enfatiza cómo la falta de compromiso en la actividad afecta a todo el grupo. Esto sugiere que la actividad coral contribuye al desarrollo de las competencias intrapersonales como la responsabilidad, autonomía, autorregulación y la autodisciplina (Oriola y Gustems, 2020a).

Responsabilidad social. Se entiende como la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es miembro constructivo de un grupo social (Ugarriza y Pajares, 2005, p.14). En este sentido, el coro al estructurarse como una pequeña sociedad organizada, los NNA aprenden a seguir las pautas de comportamiento dentro de la misma en favor del bien común. Al respecto los NNA del coro expresaron las pautas de comportamiento que siguen dentro del coro:

“En el ensayo tenemos que escuchar” (Participante 8).

“Tenemos que escuchar y no distraernos” (Participante 9).

“Debemos poner atención para poder cantar bien” (Participante 10).

“Las maestras nos dicen; “Ojos y pies al director” porque como te sientas o actúas así sale tu sonido” (Participante 11).

“Sentarnos bien en la orilla de la silla” (Participante 12).

“No debemos estar jugando para que escuchemos al director” (Participante 13).

Como puede notarse, el coro constituye también un espacio para el aprendizaje de valores humanos. En este sentido, diversas investigaciones presentadas por Benito Martínez (2019) refieren una capacidad de alineación tridimensional de los coreutas en su rol social dentro de una agrupación: primero con su ser interior (dimensión personal), con el otro (dimensión interpersonal) y con la sociedad en que se habita (dimensión social), esto permite al coreuta ser más consciente de su función en relación con el otro.

Trabajo en equipo. Se define como “conjunto de personas que tienen un alto nivel de organización operativa de cara al logro de determinados objetivos y a la realización de

actividades, que trabajan en un clima de respeto y confianza mutua altamente satisfactorio” (Ander-Egg, 1983).

Referente a esta subdimensión, los participantes expresaron:

“En el coro todos somos un equipo porque todos nos ayudamos” (Participante 8).

“Porque si uno se equivoca, el de al lado te ayuda y te dice lo que tienes que corregir y si no, lo hace más fuerte para que no se note tanto y después tú entres” (Participante 9).

“Porque nos podemos ayudar entre nosotros cuando más lo necesites en un concierto” (Participante 10).

“Porque no nada más canta una persona ¡somos muchos!” Participante (11).

“Porque nos podemos ayudar cuando alguien se equivoque” (Participante 12).

“Porque todos nos apoyamos y no es lo mismo que cante 1 a que 20 canten” (Participante 13).

“¡Todos somos un equipo porque juntos tenemos más voz!” (Participante 14).

A partir de lo anterior, resalta que el canto coral favorece el trabajo colaborativo, desarrolla la empatía- entendida como la capacidad para comprender los sentimientos e intenciones de los demás- puesto que la interpretación colectiva exige una escucha activa para percibir y entender las contribuciones vocales de los compañeros. De este modo, cada miembro aporta lo más adecuado a las necesidades del grupo, es decir; se busca el bien colectivo a través del bienestar de cada compañero (Oriola y Gustems, 2020a).

El coro un lugar para hacer amigos. Como se ha abordado previamente, para los NNA el coro representa un momento para el fortalecimiento de lazos afectivos. Por lo que, se consideró preguntarles ¿qué le dirías a otros niños que quisieran entrar al coro?

Al respecto ellos expresaron:

“Aquí van a tener más amigos y van a conocer más lugares” (Participante 8).

“Acá conoces a más personas y además te ayuda a no ser tan penoso”

(Participante 9).

“Acá pueden tener un montón de amigos, pueden convivir con nueva gente y poder escuchar a los demás” (Participante 10).

“Aquí tendrá más oportunidades para compartir, tener más amistades y si tiene pena que no se preocupe porque siempre estaremos guiándolo y apoyándolo”

(Participante 14).

En este apartado, se observa que los coreutas perciben al coro como una entidad viva, donde las relaciones humanas están al centro. El coro es visto como un espacio para ampliar su círculo social, para descubrir nuevas experiencias y aprendizajes, un espacio de inclusión y donde se valora a la persona.

Así pues, estas experiencias muestran un proceso de valoración positiva de la actividad. Esto se relaciona con el principio sabiduría organísmica planteada por Rogers donde refiere que el niño utiliza la sabiduría fisiológica de su cuerpo para guiar su conducta puesto que el origen de sus elecciones reside dentro de él mismo (Rogers y Freiberg, 1996, p.318).

De igual manera, los integrantes del coro al estar más en contacto con sus necesidades reales comparten lo que ellos mismos han experimentado en esta actividad, por lo tanto, se infiere que esta actividad es favorable para el desarrollo humano.

Adaptabilidad y Manejo del Estrés. La adaptabilidad permite apreciar cuán exitosa es una persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas (Ugarriza y Pajares, 2005, p.14).

Por otro lado, el manejo del estrés es definido como la capacidad para el manejo y la autorregulación de las emociones en situaciones estresantes (Bar On y Parker, 2018).

Referente a las estrategias de cómo afrontan el estrés, ellos externaron:

“En las presentaciones cuando tengo nervios empiezo a sacudir mi cuerpo”

(Participante 9).

“Pues yo me intento relajar pensando en algo diferente” (Participante 9).

“Yo pienso en algo bonito para poder concentrarme” (Participante 10).

“Si estamos en un concierto, intento recordar escenas de cuando estamos ensayando para acordarme bien de todo. Y si estoy nerviosa pues me trueno los dedos” (Participante 11).

“Cuando estoy nerviosa yo igual me trueno los dedos” (Participante 12).

“Yo respiro en lugar de tronarme los dedos, lo utilizo para cantar más fuerte o con más intensidad” (Participante 13).

“Pues para relajarme y seguir atenta yo muevo mis dedos” (Participante 14).

Los testimonios de los coreutas revelan distintas estrategias de afrontamiento ante el estrés. Desde el subcomponente de la flexibilidad, demuestran un ajuste en la regulación de sus emociones negativas mediante el movimiento. Por otro lado, en la prueba de realidad, a pesar de que cada concierto es una situación desafiante, ellos no lo evalúan como algo amenazante, sino que se saben capaces de poder realizarlo. Respecto a la tolerancia del estrés, uno de los estilos de afrontamiento que se manifiestan es la redirección cognitiva, pues se busca desplazar la atención hacia eventos previos para el logro de metas.

Estado de Ánimo. Sentirse satisfecho en la vida, disfrutar de sí mismo y de los demás, divertirse y expresar sentimientos positivos, son elementos que conforman esta dimensión.

Momentos más significativos en el coro. Ser parte de una agrupación permite a todos sus miembros generar recuerdos significativos. Los coreutas comparten los momentos más significativos que han experimentado en la agrupación:

“Cuando hicimos la grabación para una película y ¡cuando nos fuimos a México porque fue cuando nos conocimos!” (Participante 9).

“¡Cuando nos fuimos a la ciudad de México! Fue cuando nos conocimos más todos como grupo. También cuando hicimos la grabación para una película, ¡se sintió super bonito!” (Participante 10).

“Cuando fuimos a la ciudad de México [...] me acuerdo que estuve feliz” (Participante 11).

“Para mí fue cuando conocí por primera vez a mis compañeros, a mis maestras, la escuela, todo el lugar” (Participante 14).

En las declaraciones manifiestan que las salidas fuera del entorno de ensayo les permitieron estrechar sus vínculos, reafirmó su capacidad para trabajar en equipo; por otro lado, la complicidad asociada a nuevas experiencias aumentó su sentido de cohesión grupal. Estas experiencias presentadas son congruentes con lo referido por Oriola y Gustems (2020) donde refieren que “compartir una afición fomenta una relación personal de amistad, basada en la confianza, el respeto y el compromiso” (p.50).

Pandemia. La pandemia por COVID-19 es una variable extraña que afectó el curso normal de la vida de todas las personas; las medidas de confinamiento impidieron que actividades extracurriculares como el coro se realizaran.

En los siguientes comentarios, los coreutas revelan una experiencia compleja marcada por la ambivalencia, la pérdida de seres queridos y de espacios para socializar, así como la alteración en sus rutinas.

“En la pandemia una parte se sintió bien porque no tenía que ir a las clases, pero por otra mal porque no podía salir con mis amigos” (Participante 8).

“Me sentía un poco incómodo porque tenía que estar todo el tiempo con mi familia [...] y mal porque falleció mi mamá en ese tiempo” (Participante 9).

“Yo me sentí mal porque no podía salir, tenía planes de salir a otros estados y no pude y también por la escuela” (Participante 10).

“Primero bien porque lo sentía como vacaciones, pero después mal porque extrañaba a mis amigas, no podíamos salir [...] y el cubrebocas era incómodo” (Participante 11)

“Bien porque no iba a clases, relajado en mi casa y mal porque no veía a mis amigos” (Participante 13).

“Me sentía incómoda, no podíamos hacer nada [...]en la escuela me daban más espacio y ahí me tranquilizaba” (Participante 14).

Tal como se evidencia, el no asistir a la escuela se percibió en un inicio como un periodo de "descanso". Sin embargo, esta sensación de bienestar se desvaneció por la imposibilidad de salir y reunirse con amigos, por la falta de espacio para realizar actividades; estos cambios provocaron estados de incomodidad, tristeza y añoranza. Asimismo, las declaraciones del participante 9 reflejan la dureza que significó para algunos de ellos este periodo de adaptación forzada.

Esto toma relevancia debido a las implicaciones en materia de salud mental, como lo refiere (Cifuentes-Faura, 2020) la imposibilidad de mantener relaciones de amistad durante el tiempo de confinamiento puede tener afectaciones psicológicas en los niños pues unos se pueden sentir más aislados que otros. La pandemia visibilizó la importancia que los espacios de vinculación social ofrecen a los NNA en materia de salud mental.

c) Grupo Focal 3

Finalmente, el tercer grupo focal se realizó en las instalaciones del coro infantil durante su horario de ensayo; tuvo una duración de una hora y treinta minutos. El rango de permanencia en la actividad fue de uno hasta tres años.

Espacio Físico. Un lugar puede ser considerado emocionalmente seguro cuando las personas tienen la libertad para expresar sus emociones, pensamientos o comportamientos

sin temor a ser juzgados o rechazados; aunado a eso, también reciben aceptación, respeto y confianza.

En relación con lo anterior, los coreutas comparten su percepción sobre las instalaciones:

“Me siento muy tranquilo y feliz, ya que para mí es muy valiosa esta escuela [...] los instrumentos y coros que se unen y hacen el esfuerzo de sacar un buen trabajo”
(Participante 15).

“Yo siento entusiasmo de estar aquí” (Participante 16).

“Yo me siento relajada [...] te puedes acostar, jugar, puedes hacer muchas cosas”
(Participante 17).

“Me siento tranquila de estar acá” (Participante 18).

“Me siento bien porque tengo algo que me gusta, me apasiona y que quiero”
(Participante 19).

Los testimonios de los coreutas que refieren estados de tranquilidad, felicidad, entusiasmo y relajación; sugieren que el coro es un espacio donde se satisfacen estas necesidades psicológicas. Al mismo tiempo, reconocen a esta actividad como valiosa.

Esto se vincula con el proceso de valoración interna que Rogers (2003) define como confiar en la propia experiencia. Así pues, los NNA al estar en mayor contacto con su propio organismo identifican con mayor claridad lo que es bueno para ellos de esta actividad (el lugar, el ambiente en los ensayos, los conciertos, el recreo, los amigos, etc.).

Ensayo. Aunque estos se centran en la preparación musical, constituyen un espacio rico en experiencias emocionales. Las siguientes declaraciones sugieren que el ensayo influye en su desempeño y su bienestar general.

“Yo al momento de ensayar me siento feliz y normal; ya que aprendo canciones que son activas y en todo momento está trabajando la voz” (Participante 15).

“Yo me siento contenta y concentrada en el ensayo” (Participante 16).

“Yo me siento nerviosa porque siento que estoy en un verdadero concierto, esas cosas me hacen sentir muy nerviosa” (Participante 17).

“Yo me siento feliz porque me gusta ensayar, aunque a veces me siento cansada, pero me gusta ensayar” (Participante 18).

“Yo me siento feliz porque por fin alguien ve lo que hacemos” (Participante 19).

En suma, los testimonios indican que el ensayo es un momento donde los coreutas experimentan una amplia gama de emociones. La felicidad y la concentración predominan, sin embargo, los nervios y el cansancio también forman parte de la experiencia. Esto subraya la importancia de que los directores de coro sean sensibles a las necesidades emocionales de los NNA; pues como plantea Rogers (1983) si el facilitador del aprendizaje genera un clima favorable para las relaciones personales las tendencias naturales del individuo hacia su realización surgirán (p.98).

Recreo. El juego y la socialización son componentes esenciales del desarrollo infantil que contribuyen a su bienestar físico, emocional y social. A través del juego, los

NNA exploran el mundo, desarrollan su creatividad, aprenden a resolver problemas y a cooperar con otros.

La interacción social les permite construir relaciones, practicar habilidades de comunicación, desarrollar empatía y aprender a desenvolverse en grupo. A partir de lo anterior, los coreutas comparten cómo experimentan este momento:

“Yo me siento feliz, muy alegre ya que puedo correr, jugar a menudo fútbol con mis amigos es lo que también me encanta. Me siento mejor aquí, porque en mi escuela me estresa mucho de lo que ponen” (Participante 15).

“Me siento feliz y contenta porque puedo platicar y pues a veces jugar”
(Participante 16).

“Me siento bien porque no tienes que estar encerrado [...] siento que en todas las escuelas tiene que haber un recreo, no puedes estar todo el día ensayando y estás cansado y aun así tienes que continuar, pero aquí en esta escuela se siente muy diferente” (Participante 17).

“Siento alegría porque ya salí del ensayo y en 10 minutos ya me voy a ir a mi casita a dormir” (Participante 18).

“Yo me siento “re” bien y agitado porque jugamos fútbol” (Participante 19).

Las vivencias expresadas por los coreutas reiteran que el coro no solo es un espacio para la actividad musical, sino también un entorno donde pueden ser libres, pueden jugar y socializar. Esto es congruente con lo referido por Sanz Cano (2019) donde asevera “Los niños se comunican y expresan a través del juego, al jugar exploran su entorno, se relacionan con otras personas, socializan, aprenden normas sociales y adquieren valores” (p.307).

En resumen, los testimonios sugieren que el coro se configura como un espacio donde los niños se pueden expresar libremente, encuentran un equilibrio entre las actividades escolares y satisfacen sus necesidades sociales y emocionales.

Conciertos. Para los coreutas representa el punto culminante de un proceso de aprendizaje y preparación y al mismo tiempo, es una experiencia de gran intensidad emocional. Enfrentarse al público, demostrar lo aprendido y recibir la mirada de los demás genera una mezcla de sentimientos que van desde la felicidad y la alegría hasta los nervios y la preocupación por su desempeño.

Como se observa a continuación, estas emociones influyen en la vivencia del concierto y en la forma en que perciben su propio logro y el del grupo.

“Me siento feliz y nervioso a la vez, el momento que estás en el concierto es una vibra muy rara porque estás enfrente de muchas personas y tienes que hacer un buen trabajo. Y en ese concierto se demuestra todo lo que has aprendido y todo el avance de los niños” (Participante 15).

“Siento alegría de convivir con los demás” (Participante 16).

“Me siento nerviosa [...] siempre que la gente me empieza a ver, en especial mis papás intento concentrarme lo más posible y feliz porque siento que mi familia se siente orgullosa” (Participante 17).

“Me siento nerviosa porque a veces me equivoco, todos nos equivocamos. Pero cuando lo hago bien me digo ¡qué bueno que lo hiciste bien! Cuando lo hago mal, no me digo algo malo porque sé que lo puedo hacer bien” (Participante 18).

“Me siento bien porque es un concierto y nervioso porque algunas veces me llego a equivocar” (Participante 19).

Los NNA de coro expresan que el concierto es un evento que conlleva una carga emocional importante. La felicidad y la alegría se entrelazan con los nervios y la ansiedad ante la responsabilidad de "hacer un buen trabajo" y demostrar su avance ante el público (especialmente la familia), intensifica la sensación de exposición y la necesidad de concentración.

La capacidad para reconocer y gestionar emociones contradictorias, así como la de aprender de los errores y mantener una actitud positiva, refleja un proceso de crecimiento emocional que se vincula con lo que Rogers denomina tener apertura a la experiencia; pues "el individuo se vuelve más consciente de sus propios sentimientos y actitudes, tal como existen en él a nivel orgánico" (Rogers, 2003).

Dimensiones de la Inteligencia Emocional

Intrapersonal. Esta dimensión abarca la evaluación de sí mismo, del yo interior. Dentro de sus subcomponentes encontramos:

Reconocimiento. El coro infantil involucra el apoyo de los miembros de la familia, por eso, su presencia es muy valorada dentro de la actividad; pues contribuye a que los integrantes del coro acrecienten su autoestima y autoconfianza con cada concierto. Al respecto, expresaron:

"A mí me lleva siempre mi mamá, siempre busca la manera de ayudarme [...] al final me dicen que estuvo chido, que estuvo padre, de cómo nos organizamos y todo [...] me siento muy feliz, o sea, como que me siento con mucha vida, hasta me esfuerzo de más" (Participante 15).

"Casi siempre me lleva mi mamá, invito a otros familiares y mi papá, pero no puede porque trabaja, me hace sentir muy feliz lo que me dicen (Participante 16).

Mis papás son los responsables de traerme [...] siempre que acaba el concierto me felicitan y dicen que estuve bien [...] esto me hace sentir muy feliz porque veo a personas que me apoyan en todo" (Participante 17).

"La mayoría va mi mamá y si no puede va mi tía o mi papá; lo que normalmente me dicen es que lo hice bien, porque ya es normal que me lo digan [...] es algo bueno porque me hace sentir que les gustó. Yo intento hacer que a esas personas les guste" (Participante 18).

"Mi mamá siempre viene y al terminar el concierto me dice que lo hice bien y pues me siento bien porque al menos a ella le gustó" (Participante 19).

Cuando los padres y familiares demuestran su valoración y aceptación a los coreutas a través de su aplauso y palabras de reconocimiento, los NNA desarrollan un sentido de valía personal, autoestima, autoconfianza, autorrealización e independencia.

Como bien señala Rogers (1983) "un modo de estimular la aceptación de los propios sentimientos es una relación donde el individuo sea apreciado como persona" (p. 188). Esto subraya la importancia de un ambiente de aceptación y aprecio, como el que idealmente proporcionan los padres y familiares, en consecuencia, los NNA se sentirán más seguros al explorar y aceptar sus emociones.

Independencia. Es la habilidad para autodirigirse, sentir seguridad de sí mismo con respecto a los pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar decisiones (Ugarriza y Pajares, 2005, p.14).

Al respecto, los coreutas expresaron los motivos por los cuales participan en esta actividad:

"Entré al coro porque es algo que me apasiona mucho [...] siempre he querido cantar y siento que puedo expresarme [...] Además, en la casa te quedas viendo tele

y te aburres, yo prefiero ver a mis amigos, “echar chisme”, jugar y todo eso”
 (Participante 15).

“La maestra llegó a la escuela a hacer una invitación, al principio no quería, pero mi mamá me dijo que lo conociera y poco a poco me fue gustando, ahora ya vengo por voluntad propia y por diversión” (Participante 16).

“Yo decidí meterme al coro porque aparte de que me gusta cantar, quisiera hacer un esfuerzo para que mi mamá viera lo que en realidad puedo llegar a hacer”
 (Participante 17).

“Me empezó a gustar porque no tenía nada que hacer en mi casa [...] fue algo que me apasionó mucho; hasta que entré y me empezaron a gustar las clases, también por diversión, prefiero estar aquí y hablar con mis amigos y amigas que estar sola en mi casa” (Participante 18).

“Yo vengo porque es aburrido estar en mi casa porque no hago nada, me la paso encerrado y si salgo a entrenar estoy solito y ya no me gusta estar solo”
 (Participante 19).

Los testimonios de los coreutas refieren que sus motivaciones para unirse al coro trascienden el mero interés por la música. Si bien la pasión por el canto es un factor importante para algunos, otros factores como la vinculación social juegan un papel definitivo en su decisión.

Por otra parte, las experiencias presentadas refieren una necesidad por parte de los NNA de socializar fuera de sus hogares, debido a que manifiestan una falta de estimulación creativa y social en ellos. En contraste, el coro se presenta como un espacio dinámico y socializador, donde pueden convivir con más personas, así pues, la interacción con sus

pares, la sensación de pertenencia a un grupo y escapar del aburrimiento son elementos clave que los atraen y los mantienen motivados.

Esto es congruente con resultados obtenidos por Clift y Hancox (2010) en una muestra de coreutas sobre el soporte social que ofrecen las agrupaciones corales, pues como lo refieren “el coro ofrece soporte social que sirve para aminorar sentimientos de soledad y provee un sentido de comunidad e inclusión social” (pp.90-91).

Autorrealización. Las experiencias de los NNA en el coro trascienden al aprendizaje musical; así pues, se convierte en un espacio propicio para su crecimiento personal y social. Sus testimonios muestran sentimientos profundos de pertenencia, orgullo y pasión, que los impulsan a sentirse parte de algo valioso y más grande que ellos mismos.

En consecuencia, el coro se configura como un ambiente donde encuentran apoyo, compañía y un sentido de propósito, lo que contribuye a su bienestar emocional y a su motivación para seguir creciendo dentro de la agrupación.

“Yo me siento muy feliz de ser cantante del coro, me siento acompañado, protegido a veces, ya que esta escuela me da esa vibra de seguir adelante en el coro y siempre aprender nuevas canciones o partes que sean muy motivadoras” (Participante 15).

“Me siento feliz porque me siento acompañada de mi hermano y muy orgullosa de pertenecer a este coro porque si no, estaría ahorita viendo tele y me aburriría mucho” (Participante 17).

“Me gusta estar aquí porque es algo que me apasiona y nunca se me ha hecho algo difícil” (Participante 18).

“Se siente bien, porque es un coro reconocido” (Participante 19).

Como se puede apreciar, los coreutas reflejan una fuerte conexión emocional con el coro. Sentirse parte de una comunidad que los apoya y los impulsa a crecer, aunado a la sensación de disfrute se convierten en poderosos motivadores para seguir participando y desarrollándose en esta actividad.

Al respecto, Oriola y Gustems (2020) afirman que la práctica musical colectiva es intrínsecamente motivadora. El bienestar y la autoestima que los integrantes desarrollan a corto y largo plazo, junto con el progreso, la superación, el compromiso y la satisfacción, impulsan su motivación y generan actitudes positivas.

Interpersonal. Esta dimensión abarca la habilidad para establecer y mantener relaciones sociales satisfactorias con los demás.

El coro infantil como un lugar para el desarrollo personal. Mediante el canto, la convivencia y el aprendizaje colectivo, los coreutas descubren nuevas facetas de sí mismos, fortalecen su autoestima y adquieren herramientas valiosas para su crecimiento personal y social.

A partir de lo anterior, se les preguntó a los coreutas ¿qué le dirías a otros niños que quisieran entrar al coro? Al respecto, ellos expresaron:

“Yo le diría que va a conocer su voz, sacarla y le va a ayudar a expresarse. Porque, por ejemplo; si es antisocial, puede hacer amigos y puede jugar con ellos, eso sería algo muy bueno para él porque cambiaría muchísimo su expresión. Y si fuera sociable, ¡sería más todavía!” (Participante 15).

“Pues es una experiencia divertida en la que se pueden aprender muchas cosas”
(Participante 16).

“Es una buena oportunidad, encontraría su voz y muchas formas de ser hábil”
(Participante 17).

“Pues que nunca le de miedo estar en esta escuela, es normal que te sientas incómodo al principio, pero es bonito porque empiezas a aprender cosas nuevas, cosas que te pueden ayudar para cuando seas grande” (Participante 18).

“Es una experiencia bonita, son estrictos, te enseñan mucho a sacar tu propia voz y poder ser alguien en esta escuela” (Participante 19).

Los coreutas, al dirigirse a potenciales miembros transmiten un mensaje de bienvenida y empoderamiento. Son conscientes de que el coro es un espacio que favorece su autodescubrimiento mediante la voz, desarrollarán habilidades sociales, superarán sus miedos, la timidez y se convertirán en la mejor versión de sí mismos, todo ello en un ambiente de aprendizaje y crecimiento personal.

Al respecto, Rogers y Freiberg (1996) señalan que, para fomentar la aceptación de uno mismo, es esencial proporcionar un espacio donde la persona se sienta libre de explorar sus propias emociones y las de los demás, sin temor a sentirse amenazada (p. 325). Esto es precisamente lo que los NNA afirman haber encontrado repetidamente en el coro.

Manejo del estrés. La vida de los NNA puede estar llena de diversas fuentes de estrés, desde las exigencias académicas hasta las responsabilidades familiares.

Las declaraciones de los coreutas describen una variedad de experiencias en relación con el estrés, algunos de ellos refieren cómo diversas circunstancias disminuyen el disfrute de la actividad y para otros, se convierte en un factor que contribuye a su relajación y disfrute.

“En mi caso, yo sí me siento estresado ya que cada semana es más apresurada, mi mamá llega a las 2 pm a la casa y ahí se nos retrasa todo, luego llego tarde y a veces si me enojo y estreso por eso” (Participante 15).

“Pues a veces con un poco de estrés porque tengo que hacer tarea y otras cosas” (Participante 16).

“Me siento apurada porque regreso de la escuela y recuerdo que tengo que hacer la tarea temprano” (Participante 17).

“Yo me siento bien porque yo vengo a clases (al coro) para desestresarme de la escuela, no vengo para estresarme más. Vengo a cantar y hacer algo que me gusta, entonces, es un lugar donde intento relajarme” (Participante 18).

“La verdad no, porque es algo que me gusta y que vengo a hacer con toda mi motivación” (Participante 19).

Las declaraciones de los coreutas sobre el estrés hacen referencia a las cosas que tienen que hacer antes de ir al coro como: hacer sus tareas, esperar a sus padres, etc. Esto muestra que la actividad les demanda un esfuerzo adicional a sus obligaciones escolares y familiares; sin embargo, ninguno de ellos refiere que el coro en sí mismo les genera estrés.

Por otra parte, investigaciones revisadas por Saavedra (2023), refiere que las actividades que implican conocer personas y relacionarse con amigos, entre otras, contribuyen a mejorar las estrategias para manejar el estrés, fortalecer la autoestima y facilitar el aprendizaje de habilidades para combatirlo.

La diversidad de experiencias aquí presentadas subraya la importancia de crear en los coros infantiles un ambiente que promueva el equilibrio emocional entre los miembros.

Estado de Ánimo. Este componente mide la capacidad de la persona para disfrutar de la vida, su perspectiva del futuro, así como el sentirse contenta en general.

Momentos significativos en el coro. La participación en un coro infantil no se limita al aprendizaje musical; también implica la vivencia de momentos significativos que marcan la memoria emocional de los niños. Estos instantes, se entrelazan con la construcción de relaciones interpersonales dando lugar a recuerdos imborrables que fortalecen su identidad individual, así como el sentido de pertenencia al grupo. Las declaraciones de los coreutas revelan cuáles son los momentos que más han dejado huella en su experiencia personal.

“Para mí los conciertos, porque son muchas piezas, horas y días de trabajo; y demostramos todo lo que hemos aprendido, lo que hemos mejorado y además porque podemos convivir” (Participante 15).

“Para mí los recreos y los conciertos porque me la paso muy bien con mis amigos” (Participante 16).

“Los conciertos porque se siente una sensación muy chida, ver cómo la gente empieza a apoyar a cada rato a los niños” (Participante 17).

“Para mí, mi primer concierto [...] siento que fue la cosa más padre que he vivido en el coro” (Participante 18).

Los testimonios coinciden en destacar a los conciertos como experiencias particularmente significativas. Para algunos, estos eventos representan la culminación de un arduo esfuerzo, donde se evidencia el progreso tanto individual como colectivo. Para otros, los conciertos se relacionan con momentos de disfrute compartido, donde el reconocimiento

externo fortalece el sentido de logro y pertenencia al grupo, convirtiéndolos en experiencias gratificantes y memorables.

Esto concuerda con diversas investigaciones sobre los beneficios del canto coral revisadas por Benito Martínez (2019), donde refiere que la participación en un coro “Contribuye al aumento de la interacción y apoyo social entre los compañeros, así como al manejo y expresión de las emociones” (p.93).

Pandemia. El confinamiento, la pérdida de seres queridos, la interrupción de la rutina escolar y la limitación de las interacciones sociales tuvieron un impacto significativo en la salud emocional de los NNA del coro infantil.

Sus declaraciones ofrecen una perspectiva difícil durante ese periodo, manifestando las diversas formas en que experimentaron y procesaron las dificultades impuestas por la pandemia.

“Lo que menos me gustó de la pandemia es que me quedé encerrado, me deprimí en ese momento porque ya no podía salir como antes [...]. Para mí, “deprimido” es cuando algo muy fuerte entra sobre ti y te entra muy hondo y te cambia mucho, te sientes triste, aburrido, desanimado” (Participante 15).

“Con estrés porque me dejaban mucha tarea, tenía que entregarla constantemente y pues no podía hacer cosas” (Participante 16).

“Yo me sentí muy deprimida porque mucha gente había muerto (Participante 17).

“Lo que no me gustó es que perdí a mis familiares [...] fue algo que sí me pegó [...] el 2020 fue uno de mis años más fuertes y no me gustó [...] yo lloraba a veces por la noche, no podía dormir, yo tenía siempre debajo de mi cama una libreta y un

lápiz porque yo no podía dormir, me despertaba y hacía como que “todo estaba bien” (Participante 18).

“La viví mal porque no pude ver a mis amigos” (Participante 19).

Las vivencias de los coreutas revelan el profundo impacto que la pandemia tuvo en ellos; el aislamiento, las tareas escolares, la restricción de la movilidad y la pérdida de familiares se destacan como factores que afectaron su salud mental y emocional generando sentimientos de depresión, estrés, tristeza, ansiedad y soledad.

En este sentido, estudios cualitativos realizados por Clift y Hancox (2010) refieren que cantar en coro contribuye a sobrellevar en mejor medida la pérdida de familiares; el testimonio de esta mujer inglesa así lo refiere: *Mi esposo murió hace tres meses, [...]. Uno de los mayores apoyos en mi vida en este momento difícil es pertenecer a este coro. Creo que el canto coral es fantástico para la salud emocional* (p.89).

Experiencias como estas muestran el potencial que el canto coral puede brindar en materia de salud mental, por eso, ampliar la perspectiva se torna necesaria para considerar a los coros como espacios para el desarrollo humano y la promoción de la salud mental en etapas tempranas de desarrollo.

Emociones presentes en grupos focales

En la tabla 15 se presentan la frecuencia de conceptos y emociones más mencionados en los tres grupos focales. La felicidad es una constante asociada a todos los momentos analizados por lo que, la experiencia de venir se relaciona con estados de bienestar, de convivencia con sus compañeros y amigos; esta emoción contrasta con los nervios experimentados en la dimensión de los conciertos.

Tabla 15*Conceptos más mencionados por los NNA del coro en los tres grupos focales*

Espacio Físico	f	Ensayo	f	Recreo	f	Conciertos	f
Amigos	5	Felicidad	9	Felicidad	13	Felicidad	12
Coro	4	Amigos	5	Jugar	7	Nervios	12
Cantar	3	Cantar	4	Calma	5	Emoción	4
Relajante	3	Compañeros	4	Amigos	3	Calmado/a	4
Felicidad	2	Maestras	3	Diversión	3	Incómodo/a	2

Lo anterior refleja el estado de bienestar que la experiencia coral aporta a los niños y niñas en los ensayos, el espacio recreativo y los conciertos. Por otra parte al indagar en el nerviosismo reportado en los conciertos, los integrantes expresaron que su experiencia está asociada a sentirse observados por el público, a desarrollar autonomía cuando van a viajar, al sentido responsabilidad que implica aprenderse el repertorio musical y adaptarse a otros ambientes cuando realizan las presentaciones fuera de la institución, ya sea en auditorios, espacios abiertos, salas de conciertos, iglesias, grabaciones cinematográficas tanto en la ciudad como en otras partes de la república.

Destaca también el rol de las relaciones sociales entre pares como un factor presente en la actividad coral, que contribuye a la permanencia y el logro de los objetivos debido al apoyo recíproco, la cohesión social y el sentido de pertenencia.

3.2.8.2 Competencias Emocionales Presentes en los Directores del Coro Infantil.

El tercer objetivo específico busca identificar el nivel de competencias emocionales presentes en los directores del coro y cuidadores; esta información se incorporará en

apartados separados (directores y Padres de familia/cuidadores). A continuación, se describen los resultados del diagnóstico de los directores.

Diagnóstico Directores

El rol del director musical es fundamental dentro del sistema coral, ya que no solo se enfoca en aspectos musicales, sino que también abarca dimensiones emocionales, sociales y educativas. Es un líder que guía y motiva a través de su ejemplo a los coreutas, creando un ambiente de aprendizaje positivo y fomentando el desarrollo integral de cada uno de ellos. Por tal motivo, se consideró pertinente incluirlos dentro del diagnóstico.

A partir de lo anterior, primero se presentan los resultados cuantitativos obtenidos del Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA, Bulás et al., 2024) del coordinador y las dos directoras del coro infantil. Después se presentan los resultados cualitativos de las entrevistas semiestructuradas sobre las experiencias de trabajar con un coro infantil.

a) Resultados Cuantitativos Directores del Coro Infantil

La tabla 16 muestra las medias y desviación estándar obtenidas de los seis bloques de competencias emocionales de los directores. Un puntaje alto indica competencias emocionales óptimas en la persona, y el puntaje contrario indica competencias emocionales bajas (Bulás et al., 2024).

Los resultados reflejan la pertinencia de trabajar en el desarrollo de la regulación positiva y negativa de las emociones en este grupo.

Tabla 16*Medidas de tendencia central de las competencias emocionales en directores*

Competencia	Media	DE
Autonomía Personal	9.67	0.155
Competencias para la vida y el bienestar	9.67	1.168
Sentido de pertenencia	9.44	0.471
Competencia social	9.42	0.312
Regulación emocional positiva	7.90	0.786
Regulación emocional negativa	6.11	1.812

Destacan los niveles inferiores de las dimensiones de la *Regulación emocional positiva*; lo que implica niveles bajos para manejar las emociones de forma apropiada, lo que supone una deficiencia en el momento de tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, deficiencias en las estrategias de afrontamiento, así como una disminución en la capacidad para autogenerarse emociones positivas.

Por otra parte, la *Regulación emocional negativa* refleja ausencia o ineficacia en el uso de estrategias de autorregulación emocional, lo que puede derivar en conductas de riesgo, baja tolerancia a la frustración, etc.

b) Resultados Cualitativos los Directores Corales del Coro Infantil.

Retomando el objetivo específico que busca distinguir las experiencias subjetivas entre los directores corales que participan en el coro infantil; éstas se detallan a continuación.

1. Coordinador Académico

El coordinador académico es el responsable de dirigir todas las actividades relacionadas con los coros del proyecto Esperanza Azteca; su visión y liderazgo influyen en el resto de los directores del proyecto.

Con el coordinador se realizó una entrevista semiestructurada que abarcó cuatro categorías: a) Motivación y satisfacción personal en el trabajo, b) Impacto socioemocional del coro en los niños, c) Rol del director coral y d) Desafíos de trabajar con un coro infantil. A partir de sus respuestas se redactó una síntesis temática y se colocaron las citas textuales más relevantes.

a) Motivación y satisfacción personal en el trabajo. El entrevistado mencionó que hace 13 años trabaja en esta institución y que dentro de sus principales motivaciones están contribuir al cambio social del país mediante el canto coral, promover la capacitación musical e impulsar el proyecto social de la institución a nivel nacional.

“Mi mayor motivación es hacer música y empoderar a otros. Yo estoy convencido y lo tengo como misión de vida que es fomentar el canto coral en mi país.”

(Entrevistado)

b) Impacto Socioemocional del Coro en los Niños. Además, refirió que el coro facilita a los niños el trabajo en equipo hacia una meta común, el desarrollo personal y profesional. A través del canto grupal se aumenta la autoestima, el no sentirse juzgado, genera un sentido de pertenencia donde todos son importantes, un respaldo grupal,

sensación de éxito continuo, posibilita la independencia personal, amplía las experiencias de los participantes fuera del ámbito familiar y escolar.

“Regularmente nos da miedo exponer, pararnos y hablar frente a alguien, sentirnos exhibidos y meter la pata. Pero cuando lo haces en colectivo, te da ese respaldo de sentir que no eres solo tú, sino que eres tú más otros 20 y somos parte de una sola cosa; si nos aplauden nos aplauden a todos, el sentirte parte de un grupo, hace que cuando estamos juntos seamos más fuertes”.

Respecto al desarrollo personal, destacó que cantar en el coro contribuye a la resolución de problemas en la vida diaria y añadió que los coros deben ser espacios seguros donde se promueva la transformación social.

“El canto coral fomenta la resiliencia y el desarrollo personal. Los coros deben de ser lugares llenos de amor, de desarrollo profesional, donde se geste la transformación social encontrando las coincidencias por encima de las diferencias”.

c) Rol del Director en el Coro. Asimismo, comentó que el director coral es un facilitador del desarrollo personal de los integrantes, es un líder social, un inspirador, un transformador por medio de la música, que tiene autoridad y liderazgo, que fomenta el trabajo en equipo.

“El director coral tiene que ser un líder, saber muy bien qué es lo que quiere lograr con los niños. Entender el tema de la vocación, saber que está formando más a personas que a músicos”.

Respecto a los valores enfatizó que un director debe tener responsabilidad personal, es decir; ser consciente de que su conducta tiene un impacto a nivel emocional y social en las niñas y los niños, también destacó que debe tener honestidad, puntualidad y motivación intrínseca.

“La primera característica del director es la responsabilidad personal, saber que hay niños que caminan detrás de él, que lo ven como una figura de autoridad, de liderazgo, que pueden imitar. Su imagen es importante, lo que transmite a esos niños tiene que ser información verdadera [...] propiciar una relación saludable dentro del grupo, tiene que propiciar una infancia feliz”.

En cuanto a la gestión emocional, mencionó que el director debe de contar con una salud mental estable, que debe ser amable y propiciar una infancia feliz. Finalmente, añadió que el director también enseña respeto, resiliencia, comunicación asertiva y límites.

“El director debe de tener una salud mental estable, buen carácter, buscar la excelencia, pero siempre con una manera amable y decir el "cómo si" de una manera positiva, buscar la excelencia y acostumbrar al coro a dar su mejor esfuerzo en cada ensayo”.

d) Desafíos de trabajar con un coro infantil. Concerniente a la relación con padres y/o tutores indicó que hay buena comunicación y que se brinda información sobre las actividades, por otro lado; respecto al grado de involucramiento, señaló que hay madres comprometidas en las actividades del coro, sin embargo, hay otras que ven al coro como una guardería. Y añadió:

“Los papás y las mamás tienen que realmente tomar el compromiso de ser copartícipes de la formación y educación de sus hijos; y no nada más dejarse llevar

por el día que puedo y el día que quiero, sino realmente asumir bien el compromiso".

Relativo a las problemáticas que observa en el coro, manifestó que la sobreprotección de las mamás hacia sus hijos impide que desarrollen su independencia y resolución de problemas sobre todo cuando hay giras fuera de las instalaciones. Señaló que hay mamás que se comunican con sus hijos por celular en estas salidas, esto provoca un aumento de ansiedad en ellos. De acuerdo con su papel como modelos de conducta, recalcó que su ejemplo es fundamental en el desarrollo de la voluntad y la disciplina de las niñas y niños.

"A mí me gusta buscar en los niños la independencia; si hago una gira de 2 días o un concierto fuera de la ciudad no me gusta llevar papás porque los niños aprenden a comer solos, a cambiarse solos; "ellos hacen cosas que regularmente no harían". Si no está mamá, los niños empiezan a resolver ese tipo de cosas y la interacción entre ellos es distinta que cuando están ellas".

Otra dificultad que planteó es el uso de celulares en los integrantes, ya que limita de manera importante el desarrollo de las habilidades sociales de los integrantes del coro. Y enfatizó que como consecuencia de su uso hay sedentarismo; por otra parte, añadió que existe una alta dependencia al dispositivo y que los niños no saben enfrentar situaciones o problemáticas conforme a su edad.

"Los teléfonos celulares son un problema, cuando un papá le da a un niño un celular antes de los 15 años pierde completamente la potestad sobre ellos. No saben qué ven, con quién habla, qué leen, qué escuchan, no saben cuáles son sus

modelos a seguir ¿qué tipo de influencers escuchan? si son buenos o malos, si son aptos para niños o no”.

Acerca de las afectaciones a nivel socioemocional ocasionadas por la pandemia de COVID-19, destacó que muchas niñas y niños sienten miedo a no encajar y a no ser buenos en algo. Además, remarcó que debido al confinamiento que experimentaron durante dos años, a muchos de ellos se les dificulta interactuar con otros. A esto se suma que algunos participantes manifiestan una baja autoestima pues algunos siguen utilizando el cubrebocas como una manera de protección.

“Aunque ya se acabó el COVID siguen trayendo cubrebocas por miedo, aquí hay dos razones; el primero es miedo a la enfermedad y el segundo, es porque se sienten feos. Además, se suma que estuvieron 2 años sin interactuar con alguien más; entonces interactuar con otras personas les cuesta un poco de trabajo. El tema es el miedo a fallar, a no encajar, a no ser bueno en algo. La función aquí (en el coro) es demostrar que sí son buenos para esto”.

2. Directoras del Coro Infantil

Por su parte, con las directoras del coro infantil también se elaboró una guía de entrevista semiestructurada para la recolección de información por ser un método más flexible considerando para el análisis cinco categorías: a) Desafíos de trabajar con el coro infantil, b) Beneficios del coro en los NNA, c) Contexto laboral, d) Percepción de la relación coro-orquesta, e) Factores estresores y f) Factores protectores. Posteriormente, se realizó una síntesis temática.

a) Desafíos de trabajar con el coro infantil. Respecto al retorno de las actividades después de la pandemia las directoras expresaron que observaron a los niños temerosos, con dificultades para socializar, con baja autoestima, referente a este tema intuyeron que tal vez se debió a la sobreexposición del celular y el uso de las redes sociales que presenta a influencers con estándares de belleza estereotipados.

“Se percibían que estaban reprimidos, un poco temerosos” (Directora 1, 26 años).

“Después de la pandemia, percibí a los niños con más inseguridad, también con un poco de miedo; creo que esto era más por mostrarse físicamente; considero que tuvo que ver que los niños estuvieron mucho tiempo pegados al celular [...] algunos niños nos decían: es que soy feo; por eso su necesidad de utilizar cubrebocas [...] nosotras les transmitimos cosas positivas como; eres agradable, eres buena persona, etc. Es algo en lo que seguimos trabajando” (Directora 2, 26 años).

Otro de los retos detectados fueron los bajos niveles atencionales, la ausencia de la figura paterna y los cambios físicos y emocionales derivados de la etapa de vida de los NNA del coro.

“Pues la mayoría de los problemas son de atención, están distraídos, platicando o atendiendo otras cosas que no es la que estamos haciendo en la clase. Además, otro reto es la edad de los niños con los que estamos trabajando; están en ese punto de que ya no son chiquitos, pero tampoco son adolescentes ellos se sienten grandes, quieren saber todo, también opinan, quieren mandar, o sea; están en ese punto de que ya soy niño grande y ya no me puedes decir qué tengo que hacer, creo que ese es el mayor reto” (Directora 1).

“En la mayoría, los niños no tienen papá [...] muchos de ellos vienen con la abuelita, o vienen solos, el ciclo pasado teníamos a 3 o 4 que venían solitos en la combi, algunos viven a 10 o 20 minutos de aquí y te dan sentimientos encontrados, por una parte, alegría y por otra, a los niños no les importa que sus papás no puedan traerlos, ellos quieren estar aquí” (Directora 2).

Como parte del sistema coral, las directoras también tienen que interactuar con las madres de familia, al respecto, externaron los desafíos derivados de esta relación.

“A veces son como muy sobreprotectoras y más a raíz de la pandemia; quieren saber qué están haciendo, otra cosa es que, no aceptan el tipo de hijo que tienen, porque hay niños que son muy activos, otros desordenados y si les llaman la atención o hablas con la mamá ellas te dicen, “pero si mi hijo no es así” o “mi hijo si se comporta en la casa” (Directora 1).

“Otra cosa es que no hay esta responsabilidad por parte de algunos papás para que los niños vengan los días que les corresponden, esto dificulta nuestro trabajo porque tenemos que repetir todo otra vez” (Directora 2).

b) Beneficios del coro en los NNA. Las directoras expresaron que han observado cambios favorables a nivel emocional en sus coreutas a partir de su regreso al coro.

“En el grupo se ve más la unión, el sentido de pertenencia, sienten que formamos una familia. Cuando recién llegaron eran más reprimidos, más callados, casi no hablaban con nadie y ahorita, a todo el mundo le hablan, participan en clase, se

ven más desenvueltos a la hora de cantar. He notado mejoras en su estado de ánimo, en su confianza, su seguridad, son más sociables” (Directora 1).

“Los niños aquí encontraron un lugar donde pueden disfrutar, donde pueden expresarse. A través de la música liberan un poco de la tensión que tienen por cuestiones familiares, problemas o lo que sea. Creo que aquí se abrió un espacio de tranquilidad, de soporte, tanto; que al otro día ya esperan venir otra vez al coro para seguir contentos, creo que fue una de las cosas que más vimos” (Directora 2).

c) Contexto laboral. Ambas directoras perciben supervisión constante por parte de la coordinación y la necesidad de reconocimiento hacia su trabajo.

“Nos reunimos para revisar el trabajo de la semana; cómo trabajamos, qué repertorio pusimos, lo que se revisó, igual las asistencias, si faltaron, si llegaron nuevos, si se dieron de baja otros, revisamos en general cómo está trabajando el grupo [...] La convivencia es buena en general [...] hemos tenido algunas cosas sólo relacionadas con el trabajo, donde se nos ha “evidenciado”, pero siento que sí hay cierta presión con el coro infantil” (Directora 1).

“Cuando hay supervisión frente a grupo me genera estrés, porque siento que lo que se nos dice ya lo estábamos haciendo, creo que el problema es la forma en la que se realiza [...], no se nos ve como maestras sino como alumnas [...] creo que las observaciones en privado sería una mejor forma” (Directora 2).

d) Percepción de la relación coro-orquesta. A pesar de que la orquesta sinfónica y los coros son parte del mismo proyecto, se percibe una subestimación del papel del coro

dentro del mismo. Aunado a esto, algunos maestros de la orquesta ven al coro como un lugar para abastecerse de alumnos nuevos, esto coloca al coro en una situación de desventaja frente a los logros de la orquesta.

“Desde que yo cantaba en el coro, la orquesta era más importante; entré a la licenciatura y lo mismo [...] el coro era menos que la orquesta. En la orquesta no aceptan a todos los niños, pero algunos maestros de la orquesta cuando ven que los niños del coro ya leen ritmos, que ya son más musicales, que ya tienen interiorizado el pulso y todo eso, ahora si ya los quieren” (Directora 1).

“Considero que los de la orquesta nos subestiman, creen que sabemos menos; o sea, dicen “pues nada más cantan... yo también canto”. Así como que no es nada impresionante para ellos, es como de relleno [...] Me he sentido subestimada por algunos colegas solo por ser maestra de coro, siento que lo ven fácil”

(Directora 2).

e) Factores estresores. Adicional a lo anterior, ambas directoras externaron que un momento de estrés es cuando el coro y orquesta realizan los ensayos para los conciertos, ya que tienen cumplir altas expectativas a nivel musical. Por otro lado, se encuentran las actividades adicionales como tareas de promoción en escuelas cercanas para mantener la plantilla del coro infantil (80 participantes) lo que provoca una sobrecarga de tareas en ellas. Esto contrasta con las actividades que realizan los docentes de la orquesta, pues ellos solo se enfocan en la instrucción musical.

“Pues más allá de montar obras y dirigir y todo eso, para empezar, trabajas con niños; cada uno es un mundo, y cada uno trae sus problemas [...] cuando hay conciertos somos nanas, peinadoras, hay que estar arreglándolos, cuidándolos

¿imáginate tener 60 y que te falte uno? O llevarlos al baño, entonces estar pendiente de todo eso. Cuando realizamos encuentros nos encargamos del espacio, de las comidas para todos los grupos, que esté listo el equipo que se va a utilizar como el teclado, etc. Además, hay que estar haciendo audiciones, yendo a las primarias para invitar a los papás y convencerlos para que traigan a los niños. Y una vez que los traen, pues hay que mantenerlos” (Directora 1).

“Creo que lo principal que me genera estrés es la asistencia irregular y otra es cuando el repertorio no sale; cuando tienes muchas expectativas de esa pieza, y al final le inviertes tiempo, atención a cada niño para que salga el repertorio y no avanza, cuando tienes que mostrarlo y ves que no suena a lo que debe sonar, me genera tristeza. Sí me bajonea mucho cuando una pieza no sale [...]. Pero cuando es repertorio de orquesta, me bajonea el triple y me estresa, porque digo, o sea, sí o sí tiene que salir, ¿y qué voy a hacer?” (Directora 2).

f) Factores protectores. Las directoras tienen claro que esta es una actividad les brinda altos niveles de satisfacción y desarrollo a nivel personal. El poder compartir con los niños les genera un profundo compromiso hacia su trabajo.

“Esto es lo mío, a mí siempre me interesó trabajar con niños y cuando se me dio la oportunidad lo confirmé; estoy muy enamorada de mi trabajo aquí, especialmente con los niños. Otra cosa que disfruto es el resultado que se da y no es nada más que se escuche bonito sino el resultado en ellos; veo sus caritas y cuando les gusta una obra en especial, veo cómo la disfrutan y la bailan o en el camino escucho a alguien cantando y veo que es uno de los niños; entonces siento que dejo un poquito de lo que sé en ellos, creo que eso me hace feliz” (Directora 1).

“Lo que motiva a seguir trabajando son definitivamente los niños, ellos me hacen feliz. O sea, puede haber muchas cosas negativas, pero si voy a estar trabajando con ellos, es lo que más me emociona, me gusta verlos ahí felices disfrutando y al final del día te das cuenta de que sí te aprecian” (Directora 2).

3.2.8.3 Competencias Emocionales Madres de Familia-Cuidadoras

Se aplicó el cuestionario de competencias emocionales para adultos de Bulás et al. (2024) a las madres de familia y cuidadoras de los NNA. El levantamiento de datos se realizó el 30 de agosto de 2024 en las instalaciones del coro infantil, donde se informó la pertinencia de su integración al estudio y se resolvieron dudas y al finalizar se firmaron los consentimientos informados para proceder a la aplicación.

a) Resultados Cuantitativos

La muestra estuvo conformada por 13 cuidadoras (11 madres de familia y 2 abuelas) con rangos de edad que van desde los 31 hasta 65 años. El 23.1% tienen 35 años (3 mamás), 15.4 % tienen 39 años (2 mamás), el 15.4% tienen 52 años (2 mamás) y las edades de 31, 41, 45, 62 y 65 años representan el 7.7 % respectivamente y una mamá no colocó su edad lo cual representa el 7.7%. La media de edad del grupo evaluado fue de 40.8 años de edad y una desviación estándar de 16.3.

La tabla 17 muestra las medias y desviación estándar obtenidas de los seis bloques de competencias emocionales de las madres de familia/cuidadoras que participaron en esta parte del diagnóstico. Un puntaje alto indica competencias emocionales óptimas en la persona, y el puntaje contrario indica competencias emocionales bajas (Bulás, 2021).

Tabla 17

Medidas de tendencia central de las Competencias Emocionales de las Cuidadoras

	Media	DE
Autonomía personal	9.57	0.42
Competencias para la vida y el bienestar	8.74	1.64
Competencias sociales	9.04	1.29
Sentido de pertenencia	8.87	1.78
Regulación positiva de las emociones	7.99	1.76
Regulación negativa de las emociones	6.72	2.95

Los resultados reflejan una falta de capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, así como ineeficacia de estrategias de regulación emocional. Esto, al igual que en el caso de las directoras, muestra la pertinencia de trabajar en el desarrollo de la regulación positiva y negativa de las emociones en este grupo.

b) Resultados Cualitativos

Retomando el objetivo específico que busca distinguir las experiencias subjetivas entre los cuidadores que participan en el coro infantil; se recolectaron sus experiencias respecto a las aportaciones que el coro infantil brinda a los NNA, así como las implicaciones que tiene para ellos.

En este apartado, se recopiló la experiencia de 4 cuidadores: 2 madres, 1 abuela y 1 parent. De acuerdo con los criterios de inclusión se incluyeron a los cuidadores que tuvieran más de un año de participación en el coro infantil. El tiempo en este grupo osciló entre 2 y 10 años. Cabe señalar que una madre abandonó la sesión antes por cuestiones de trabajo,

por lo que al final se obtuvo la experiencia completa de tres cuidadores. La información se recabó en septiembre 2024.

La información se dividió en 5 categorías de análisis: 1) Motivación para llevar a los NNA, 2) Permanencia de los NNA, 3) Componentes de la inteligencia emocional en los NNA, 4) Rol de los cuidadores en la actividad y 5) Beneficios recibidos del proyecto “Esperanza Azteca”. La tabla 18 muestra las categorías analizadas.

Tabla 18

Categoría de análisis del grupo focal cuidado

Categoría	Dimensión	Descripción
1) Motivación para llevar a los NNA	Influencia familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes de algún miembro de la familia vinculado al ambiente musical.
	Actividad para el desarrollo integral de habilidades	<ul style="list-style-type: none"> • Elección del coro infantil como actividad potenciadora del desarrollo integral de NNA.
	Audiciones escolares	<ul style="list-style-type: none"> • Acercamiento al coro infantil a partir de la invitación de las directoras en las escuelas de NNA.
2) Permanencia de los NNA	Interés por realizar la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones de interés y motivación hacia el coro infantil expresado por NNA.
	Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Percepciones subjetivas asociadas al coro infantil como espacio promotor de las habilidades sociales.
3) Componentes de la Inteligencia Emocional en los NNA	Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones relacionadas con el fortalecimiento de los vínculos afectivos entre cuidadores y NNA a partir del coro infantil.
		<ul style="list-style-type: none"> • Experiencias de los cuidadores referentes al autoconocimiento, autoestima y autoexpresión emocional de los NNA a partir de la participación en el coro infantil.

	Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> Actitudes de los NNA para enfrentar de manera efectiva situaciones desafiantes en el coro infantil.
	Manejo del estrés	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de los NNA para manejar de forma eficaz el estrés y las emociones asociadas a los conciertos.
4) Rol de los cuidadores en la actividad	Validación parental y aloparental	<ul style="list-style-type: none"> Refuerzo positivo y manifestación activa de los cuidadores a los NNA en respuesta a su participación, dedicación y avance en las actividades del coro infantil.
	Implicaciones para los cuidadores.	<ul style="list-style-type: none"> Expectativas y desafíos que conlleva la participación de los NNA en el coro infantil.
5) Beneficios recibidos del proyecto “Esperanza Azteca”	Accesibilidad Económica	<ul style="list-style-type: none"> Valoración positiva de los beneficios recibidos del proyecto en comparación a la inversión económica.
	Bienestar percibido	<ul style="list-style-type: none"> Apreciación positiva del entorno físico y de las relaciones interpersonales en el coro infantil.

Nota: Realización propia

1. Grupo Focal

Para mayor comodidad de los entrevistados, el grupo focal se realizó en la sede del coro infantil durante el horario de ensayo de los NNA y tuvo una duración de una hora treinta minutos. A continuación, se presentan las experiencias obtenidas.

1) Motivación para llevar a los NNA

Influencia Familiar. Dentro de las motivaciones encontradas para que los NNA asistan al coro, se encontró la influencia de algún familiar cercano en el ámbito musical y

gusto del cuidador por la actividad, esto coincide con los testimonios reportados por los NNA del coro infantil en los grupos focales. Al respecto, una madre compartió:

“En primera, a mí me gusta cantar, después tengo un sobrino que estudia aquí. Mi tía me dijo que había una oportunidad en el coro; le comenté a mi hija y me dijo que sí y ya lleva 2 años y medio” (Mamá 1; 2 años y medio en el coro).

Desarrollo de habilidades en los NNA. Otra motivación identificada se asocia con encontrar una actividad extraescolar que permita desarrollar habilidades en los NNA más allá del ámbito musical. Referente a este punto los cuidadores expresaron:

“Estábamos buscando una alternativa aparte de la escuela, especialmente una actividad que creciera con ella...sobre todo música, para que le relaje el espíritu. Por azar nos llegó la invitación aquí, venimos, investigamos y se quedó [...] Pensamos que después iba a entrar a la orquesta, pero ella no quiso, quiere seguir en el coro, quiere crecer” (Abuela, 8 años en el coro).

“Yo quiero que las niñas desarrollen habilidades porque a través de la música van a poder abrir su panorama en la vida. Estoy convencido de que hay mucha gente inteligente, pero con poca disciplina. El que sale arriba y adelante en la vida es disciplinado” (Papá, 10 años, tiene 3 hijas y él canta el coro de adultos).

Audiciones escolares. Se identificó que una de las formas en las que se atraen aspirantes y se logra la permanencia del coro infantil en el tiempo es mediante el reclutamiento en las escuelas cercanas. De esta forma, las directoras del coro infantil logran la integración de nuevos miembros dentro de la agrupación. Al respecto, una madre de familia externó:

“Fueron a la escuela, hicieron audiciones y nos hicieron la invitación... a mi hijo le dio curiosidad, le dije: vamos, prueba y tú decide si te gusta o no. Y sí, ya lleva dos años y piensa seguir” (Mamá 2, 2 años en el coro).

2) Permanencia de los NNA en el coro infantil

Interés por la actividad. Los cuidadores refirieron que observan en los NNA un interés por venir al coro infantil, lo cual es una de las principales razones por las que siguen en esta actividad. Referente a este punto externaron:

“Ella me lo demanda. Saliendo de la escuela nos venimos para acá y llegamos a tiempo. Ella se emociona, está practicando y es cuando deja el teléfono” (Abuela).

“Seguimos aquí porque a mi hijo le gusta. Me dice: ¿Mamá ya nos vamos? Él llega de la escuela, se cambia, come y se prepara, ya es parte de su rutina [...] ni siquiera lo tengo que apurar. Cuando tienen conciertos y llegamos tarde a casa, hace sus trabajos para el otro día presentarlos; y aunque cansados, él sabe su responsabilidad y lo hace con gusto, sin regaños ni nada” (Mamá 2).

Como se observa en los testimonios, el interés en participar en el coro infantil, por parte de los NNA, es uno de los principales motivos para que los cuidadores sigan trayéndolos. Los NNA manifiestan disposición para ajustar sus rutinas y cumplir con sus tareas escolares después de los ensayos o conciertos. Por otro lado, la abuela refiere que cuando su nieta está en el coro infantil socializa más dejando a un lado el uso del celular.

Por otra parte, el desarrollo de la responsabilidad personal en los NNA se configura como un proceso influido significativamente por el acompañamiento activo de los cuidadores. En este contexto, el rol parental y aloparental va más allá de la mera

supervisión; se convierte en un facilitador para que los NNA asuman las consecuencias inherentes a sus propias elecciones. La capacidad de interiorizar esta autodeterminación contribuye al surgimiento de la responsabilidad social, entendida como la capacidad de aportar positivamente al colectivo. Esto se refleja en el siguiente caso:

“Al principio me decía que sí y luego que no. Yo le dije, tienes que enseñarte a ser responsable de las decisiones que tomes. Además, aquí conoce más gente, tiene más compañía, eso le gusta” (Mamá 1).

Como se observa, los padres son facilitadores del desarrollo humano de sus hijos. En el caso de la mamá 1, no impone las acciones, sino que busca fomentar la autodeterminación de su hija; lo cual es un principio central referido por Rogers, quien enfatiza la importancia de desarrollar la capacidad inherente del individuo para dirigirse a sí mismo. Además, manifiesta empatía por las necesidades y preferencias de su hija (interacción social y compañía) creando un vínculo de confianza y de aceptación incondicional necesarias para su autorrealización.

3) Componentes de la Inteligencia Emocional en los NNA

Interpersonal. El coro infantil, es percibido por los cuidadores como un entorno que favorece el desarrollo de habilidades sociales que trascienden lo musical. Así lo refieren los siguientes testimonios:

“Ella es más abierta con las personas, tiene más comunicación con gente, veo que es más platicona, más amiguera. También mi hija es más responsable, ya no tengo que decirle: oye esto, oye lo otro; en eso ha mejorado” (Mamá 1).

“Le gusta platicar más. Antes no cantaba nada; por eso me extrañó que quisiera venir. Ahora veo que las canciones se las aprende muy rápido” (Mamá 2).

Empatía y Trabajo en equipo. Una de las características que el coro infantil desarrolla en sus integrantes es el sentido de pertenencia, pues la convivencia desarrolla vínculos significativos entre integrantes, por otra parte, la capacidad colaborativa que genera esta actividad permite el desarrollo de habilidades tan relevantes como el respeto, responsabilidad personal, tolerancia, flexibilidad y trabajo colaborativo.

“El coro le ayudó a ser más empática con las personas, ella las defiende, las apoya en todos los aspectos. Cada vez que ve a un compañerito que lo molestan, ella va y lo defiende, es una niña que no le gusta que traten mal a las personas” (Mamá 1).

“Ella sabe que tiene que trabajar en equipo, ella ve que, si uno de ellos falla, el equipo no puede funcionar porque no se ensamblan; ya sea en la escuela o en el coro, cada uno tiene su parte importante, todos son importantes” (Abuela).

“Mi hijo tiene más paciencia con los demás, a él le gusta hacer las cosas casi perfectas, le costaba trabajar en equipo. Ahora sabe que están cantando y no les salió y deben de repetir de nuevo; entonces ya está asimilando eso, que no todos trabajan igual que él” (Mamá 2).

“Ha aprendido a trabajar en equipo en todos los aspectos, me he dado cuenta que es más humilde, no reclama el trabajo, le gusta servir, no juzga, hace su parte y un poquito más eso es lo que ha aprendido en el coro” (Papá).

Fortalecimiento de los vínculos afectivos cuidadores-NNA. El coro infantil se configura como un espacio privilegiado para el fortalecimiento de los vínculos afectivos, la comunicación intergeneracional y la creación de un lenguaje compartido dentro del núcleo familiar, generando oportunidades de interacción y un sentido de proyecto común.

“Ella ocupa sus espacios, si es de la escuela está con su mamá, del coro platica conmigo; cuando nos sentamos a comer me empieza a hablar del coro. Esta actividad ha ayudado a fortalecer mucho mi relación con ella, me agradece porque yo he sido desde siempre que la he traído; llueva, truene o relampagueé ahí ando con ella y ella es muy cariñosa y agradecida” (Abuela).

“Antes de venir al coro, era de llegar a la casa de la escuela y prender la tele o ver videos en el celular. Ahora, pues sí nos une más porque tenemos más de qué hablar, yo lo traigo al coro caminando y venimos platicando ya sea del coro o de algo que le pasó, tengo más comunicación” (Mamá 2).

“El trabajo del coro no es nada más los niños, el trabajo en equipo es en familia. A mí en particular, me ha ayudado mucho, tenemos el mismo lenguaje en casa. Yo también ensayo. Mi hija estudia la carrera de dirección coral y me corrige, la chiquita dice que me lo aprenda, eso nos involucra” (Papá).

Los testimonios anteriores destacan el rol del coro infantil como un catalizador de los vínculos significativos al fomentar en las familias el trabajo colaborativo, creando así un "mismo lenguaje", esto genera interacciones que fortalecen los lazos intergeneracionales y el sentido de participación conjunta en la actividad coral. Estas experiencias ilustran cómo el coro infantil se convierte en un espacio de encuentro,

diálogo, así como una actividad compartida que nutre las relaciones entre los NNA y sus familias.

Intrapersonal. Otra ventaja observada por los cuidadores de esta actividad es que beneficia el desarrollo de la autoconfianza, autoestima, autodisciplina, respeto, autonomía y la responsabilidad en los NNA. Al respecto, ellos externaron:

“Ella agarró mucha seguridad en el coro, a partir de las presentaciones ante el público. Ella va bien en la escuela; en inglés va bien, en las presentaciones ella tiene fluidez, no se cohíbe, porque ya estuvo en coro; ella se desenvuelve bien en un escenario [...] También cuando viaja, aprende a ser más segura, a cuidarse, a respetar a los demás, a obedecer, sabe que no puede ser indisciplinada porque hay consecuencias” (Abuela).

“En mi caso, las habilidades de la música las han llevado a la casa. La música ha contribuido a que sean más disciplinadas, y en su estudio personal, no tengo que decirles que estudien, ellas ya saben lo que tienen que hacer” (Papá).

Aportación al bienestar emocional de los NNA. Para los cuidadores el coro infantil representa mucho más que una actividad artística para los NNA; es un lugar de autoconocimiento y desarrollo emocional.

“Mi nieta está en una edad difícil, de cambios emocionales, de adaptación de niña a adolescente. A veces si es grosera, su mamá cuando no la puede controlar a veces le dice que la va a sacar del coro y entonces ella recapacita, empieza a autoanalizarse y dice: “no, no me saques”, empieza a dar sus bracitos a torcer, porque ella no quiere que su mamá la saque del coro” (Abuela).

“En las presentaciones yo veo que ella se transforma, ahí canta, se mueve, sonríe mucho ahí es donde se explaya como persona. El cantar, gritar, exclamar, saca emociones negativas, entonces ellos mejoran su personalidad y su trato con los demás. Es muy bonita y completa la actividad del coro” (Abuela).

“El coro les ha ayudado muchísimo a expresar sus emociones. En mi caso la mamá de mis hijas está ausente y ha habido episodios donde sí se deprimen, se enojan o se frustran. El coro les ha hecho tener una autoestima suficiente para no juzgar y entender que las cosas son así; el coro a ellas les ha tocado la vida” (Papá).

“Mi hijo es muy tranquilo, él no es de estar enojado o grosero. Ahorita tiene 11 años y pues está en la edad de cambios, cuando lo veo serio le pregunto ¿todo bien? Él me dice: sí. O luego nada más se me acerca y me dice: ¿me abrazas? O cuando veo que no quieren que lo toquen, le doy su espacio. (Mamá 2).

Adaptabilidad. El coro es una actividad que demanda a los NNA concentración, atención y un esfuerzo constante, por lo que, las estrategias que ellos en esta etapa de vida serán cruciales para los retos que enfrentarán en la vida. Al respecto, se los cuidadores observan que los conciertos y los viajes son uno de los momentos donde los NNA desarrollan habilidades necesarias para el afrontar eventos desafiantes de manera saludable.

Al respecto ellos externaron:

“Cuando tienen presentación, para ella es: “no hemos ensayado, ya nos vamos a ir, tenemos tantos días, etc.” Ya sabe que si practica va a salir bien, pero a veces las presentaciones son de un momento a otro” (Abuela).

“Es que los dos siempre hemos estado juntos, no soy de encargárselo a nadie. Y hace tiempo los invitaron a México, pero nada más puros niños, sin los papás, él quería ir, pero tenía miedo porque no había viajado sin nosotros. Le dije: tú decides, yo te apoyo, no tengas miedo. Le costó trabajo decidir, pero sí fue y regresó contento, aquí van ganando seguridad” (Mamá 2).

“Cuando hay nuevo repertorio se exigen más y cantar mejor, porque ellas saben que pueden hacerlo mejor. Estas son las dos únicas cosas que encuentro porque han perdido muchos miedos y se han vuelto niñas muy seguras” (Papá).

Manejo del estrés. Las presentaciones son uno de los momentos que más emociones moviliza, como resultado los NNA comienzan a buscar maneras para el manejo emocional. En este sentido, a los cuidadores se les preguntó ¿Qué actitudes observan en sus hijos cuando hay un concierto? Ellos compartieron:

“Él no se pone nervioso, pero si se exige, por ejemplo, la puntualidad para él es 10 minutos antes. Si llegamos 5 minutos antes, él siente que ya llegamos tarde. Cuando tenemos conciertos, creo que él me apura a mí, o sea, son muy responsables” (Mamá 2).

“Mi hija se exige estudiar más, como yo estoy en el coro de papás me pone a cantar con ella. También es más humilde, me pide ayuda” (Papá).

“Las veces que yo la veo estresada es cuando no llega con el uniforme que le piden. Tuvo una presentación muy importante porque venían de todo el país, a su mamá no le llegó el mensaje del uniforme. Vio que todos empezaron a llegar uniformados,

yo le dije: “quédate, ella me dijo: yo no me quedo, mi mamá tuvo la culpa porque no dio el mensaje” (Abuela).

4) Rol de los cuidadores en la actividad

Validación parental y aloparental. La participación de los cuidadores en esta actividad es fundamental para que el coro infantil se lleve a cabo. Su presencia y apoyo incondicional impactan en el autoestima, autoconfianza, autoconcepto, así como en la gestión emocional de los NNA. Así pues, son facilitadores del desarrollo humano de sus hijos.

“Yo no la grabo, estoy muy atenta a sus movimientos a su participación. Cuando acaba le digo que cantaron muy bien todos, siempre es algo de admirar porque los conciertos no son iguales, cantan a veces las mismas melodías, pero cada presentación es distinta, veo que se van superando en su armonía. Yo no le doy regalos, pero la invito a comer porque a ella le gusta comer bien. Siempre la estoy motivando, me gusta como canta” (Abuela).

“Yo le digo que todo va a salir bien, que esté tranquilo y que lo quiero mucho. Y si algo no sale bien, yo le digo: “No pasa nada, lo practican y lo van a hacer mejor la próxima vez, tú tranquilo” (Mamá 2).

“Yo les doy un abrazo o algo como un pastelito, no siempre tienen que ser lo mismo, siempre es diferente para que no se vuelva algo mecánico. También expreso mi admiración de una manera natural. Si algo no sale bien, no les digo nada, yo dejo que gestionen su momento y después me acerco y si quieren hablar adelante y si no, dejo que ellas gestionen que esto es algo natural” (Papá).

Implicaciones para los cuidadores. En el contexto del coro infantil, los cuidadores juegan un papel fundamental dentro de la actividad. Su participación impulsa el desarrollo de los NNA y al mismo tiempo implica que ellos modifiquen hábitos que les permitan avanzar hacia su propia autorrealización. De este modo, tanto ellos como los NNA experimentan un beneficio recíproco hacia su crecimiento personal.

“En mi caso con mi nieta, yo sabía que iba a ser la responsable de traerla al coro y que yo también tenía que apurarme con mis quehaceres. Sin embargo, yo les diría a los papás que es un sacrificio que después tiene su compensación porque los hijos dan frutos. Puede que no vayan a ser los grandes cantantes, pero van a ser grandes individuos” (Abuela).

“A veces para mí es estresante, de que ve por él a la escuela, prepara rápido la comida o si les vas a poner algo, o que la ropa, o que si va a llegar tu marido y tiene que haber comida; en mi caso son 40 minutos para llegar al coro. Antes venían otros compañeritos de mi hijo de su salón, de los cinco solo se quedó mi hijo. Yo veía emocionados a los niños de que sí querían venir, pero platicando con algunos papás me dijeron: ¡ay no, es que la escuela y luego traerlos acá! Si no hay más niños (en el coro) es por culpa de los papás, que no los apoyamos en lo que a ellos les gusta” (Mamá 2).

“Yo recomendaría a otros papás que sí traigan a sus hijos al coro y que se quedaran por lo menos un año, porque aporta mucho a los niños, pero también a los adultos. Me dije, si quiero que mis hijas sean diferentes y aprendan a ser diferentes, entonces yo tengo que ser diferente. Meter a los hijos al coro es hacer

personas de calidad, pero también papás de calidad. Nosotros venimos con errores, con vicios, con cuestiones negativas, aquí las podemos cambiar” (Papá).

5) Beneficios recibidos del proyecto “Esperanza Azteca”

Accesibilidad Económica. Una de las funciones que tiene el proyecto musical, es brindar formación musical de excelencia a NNA a costos accesibles. En este sentido, los testimonios revelan que además de la enseñanza musical, el programa cumple con una función social de inclusión y democratización de las artes y la cultura.

“Aquí hay una oportunidad económica, porque en otros lugares es muy caro, aquí el programa es profesional, los encauzan bien y les dan herramientas para que ellos puedan ser profesionales y enseñar a otras personas” (Abuela).

“Si queremos otra actividad para nuestros hijos, ya sea algún deporte u otra clase, luego los costos son elevados. La cuota que damos se me hace poco para todo lo que obtienen los niños; ellos vienen tres días a la semana, pero cuando tienen concierto vienen toda la semana, les enseñan muy bien” (Mamá 2).

También nos tienen mucha paciencia, porque a veces algunos papás no pagan a pesar de ser muy poco, y no exhiben ni hacen distinciones con los niños, o sea, todo es por ellos” (Mamá 2).

Bienestar Percibido. La experiencia de un trato humano y respetuoso es un factor clave que influye directamente en la valoración positiva del programa. La calidad del trato, sumada a la accesibilidad del conocimiento y un ambiente inclusivo genera un sentido de comunidad y compromiso por parte de padres e hijos.

“Hay un buen trato de los maestros, de todos; las instalaciones siempre están en las mejores condiciones, es un lugar agradable. Tienen convivios, a veces festejan sus cumpleaños o el día del niño, es un ambiente muy acogedor” (Mamá 2).

“Muchas personas vienen de lejos porque aquí el conocimiento es asequible, además no hay tantos filtros como en el conservatorio, aquí el trato es más humano” (Abuela).

“Aquí están encontrando oportunidades y libertad, pueden desarrollarse hasta donde ellos quieran, eso es lo que ellos aprenden aquí” (Papá).

3.2.8.4 Análisis integral de las relaciones entre los integrantes del coro infantil.

Para dar respuesta al objetivo general, se hace un análisis que busca integrar los resultados cuantitativos y cualitativos del diagnóstico para describir *cómo la participación en el coro infantil dinamiza el Desarrollo Humano desde el Enfoque Centrado en la Persona.*

Sinergia en el Ecosistema Coral Infantil

Entender el desarrollo y la sostenibilidad de un coro infantil son el resultado de la interacción y el compromiso dinámico entre diferentes actores clave. Esto se evidencia en cada uno de los vectores de sinergia -que se observan a partir de la información recabada- pues representan las relaciones fundamentales donde se gestan las actividades, se cultivan las actitudes y se ejecutan las acciones que permiten que la actividad coral florezca. Esto se detalla en la figura 4:

Figura 4*Interacciones entre los agentes del ecosistema coral*

Nota: Diagrama de elaboración propia

La figura 4 muestra las interacciones de los vectores -relaciones particulares de los actores del coro infantil- así como las actividades, actitudes y acciones que cada uno aporta. Estos cuatro vectores interconectados demuestran que el éxito de un coro infantil es un fenómeno complejo que requiere no solo talento musical, sino una sólida red de apoyo, comunicación efectiva y compromiso compartido en múltiples niveles. Hay varias dimensiones importantes del fenómeno coral que complementan la visión de los vectores, enriqueciendo la comprensión del coro como un sistema complejo y benéfico para sus integrantes.

A partir de lo mencionado, se describirán los vectores que interactúan en el sistema coral:

a) Vector 1. Padres de familia-Cuidadores y NNA.

Este vector muestra la dinámica relacional y de apoyo mutuo que se establece entre los padres/cuidadores y sus hijos/as en torno a la participación y desarrollo en la actividad coral. Representa la relación interna más directa y fundamental dentro del núcleo familiar que participa en el coro infantil siendo la base de la motivación y el compromiso inicial y sostenido del niño/a. La tabla 19, muestra las aportaciones que hace la diada Padres/Cuidadores-NNA a la dinamización del coro infantil.

Tabla 19

Aportaciones de la diada NNA-Cuidadores al coro infantil

	NNA	Padres /Cuidadores
Actividades	Asistencia regular a ensayos y presentaciones, práctica vocal en casa, cumplimiento de instrucciones del director, aprendizaje del repertorio.	Acompañamiento a ensayos y presentaciones, supervisión de la práctica en casa, provisión de materiales (partituras, uniformes), gestión de horarios, transporte, fomento de la disciplina y el disfrute de la música.
Actitudes	Entusiasmo, curiosidad, apertura al aprendizaje, disciplina, paciencia, perseverancia, disfrute del canto y la convivencia.	Interés genuino por el desarrollo de NNA, paciencia, apoyo incondicional, flexibilidad, comprensión de los retos del niño/a, valoración de la actividad musical y su impacto integral.
Acciones	Participar activamente, escuchar atentamente, seguir indicaciones, interactuar positivamente con compañeros y director.	Comunicación abierta con NNA sobre su experiencia en el coro infantil, resolución de conflictos o desmotivación, celebración de logros, creación de un ambiente de apoyo en casa que priorice la actividad coral.

b. Vector 2. Padres/ Cuidadores - Directoras

En este vector se observa la interacción y colaboración entre los padres/cuidadores de los NNA coralistas y el equipo de dirección del coro (Directoras), enfocada en el progreso musical, el desarrollo integral de los NNA y la logística operativa. Entre ellos, es crucial la comunicación, la coordinación y el establecimiento de expectativas claras que impactan directamente en el progreso del coro y el bienestar de los NNA. La tabla 20, muestra las aportaciones que hace la diada Padres de familia/ Cuidadores - Directoras al coro infantil.

Tabla 20

Aportaciones de la diada Padres de familia/ Cuidadores - Directoras al coro infantil

	Padres de familia/ Cuidadores	Directoras
Actividades	Asistir a reuniones informativas, participar en actividades de voluntariado o apoyo logístico (traslados, preparación de eventos), comunicar inquietudes o necesidades de sus NNA, apoyar en el cumplimiento de las reglas del coro.	Mantener canales de comunicación abiertos (reuniones, circulares, uso de plataformas digitales), proporcionar retroalimentación sobre el progreso individual y grupal, informar sobre el calendario de ensayos y presentaciones, solicitar apoyo específico, escuchar activamente las inquietudes de los padres/ cuidadores).
Actitudes	Confianza en la dirección del coro, respeto por la autoridad de las directoras, disposición a colaborar, proactividad, comprensión de los objetivos pedagógicos y artísticos.	Profesionalismo, empatía, claridad en la comunicación, paciencia, reconocimiento del papel fundamental de los padres/ cuidadores, apertura a la retroalimentación constructiva.
Acciones	Seguir las indicaciones de las directoras en cuanto a la práctica en casa, horarios y disciplina, ofrecerse como voluntarios, participar en la toma de decisiones cuando se les invita.	Establecer expectativas claras, resolver dudas y conflictos de manera oportuna y profesional, delegar responsabilidades de apoyo a los padres/cuidadores cuando sea necesario, fomentar un sentido de comunidad.

c. Vector 3. Directoras -Institución que facilita la actividad

La relación profesional y estratégica entre el equipo directivo del coro (director as) y la institución anfitriona o patrocinadora de la actividad, está orientada a asegurar los recursos, el espacio y el apoyo administrativo necesarios para el funcionamiento y crecimiento del coro infantil. Este vector permite visualizar la relación de gestión y soporte que permite la existencia y operatividad del coro infantil dentro de un marco institucional (escuela, centro cultural, etc.).

La tabla 21, muestra las aportaciones que hace la diada Directoras -Institución al fenómeno del coro infantil.

Tabla 21

Aportaciones de la diada Directoras -Institución al coro infantil

	Directoras	Institución que facilita la actividad
Actividades	Presentar planes de trabajo y presupuestos, informar sobre logros y necesidades, solicitar recursos (espacios, materiales, personal de apoyo), cumplir con normativas institucionales, representar al coro infantil en el ámbito institucional.	Proporcionar espacios adecuados para ensayos y presentaciones, asignar recursos económicos y materiales, ofrecer apoyo administrativo y logístico, incluir al coro infantil en la agenda institucional, promover la actividad coral.
Actitudes	Proactividad, responsabilidad, capacidad de gestión, adaptabilidad, agradecimiento por el apoyo, visión a largo plazo para el coro infantil dentro de la institución.	Valoración de la actividad coral como parte de su misión, apertura a la innovación, flexibilidad, disposición al diálogo, reconocimiento del trabajo de las directoras y el impacto del coro.
Acciones	Gestionar eficientemente los recursos asignados, mantener la calidad artística y pedagógica del coro infantil, documentar resultados y beneficios para la institución.	Asignar y mantener los recursos necesarios, facilitar los trámites burocráticos, promover la visibilidad del coro infantil dentro y fuera de la institución, apoyar la formación continua de las directoras.

d. Vector 4. La Institución con los NNA del Coro infantil.

La influencia de la institución en el ambiente y las oportunidades que se brindan directamente a los niños a través del coro se hace evidente en las interacciones y el impacto de la institución facilitadora sobre los NNA participantes del coro infantil.

Esto se manifiesta a través del ambiente, los recursos y las oportunidades que la institución proporciona para su desarrollo y bienestar.

La tabla 22, muestra las aportaciones que hace la diada Institución- NNA al fenómeno del coro infantil.

Tabla 22

Aportaciones de la diada Institución- NNA al coro infantil

	Institución que facilita la actividad	NNA
Actividades	Proporcionar un espacio seguro y estimulante para los ensayos y presentaciones, facilitar el acceso a recursos (instrumentos, material didáctico), organizar eventos y conciertos, promover la participación y el reconocimiento de los niños.	Utilizar las instalaciones y recursos de manera responsable, participar en los eventos organizados, beneficiarse del ambiente de aprendizaje y convivencia.
Actitudes	Compromiso con el bienestar y desarrollo integral de la niñez, visión inclusiva, valoración del arte y la cultura, respeto por los derechos de los NNA.	Sentido de pertenencia y valoración, disfrute de las oportunidades ofrecidas, respeto por las normas de la institución y el espacio compartido.
Acciones	Mantener las instalaciones en óptimas condiciones, asegurar la seguridad de los NNA, invertir en mejoras para la actividad coral, reconocer públicamente los logros del coro infantil y sus miembros.	Participar activamente en las actividades ofrecidas por la institución relacionadas con el coro infantil, ser embajadores positivos de la institución y el coro infantil.

Los resultados obtenidos permiten ampliar la mirada del fenómeno ya que, como cada uno de los actores reportan, es una actividad que trasciende el ámbito musical. Partiendo de la definición conceptual que se utiliza para la investigación, que entiende al coro infantil como un: “sistema humano, pedagógico, social y musical donde existen interacciones entre niñas y niños – que no han mudado de voz- directores, padres de familia/ cuidadores y un entorno que acoge y favorece la actividad”. Los resultados obtenidos aportan puntos adicionales que ameritan consideración para entender la complejidad del fenómeno coral.

1. *La Dimensión Comunitaria y de Pertenencia:* El coro infantil ofrece un espacio para el encuentro, la participación e interacción social favoreciendo la creación de vínculos entre sus integrantes y la comunidad. A partir de esto se observa:
 - a) *Más allá de la familia:* Si bien los padres de familia/cuidadores y los NNA son un vector clave, la existencia del coro crea una comunidad más amplia. Los NNA no solo se relacionan con sus compañeros del coro infantil, sino que los padres interactúan entre sí, formando una red de apoyo mutuo que trasciende el objetivo musical.
 - b) *Identidad y sentido de pertenencia:* Para los NNA (y a menudo para los padres de familia/ cuidadores), el coro infantil se convierte en un espacio donde desarrollan un fuerte sentido de identidad y pertenencia. Esto es crucial para su desarrollo psicosocial, brindándoles una red de apoyo fuera del hogar y de la escuela.
 - c) *Beneficios para la cohesión social:* En el caso del coro infantil, éste puede actuar como un aglutinador social, promoviendo la cohesión, la inclusión y la construcción de capital social en la colonia y/ o la localidad.

- d) *Impacto en la reducción de la vulnerabilidad:* Diversas investigaciones reportan que, al trabajar con colectivos vulnerables, este sentido de comunidad y pertenencia puede ser un factor protector fundamental contra riesgos psicosociales, ofreciendo un ambiente estructurado y positivo.
2. *El Impacto de la Misión y Valores del Coro Infantil:* La planeación estratégica de la institución que acoge la actividad, se traduce en el actuar cotidiano del coro infantil. Esto se evidencia al revisar los siguientes aspectos:
- a) *Filosofía pedagógica y artística:* Es necesario recordar que no todos los coros infantiles son iguales. Cada uno de ellos está influido por la misión, la visión y los valores intrínsecos de la institución que favorece la actividad coral -ya sea que su enfoque es puramente artístico, social, terapéutico, educativo- la institución influye directamente en la experiencia de todos los vectores. Un coro infantil con un fuerte componente social o de desarrollo humano -como se observa en la declaración de Esperanza Azteca: “formar mejores seres humanos a partir de la música; ...transformar a sus comunidades a través de la música y la cultura; ...trabajar para construir, de la mano del sector público, la sociedad civil y el sector empresarial, la mayor comunidad de aprendizaje musical en México” (Fundación Azteca, 2025)- tendrá implicaciones y expectativas diferentes para padres de familia/cuidadores e hijos/as que uno centrado solo en la excelencia musical competitiva.
- b) *Rol del repertorio:* El tipo de música que se canta, su origen cultural, su mensaje, también juega un papel en cómo los niños se conectan con la actividad y cómo los padres perciben su valor.

3. *El Fenómeno de la Transformación Personal (Individual y Colectiva):* Este es un aporte crucial del coro infantil, ya que dinamiza su desarrollo humano. Esta investigación muestra como el coro infantil de Esperanza Azteca trasciende la formación tradicional de los músicos ofreciendo una mirada humanista que permite entender la formación como “Música centrada en la persona”, la cual adopta los fundamentos teóricos planteados por Rogers, que se traducen en oportunidades para generar un espacio para la actualización de:
- a) *Habilidades blandas y transferencia a otros ámbitos:* El coro infantil no solo desarrolla habilidades musicales. Las habilidades blandas -como la disciplina, escucha activa, trabajo en equipo, manejo de la frustración, expresión emocional, resiliencia- que se desarrollan los NNA en el coro infantil, son transferibles a otros ámbitos de la vida de los NNA (escuela, hogar, futuras relaciones laborales).
 - b) *Impacto en la autoestima y autoeficacia:* Cantar una pieza compleja es un logro que amerita ser reconocido. Al igual que esto, la experiencia de una presentación exitosa y el aplauso del público, son poderosos constructores de autoestima y autoeficacia. Tal y como lo señalan Bandura y Rogers, refuerzan la creencia de los NNA en sus propias capacidades.
 - c) *Crecimiento de los padres de familia/cuidadores:* Como se vio en las citas del padre y la abuela, la experiencia coral de los NNA a menudo impulsa un crecimiento y una reflexión en los propios padres. Pueden aprender nuevas formas de apoyo, desarrollar paciencia, y reevaluar sus propias prioridades y comportamientos.
4. *La Sostenibilidad y Legado del Coro Infantil:* El ecosistema coral busca satisfacer las necesidades de sus miembros actuales sin comprometer la capacidad de futuras

generaciones para satisfacer las suyas. Esto implica una mirada que promueva el bienestar social, la inclusión y la cohesión donde todas las personas puedan desarrollarse y ser tratadas con dignidad. Estos aspectos se logran a partir de una visión que considera:

- a) *Más allá del presente*: El coro infantil de Esperanza Azteca trasciende la visión de éxito inmediato de un coro infantil ya que mira hacia el futuro. Esto implica la planificación de la sucesión (modelo pedagógico, formación de directoras, liderazgo de padres de familia/cuidadores), la generación y administración de recursos a largo plazo (financieros, de infraestructura, materiales, tecnológicos), y la construcción de un legado que inspire a futuras generaciones de coralistas.
- b) *Medición del impacto*: Esta investigación da cuenta de la capacidad del coro infantil para comunicar su impacto y valor a la institución, a los donantes y a la comunidad en general, siendo vital para su sostenibilidad.

5. *Factores Externos y Contextuales*: Partiendo de la teoría ecológica de los sistemas propuesta por Bronfenbrenner, los factores ambientales toman relevancia en el desarrollo humano de cada uno de los integrantes del coro infantil.

Esto se hace evidente a partir del análisis de los siguientes aspectos:

- a) *Contexto sociopolítico y económico*: Esperanza Azteca (2025) declara que “es un programa de desarrollo humano, social y artístico concebido como una red de orquestas sinfónicas y coros infantiles y juveniles. Es un modelo replicable que garantiza su continuidad gracias a la suma de esfuerzos y recursos privados, gubernamentales y sociales” (Tv Azteca, 2025). Para que esto suceda es necesario considerar como, la

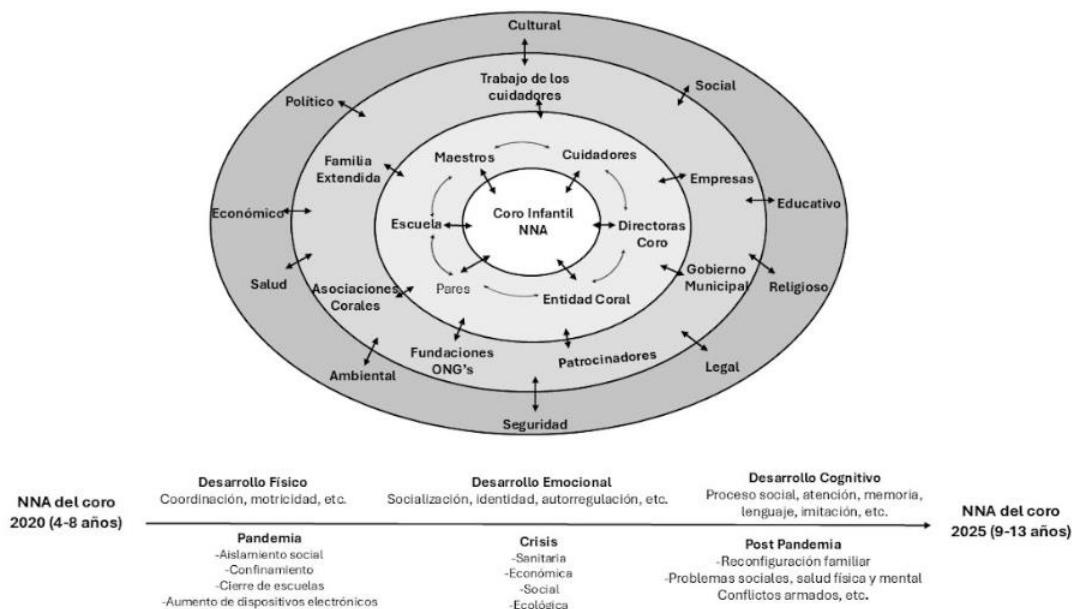
disponibilidad de fondos, las políticas culturales, la situación económica de las familias, e incluso eventos globales como la pandemia, impactan drásticamente en la capacidad del coro infantil para funcionar y desarrollarse.

- b) *Percepción pública de la música coral:* Esta apreciación impacta en la valoración general de la música y el arte en la sociedad influye en el apoyo al coro infantil y la participación de la comunidad en las actividades.

En resumen, el coro infantil es un *sistema vivo, abierto y adaptable* donde la música es el catalizador para un desarrollo humano y social profundo, que va más allá de la mera producción sonora. Implica la creación de un entramado social y emocional que sostiene y nutre a todos sus participantes. Esto se puede ver reflejado en la figura 5 que evidencia la interacción entre todos los miembros del coro infantil, el ambiente, y diversos agentes implicados en la permanencia del coro infantil.

Figura 5

El coro infantil como sistema abierto



Nota: Elaboración propia

3.2.9 Conclusiones

Aunque la literatura científica reporta investigaciones sobre los beneficios del canto coral desde distintas perspectivas como la física, cognitiva y socioemocional, existe una carencia de estudios en nuestro país que exploren las experiencias y percepciones desde los propios niños respecto a estos beneficios, así como la ausencia de investigaciones respecto a las repercusiones que puede tener en la sociedad, en la vida comunitaria y en sectores específicos como la niñez. Este trabajo pretende abordar este vacío de la literatura, aportando datos relevantes a partir de la aplicación de instrumentos validados y del análisis de los testimonios de los NNA del coro infantil, padres y madres de familia, cuidadores y directoras corales, obtenidos a través de entrevistas semiestructuradas y grupos focales, para enriquecer futuras investigaciones en el área. Se pretende visualizar al canto coral en la niñez como una herramienta promotora del desarrollo humano, especialmente relevante en el contexto de la postpandemia donde el bienestar emocional de los NNA fue particularmente afectado. Por lo que, desde la mirada del Desarrollo Humano, planteada en esta investigación, se ofrece una definición más amplia que se justifica a lo largo de cada apartado y que permite integrar la definición del coro infantil como un “*sistema humano, pedagógico, musical y social que considera la interacción entre los diferentes actores: niños y niñas, directoras, padres y madres de familia, cuidadores, así como el entorno social y organizacional que acoge la actividad*”.

3.3 Fase de diseño y caracterización de la intervención

3.3.1 Diseño de la intervención

El coro infantil es un sistema humano, social y musical, en este sentido, la función de las directoras corales es fundamental para que esta actividad se lleve a cabo. Además de ser facilitadoras de los conocimientos musicales, ellas fungen como modelos de liderazgo emocional dentro y fuera del aula.

Al identificar bajos niveles en su regulación emocional, la propuesta de intervención se centra en fortalecer la toma de conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; así como desarrollar estrategias de afrontamiento eficaces que les permitan autogenerar emociones positivas orientadas hacia su autocuidado.

a) Planteamiento de la solución

El taller es una herramienta que contribuye a la adquisición y práctica de nuevos conocimientos de manera experiencial (Delgado, 2020), por tal motivo, se propone el diseño de “Afinando mi ser: taller de autocuidado y regulación emocional”. Pues como lo refiere el trabajo de Ander-Egg (2005) “se considera que el taller es una importante alternativa que permite una cercana inserción a la realidad”. Por lo que, al identificar las diferentes necesidades en las directoras, se elige este recurso como una vía para desafiar las problemáticas específicas buscando la formación integral desde las dimensiones del aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer.

El diagnóstico destaca la necesidad de partir de la dimensión física, ya que influye en las reacciones ante distintos eventos; y si se tiene una desconexión de la dimensión corporal puede impactar de manera negativa en la expresión emocional y el desempeño profesional.

b) Justificación de la intervención

El diseño de la intervención busca integrar elementos del desarrollo humano como guías para favorecer la experiencia de las participantes. Se pone énfasis en los siguientes aspectos:

- *Construcción de redes de apoyo:* tomando como enfoque humanista la metodología de grupos de encuentro, se busca la generación de un espacio seguro y propicio para que las directoras exploren sus emociones y compartan sus experiencias personales, profundizando en su autoconocimiento y fomentando su crecimiento personal. Este desarrollo les permitirá establecer relaciones más auténticas y significativas con los niños, enriqueciendo así su práctica docente.
- *Revisión de prácticas organizacionales:* Mediante una serie de actividades se explorarán los tópicos asociados a la constante supervisión para intercambiar subjetividades respecto a los procesos de supervisión y establecer criterios claros y objetivos en la comunicación. Este intercambio buscará abordar las conductas que promuevan la equidad de género sensibilizando a las participantes sobre las medidas para prevenir conductas de discriminación por género y por edad. A partir de lo anterior se propondrá la creación de espacios participativos que fomenten la expresión de las emociones, así como la toma de decisiones.

c) Estructura de la intervención

La propuesta de intervención se realiza a partir de los resultados del diagnóstico realizado. El taller se estructuró en 10 sesiones, un pretest y un post test con una duración de 1h 30 min.

Se considera que las directoras, por su rol en el coro infantil, son la población que requiere atención primaria ya que son el eje que vincula a los elementos que conforman el coro infantil. Para enriquecer la experiencia de las participantes, la intervención se extendió a las directoras del Coro Inicial y del Coro Juvenil. Con esta invitación, se prevé contar con la asistencia de 6 directoras en el taller, lo que impactará en otras secciones formativas de la institución y permeará en un mayor número de integrantes de las agrupaciones corales.

El diseño de la intervención: “Afinando mi ser: taller de autocuidado y regulación emocional” reconoce, desde el desarrollo humano, que todas las personas poseen una tendencia hacia su propia actualización y bienestar. Por ende, como bien lo refiere Lafarga (2016), “los programas de desarrollo humano ofrecen una nueva posibilidad de enfocar el crecimiento de las personas desde la promoción de la salud y no desde las limitaciones” (p.15). Es por eso que la intervención busca aportar al proceso de desarrollo integral de las directoras desde las dimensiones del aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer.

3.3.1.1 Marco Contextual

Como parte de su vocación social, el proyecto cuenta con el Instituto Superior de Música Esperanza Azteca (ISMEA), cuya misión es formar músicos profesionales a través de un proceso de educación integral basado en 5 ejes rectores: ser una institución de excelencia, desarrollar la sensibilidad social en cada estudiante, tener una academia virtual que ofrece asesorías con maestros de Europa y Estados Unidos, contar con un plan curricular enfocado a la práctica instrumental y vocal y brindar ambientes para el trabajo colaborativo entre maestros y estudiantes (ISMEA, 2024).

El ISMEA fundamenta su filosofía educativa en siete atributos que son:

1. Compromiso institucional con la excelencia.
2. Compromiso con la realidad musical y social del país.
3. Trabajo colaborativo.
4. Integralidad que permita incorporar aproximaciones teóricas y prácticas para la solución de problemas.
5. Énfasis en la práctica.
6. Presentaciones musicales de nivel profesional.
7. Fomento del amor por la música en la sociedad a través de la formación de públicos.

Aunado a lo anterior, los valores que rigen el actuar de los integrantes del proyecto son: profesionalismo, respeto, comprensión, autoestima, dignidad, excelencia, compromiso, solidaridad, equidad, justicia, eficiencia, igualdad, empatía, tolerancia, superación y responsabilidad (ISMEA, 2024).

3.3.2 Caracterización de los participantes

El grupo se conformó por 6 directoras corales en un rango de 22 a 28 años, originarias de los estados de Puebla, Tlaxcala, Guanajuato, Tabasco y el Estado de México; el tiempo promedio que las directoras tienen trabajando en el proyecto musical abarca de 2 a 3 años. Respecto a la escolaridad, dos de ellas son estudiantes de licenciatura de dirección coral al momento de la intervención, tres ya terminaron el plan de estudios y están en proceso de titulación, una cuenta con estudios de maestría. Referente al estado civil el grupo se conformó por 5 directoras solteras y una integrante que vive en unión libre. Las agrupaciones que se consideraron fueron el coro inicial, el coro infantil y el coro juvenil.

Cabe recalcar que la intervención se diseñó exclusivamente para las directoras del proyecto musical y tuvo una duración de tres meses (enero a abril del 2025).

3.3.3 *Objetivos*

El objetivo general de la intervención se plantea para que, al finalizar el taller, las participantes sean capaces de: *Reconocer la importancia del autocuidado y su impacto en la expresión saludable de las emociones aplicando estrategias para mejorar su bienestar personal y profesional.*

Por otro lado, los objetivos específicos de cada sesión se describen a continuación:

- a) Reunión Informativa y Pretest.** Informar a las participantes el objetivo del taller, sensibilizando sobre la necesidad de evaluar las competencias emocionales y niveles de estrés en las directoras corales respetando los criterios éticos en la investigación con personas.
- b) Sesión 1: Escuchando mi cuerpo.** Identificar la congruencia entre el nivel de autocuidado físico y emocional de las participantes, poniendo énfasis entre lo que saben, lo que sienten y lo que aplican en su vida diaria.
- c) Sesión 2: Mis creencias, mi bienestar, conectando mente y cuerpo (Parte 1).**
Explorar la relación entre el sistema de creencias y cómo influye en el autocuidado físico y emocional de las participantes.
- d) Sesión 3: Mis creencias, mi bienestar, conectando mente y cuerpo (Parte 2).**
Profundizar en la comprensión de la relación entre el sistema de creencias y su influencia en el autocuidado físico y emocional de las participantes.

- e) **Sesión 4: Emocionándome, una aventura personal.** Sensibilizar a las participantes sobre cómo el cambio de creencias impacta en la percepción de sí mismas, en su expresión emocional y en la construcción de relaciones más significativas.
- f) **Sesión 5: Conectando con mis emociones.** Sensibilizar a las participantes sobre la importancia de reconocer y aceptar las emociones como parte integral de su persona.
- g) **Sesión 6: Manejando mi estrés.** Tomar conciencia de los principales factores desencadenantes de estrés, sus efectos físicos, emocionales y conductuales, así como el uso de técnicas que contrarresten sus efectos.
- h) **Sesión 7: Comunicación.** Reconocer los diferentes componentes de la comunicación efectiva y su impacto en las relaciones interpersonales.
- i) **Sesión 8: Liderazgo resonante y trabajo en equipo.** Identificar los componentes esenciales del liderazgo resonante y cómo facilitan la construcción de equipos de trabajo basados en la colaboración, la diversidad y la inclusión.
- j) **Sesión 9: Del autoconocimiento al reconocimiento, resignificando mi rol como directora.** Reconocer el papel de las directoras corales como promotoras de bienestar colectivo a partir del autoconocimiento personal.
- k) **Sesión 10: Nuestra voz, nuestra comunidad.** Resignificar al canto coral como un espacio para el bienestar comunitario, cohesión social y aprendizajes significativos.
- l) **Evaluación (PosTest).** Evaluar el nivel de competencias emocionales y niveles de estrés en las directoras corales posteriores a la intervención.

3.3.4 Metas

La intervención buscó contribuir al bienestar personal y profesional de las directoras y de manera indirecta, impactar positivamente en sus agrupaciones, por lo que, se plantearon las siguientes metas:

- Lograr una asistencia promedio del 60% a las sesiones por parte de las directoras durante tres meses.
- Aumentar en un 10% los hábitos de salud de las directoras durante tres meses.
- Aumentar en un 10% el bienestar psicológico de las directoras durante tres meses.
- Disminuir en un 10% la valoración negativa de las directoras durante tres meses.

3.3.5 Contenidos Educativos y de Desarrollo Humano (Marco Teórico)

a) Importancia de la música

La música como elección profesional es una de las carreras más exigentes a nivel técnico y de demanda personal. Al respecto, Carreón (2020) enlista diversos estudios realizados en estudiantes de música en los conservatorios, destacando problemáticas asociadas a la rigidez en el modelo educativo (Musumeci, 2002); pocas oportunidades laborales en comparación a otras carreras (Carbajal, 2016); la violencia psicológica en las aulas (Fernández-Morante, 2018) y la ansiedad escénica en práctica profesional (Zarza, 2012). Lo anterior evidencia las problemáticas que viven los estudiantes de música antes de su inserción al campo laboral.

Por otra parte, la práctica musical vocal o instrumental a nivel colectivo, evidencia la necesidad de contar con la figura del director musical, que, mediante la integración de

sus conocimientos musicales, dirección, liderazgo y competencias personales posibilite una interpretación de calidad y contribuya al éxito de la agrupación (Oriola et. al., 2023). Esto toma especial relevancia cuando las agrupaciones musicales están integradas por niños.

En el caso de los coros infantiles, Chaves-Cordero, C. F. y Escamilla-Fonseca (2017) refieren que, desde el punto de vista técnico y musical, no se puede olvidar que el coro será un espacio de aprendizaje donde la música se aprende desde la experiencia. Por eso, es fundamental prestar atención al papel que el director coral desempeña como modelador de aprendizajes.

En esta línea, se enfatiza que el director además de dirigir musicalmente también es un líder emocional y como afirma (Villanueva, 2008 como se citó en Oriola et al., 2023a):

El director musical tiene que ser un buen comunicador de emociones para poder influir y contagiar al grupo, creando un sentimiento colectivo de pertenencia fundamentado en el trabajo colaborativo y en hacer sentir como indispensables a cada uno de sus componentes (p.5).

Poniendo de manifiesto el impacto que el director tiene en los miembros de su grupo. Estudios realizados con coros juveniles han encontrado que el nivel de motivación de los coreutas está directamente relacionado con la capacidad de liderazgo y empatía de los directores (Oriola et. al., 2023a). Sumado a lo anterior, (Gustems et al., 2015) sostienen que las competencias socioemocionales de un director están directamente relacionadas con su estilo de liderazgo. Así pues, la combinación de las competencias intrapersonales e interpersonales determinarán su capacidad para conectar con los coreutas y lograr un ambiente de trabajo óptimo.

Sin embargo, si las competencias musicales y socioemocionales de un director no están alineadas, el trabajo en equipo se verá afectado. Pues como refieren Oriola et al.

(2023a) “un director con sólida formación musical, pero con poca capacidad expresiva, podría generar dificultades en aspectos como el sonido, la afinación, la atención, la motivación, etc.” (p.4). Por eso, como refieren Zel y Onay, 2013 (como se citó en Oriola et. al., 2023a), un director de coro eficaz es quien integra diversas habilidades de liderazgo, sirviendo como modelo a seguir para sus coreutas.

Por otra parte, existen diversos aspectos que generan desgaste y agotamiento en los directores corales y que requieren ser visibilizados. Oriola (2022) refiere que el director de coro desempeña un doble papel; ya que combina funciones artísticas y de gestión; pues, además de dirigir musicalmente al grupo, se encarga prácticamente de todo el funcionamiento de la agrupación. Lo expuesto toma relevancia en la investigación realizada por Oriola et al. (2018) con directores de coro y de bandas; pues señalan una clara división de roles entre ambos. Mientras los primeros suelen asumir múltiples responsabilidades, los segundos se dedican principalmente a la dirección musical, delegando las tareas administrativas a terceras personas. A partir de lo anterior, se puede inferir que la diferencia de agotamiento entre los directores corales se deba principalmente a temas logísticos (Oriola et. al., 2023b).

Otro aspecto, se asocia a los efectos que tiene la motivación de los músicos sobre los directores de coro. Oriola et al. (2023b) advierten que la alta motivación de los coreutas puede ser una fuente de estrés para el director, quien debe lidiar con la presión de mantener altos estándares calidad, lo que puede provocar altos niveles de estrés y agotamiento emocional. Adicional a esto, Oriola et al. (2018) refieren que las expectativas profesionales también influyen y juegan un papel importante en los directores musicales. Mientras los directores de bandas suelen aspirar a puestos en agrupaciones de mayor nivel, los directores

de coro tienden a permanecer más tiempo en el mismo grupo, lo que puede afectar su motivación a largo plazo.

Por tal motivo, es vital poner atención en aspectos relacionados con la salud mental de directores ya que, si no se atienden oportunamente los primeros síntomas de estrés o ansiedad, podrían escalar hasta el desgaste profesional. Cabe destacar que, en esta población el estudio de la salud mental no ha sido abordado de manera exhaustiva. (Oriola, 2022).

Asimismo, toma relevancia la forma en que cada individuo afronta situaciones estresantes. Pascual y Conejero (2019) refieren diversos estudios sobre las distintas formas de afrontamiento y distinguen aquellas centradas en resolver el problema, en gestionar las emociones o en evitar la situación. Referente a la regulación emocional enlistan aquellas que se aproximan desde la confrontación de los hechos, la modificación de pensamientos hasta la regulación fisiológica. Sin embargo, a pesar de la cantidad de investigaciones; concluyen que la regulación emocional no ha sido estudiada tanto como el afrontamiento.

Desde la perspectiva de la psicología humanista existen aproximaciones encaminadas a mejorar el bienestar de los músicos. Una de las investigaciones que resaltan es el estudio de caso realizado por Muñoz Torres (2024) donde mediante la musicoterapia con voz cantada logró influir favorablemente en los procesos de regulación emocional de una cantante profesional. Pues como ella afirma “la musicoterapia no solo impacta de manera inmediata en las emociones experimentadas después de cada sesión, sino que también genera un aprendizaje progresivo en la regulación emocional a medida que el tratamiento avanza” (p.38).

Con respecto a los beneficios del canto como recurso terapéutico en la prevención y tratamiento del síndrome de burnout en personas del sector empresarial, sanitario y educativo; las aportaciones realizadas por Hernández- Rodríguez (2020) han evidenciado que la creación de espacios para la práctica de la cantoterapia, a nivel grupal, favorecen en el aumento de la creatividad y autorrealización de las personas.

Desde el desarrollo humano existen intervenciones encaminadas a promover el bienestar de los músicos. Carreón (2020) evidenció que un taller de serenidad implementado con estudiantes de canto del conservatorio de Puebla logró mejorar significativamente su bienestar emocional y social, incrementando habilidades como la autocompasión, el manejo de la ira y la capacidad de escucha activa.

Finalmente, considerando la importancia de las competencias emocionales en el ámbito docente y las deficiencias detectadas en el diagnóstico con las directoras de coro; se hace evidente la necesidad de intervenir de manera específica en el fortalecimiento de su regulación emocional. Esta acción no solo contribuirá a un mayor bienestar personal y profesional, sino que, además, impactaría positivamente en la relación con los niños, padres de familia y su entorno laboral.

A partir de lo descrito, se requiere reconocer las aportaciones que hace la música, en particular la coral, al desarrollo de los individuos y las colectividades. Desde el desarrollo humano se hace una invitación a reflexionar sobre la concepción del hombre más allá de un ser dual constituido por un espíritu y el cuerpo que lo alberga, hoy se busca ampliar la mirada hacia una concepción de unidad en la que, la concepción actual del hombre

considere su evolución, el cambio constante de información a lo largo del cerebro y la cercana relación entre su cerebro, su cuerpo y el medio que le rodea (Mora, 2000).

En este sentido, es indispensable integrar estudios que aborden la música coral más allá de lo estrictamente técnico, para ampliar la mirada de la música como un lenguaje que comunica emociones, que puede ser utilizada para regular el estado de ánimo y las emociones y cómo al cantar en colectividad, el canto coral ofrece la oportunidad de relacionar a los individuos con la cultura, identificar las diferencias culturales y sensibilizar desde el individuo que ofrece su voz y su corporalidad como instrumento, al grupo coral al cual pertenece y la comunidad que participa de diversas formas en la actividad.

Uno de los estudios que abordan de manera amplia los beneficios a nivel socioafectivo del canto coral es el realizado por Benito Martínez (2019) donde se observa la influencia del grupo en el bienestar emocional y físico. En la siguiente tabla se muestran las dimensiones analizadas en su trabajo y sus variables que permiten observar el impacto que el canto coral tiene en la vida de las personas.

Tabla 23

Dimensiones de estudio del canto coral en la investigación de Benito Martínez (2019)

Dimensión	Descripción	Variable de estudio
Características sociodemográficas	Esta dimensión engloba los elementos que definen a la población objeto de estudio a nivel económico, cultural, laboral y motivacional.	<ul style="list-style-type: none"> • Sexo • Edad • Estudios alcanzados • Situación laboral • Profesión • Posesión de conocimientos musicales • Motivos de pertenencia
Sentido de pertenencia	Sensación experimentada por los miembros del coro al	<ul style="list-style-type: none"> • Identidad grupal • Sentido de unidad

	<p>sentirse identificado con él, considerándolo parte suya y por el que adopta una actitud de compromiso.</p>	
<p>Bienestar emocional y físico</p>	<p>La dimensión bienestar emocional y físico engloba dos aspectos. De un lado, las mejoras en el estado de ánimo, en el desarrollo de habilidades para afrontar emociones estresantes, en el sentimiento de liberación por la percepción de emociones, y la reducción de estados depresivos y de ansiedad. De otro, el fortalecimiento del sistema inmunológico, mejoras en la función cardiovascular e higiene postural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimiento de pertenencia • Sensación de bienestar general • Crecimiento espiritual • Posibilidad espiritual • Capacidad de amar a Dios • Exhibición musical • Liberación interior • Expresión de emociones • Descubrimiento de identidad • Capacidad de evasión • Experiencia emocional • Paz interior • Apoyo vital • Sensación de felicidad • Aumento del autoconocimiento • Vigorosidad • Sensación de bienestar físico • Sensación de bienestar emocional • Aprendizaje de conocimientos musicales • Versatilidad interpretativa • Técnica vocal • Formación auditiva • Valoración musical • Desarrollo de aptitudes musicales • Capacidad para experimentar el arte de la música • Exploración musical • Sensibilidad musical • Desarrollo de la autodisciplina • Satisfacción de logro • Deleite musical ajeno • Comunicación del mensaje del compositor • Plenitud • Complacencia musical ajena
<p>Enriquecimiento musical</p>	<p>Adquisición y desarrollo de habilidades relacionadas con la música, uso de la voz, la formación auditiva, el análisis e interpretación de partituras, acercamiento a idiomas, identificación de épocas y estilos.</p>	

Autorrealización	Mejoras en la autoestima, la autoconfianza y la autoaceptación.	<ul style="list-style-type: none"> • Autoestima • Gozo personal • Gratificación • Retroalimentación • Motivación • Comunicación espiritual • Capacidad comunicativa • Afán de mejora y superación • Utilidad como recurso de estudio
Metas colectivas	Sentimiento de satisfacción por la consecución de objetivos establecidos por el grupo.	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo • Trabajo cooperativo • Colaboración • Cordialidad • Tolerancia
Relaciones sociales	Desarrollo de la función socializadora, fomento de relaciones interpersonales, adquisición de actitudes y aptitudes necesarias para la convivencia en armonía.	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales • Ampliación del círculo social • Diversión • Convivencia • Confraternidad • Enriquecimiento por experiencias de edad • Compañerismo

Nota: Extraído de Benito Martínez (2019)

b) Constructos

El concepto de coro proviene de los vocablos (al: Chor; fr.: choeur; in.: choir, chorus; it.: coro) y se define como “cuerpo de cantantes que cantan normalmente en grupo, aunque no necesariamente siguiendo partes diferentes” (Latham, 2009). Así mismo, la Real Academia Española (RAE, 2001) lo define como “un conjunto de personas reunidas para cantar, regocijarse, alabar o celebrar algo”. En el canto coral existen distintas clasificaciones, en este estudio según su constitución y tipología vocal se consideró la forma mixta como las más adecuada; es decir, compuesto por niños, niñas o jóvenes que no

han cambiado la voz. La característica principal desde una perspectiva musical es que el sonido del coro es de voz blanca, es decir, sin tesitura de voz de hombre o masculina” (Fernández, 2013, p. 107).

Por otra parte, desde la perspectiva de las emociones también se considera el concepto de inteligencia emocional (IE) propuesta Bar-On (1997, 2000) que la define como “un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad para enfrentarse a las exigencias y presiones del medio ambiente” (Bar-On y Parker, 2018, p.9). De esta manera, la inteligencia emocional se convierte un factor que contribuye al éxito y al logro del bienestar emocional de las personas. Cabe señalar que la IE, se combina con otros determinantes como los rasgos de personalidad y la capacidad intelectual.

Así pues, a partir de la conexión que la música genera, desde la persona con la expresión de las emociones, el coro infantil ofrece a sus integrantes un escenario que puede posibilitar el desarrollo de su potencial -en lo individual y en lo colectivo- y es una herramienta valiosa para el desarrollo de las competencias emocionales en cada etapa de vida de todos los agentes involucrados. Como se ha señalado previamente, para esta investigación se parte de una visión sistémica y pedagógica por lo que se define al coro infantil, como “*un sistema humano, pedagógico, social y musical donde existen interacciones entre niños y niñas -que no han mudado de voz- directores, padres de familia/cuidadores y un entorno que acoge y favorece la actividad*”.

c) Glosario

Para esta investigación se definen los términos utilizados a lo largo del trabajo de la siguiente manera:

- Afrontamiento (Bisquerra): capacidad para hacer frente a los retos que se plantean en la vida. Existen las centradas en la emoción (regulación emocional) y en el problema (búsqueda de soluciones apropiadas).
- Aloparentalidad (RAE): se refiere al cuidado de la descendencia por individuos distintos a sus padres biológicos, donde a menudo familiares o miembros de la comunidad asumen roles de crianza.
- Ansiedad (RAE): estado de inquietud, agitación o zozobra del ánimo.
- Autocuidado: acciones individuales que permiten fortalecer o reestablecer el bienestar físico, emocional, social y espiritual de la persona; previniendo enfermedades e incrementando su calidad de vida.
- Autogestión (Bisquerra): relación efectiva de los propios pensamientos, emociones y comportamientos.
- Bienestar (Bisquerra): puede considerarse como un sinónimo de felicidad, se refiere a la valoración global que una persona tiene sobre la satisfacción de la vida.
- Coreuta: persona que pertenece a una agrupación coral.
- Estrés (OMS): reacción del cuerpo humano ante situaciones que exigen una respuesta rápida, y que puede provocar agotamiento físico, emocional o psicológico.
- Emociones (Bisquerra): son respuestas complejas del organismo que predisponen a la acción. Tienen un componente neurofisiológico (lo que se siente), uno comportamental

(lo que se hace) y otro cognitivo (lo que se piensa) que interactúan produciendo la experiencia y expresión emocional.

- Regulación emocional: capacidad que tiene una persona para gestionar, modificar y dirigir sus respuestas emocionales de manera consciente, con el objetivo de adaptarse a diversas situaciones, alcanzar sus metas y mantener relaciones saludables.

3.3.6 Actividades de la intervención

La intervención se estructuró en una serie de sesiones que incluyeron actividades diseñadas para lograr los objetivos planteados. Cada sesión combinó exposiciones teóricas con técnicas grupales, ejercicios de reflexión individual y grupal, y actividades lúdicas. El enfoque metodológico priorizó la participación activa de las directoras, el aprendizaje experiencial, la reflexión crítica y la aplicación práctica de herramientas y estrategias humanistas. Se fomentó un ambiente de confianza y aprendizaje mutuo, permitiendo a las participantes intercambiar experiencias, integrar nueva información respecto a su actividad profesional, construir conocimientos colectivamente y fortalecer su autoconfianza a nivel personal y profesional. Los detalles específicos de cada sesión y actividad, su secuencia y duración, se detallan en el apartado de anexos ubicado en la posterior del presente informe.

3.3.7 Recursos Necesarios (Presupuesto)

En este apartado se detalla el presupuesto de la intervención aplicada al grupo de directoras corales de Esperanza Azteca. Se describen los recursos materiales, financieros y humanos necesarios y utilizados para su ejecución, así como el desglose de costos y la contribución de las instancias involucradas.

La siguiente tabla muestra de manera detallada los rubros considerados.

Tabla 24*Desglose del presupuesto de la intervención*

Concepto	Costo
Recursos humanos:	
– Honorarios facilitadora	\$9,000
– Viáticos (alimentos, transporte)	\$2,437
· Subtotal 1:	\$11,437
Infraestructura:	
– Renta de local equipado (10 sesiones+ Pretest y Post-test)	\$9,065
Equipamiento:	
– Renta de Cañón, pantalla	\$4,750
– Renta de equipo de audio	\$1,000
– Tripié	\$800
– Extensión	\$200
– Memorias SD	\$150
Material:	
– Artículos de papelería y material para actividades	\$7,563
· Subtotal 2:	\$23,528
Imprevistos	
– Gastos no contemplados 5% de los gastos totales	
· Subtotal 3	\$1,719
Costo total:	\$36,684

El costo total planeado para la intervención fue de \$36,684.00 M.N. Sin embargo, la distribución de la absorción de costos se realizó por parte de 3 instancias distintas de la siguiente manera:

- El Instituto Superior de Música Esperanza Azteca absorbió los gastos de infraestructura y equipamiento para cada una de las sesiones. La aportación contribuye en un monto de \$14,815.00 M.N.
- La Universidad Iberoamericana, campus Puebla, a través de la Dirección de Investigación y Posgrado, financió los costos de viáticos y materiales para la intervención con un monto de \$10,000.00 M.N.
- La investigadora a cargo de la ejecución de la intervención aportó el monto de los honorarios, así como algunos gastos de equipamiento y gastos imprevistos en un total de \$11,869.00 M.N.

3.3.8 Tiempo del Programa (Cronograma)

En este apartado, se desglosa el cronograma de actividades de la intervención denominada Afinando mi ser- Taller de autocuidado y regulación emocional que se llevó a cabo en las instalaciones de la Sede Nacional de Orquestas y Coros Esperanza Azteca en Puebla; del 10 de enero al 10 de abril del 2025.

La tabla 25 detalla el cronograma de actividades de la intervención.

Tabla 25

Cronograma de actividades de la intervención

3.3.9 Consideraciones Éticas

La intervención consideró los principios éticos de la investigación en humanos que son:

- Maximizar los beneficios y minimizar los posibles riesgos y daños en los participantes.
- Respetar los derechos y la dignidad de las personas.
- Se garantizó la participación voluntaria y se registró de manera escrita mediante los consentimientos informados, la carta de confidencialidad y de tratamiento de datos personales.
- Se establecieron y explicaron a los involucrados las responsabilidades de la investigadora, así como de la universidad en la devolución de resultados a los interesados.
- Se garantizó la transparencia e integridad al momento de realizarse el trabajo de investigación, así como la confidencialidad en el tratamiento de sus datos personales.
- La investigación estuvo regida por el principio de equidistancia, expresando de manera explícita cualquier conflicto de interés.
- Se garantizaron las acciones necesarias para prevenir cualquier tipo de acoso, discriminación, intimidación, explotación o abuso.
- Se puso énfasis en la prevención de cualquier tipo de abuso derivado de las posiciones de poder y de la asimetría en las relaciones de poder.
- Los participantes tuvieron la opción de retirarse de la investigación/ intervención en el momento que lo hubieran deseado.
- La institución autorizó por escrito, el uso del nombre para incluirse a lo largo del documento y de futuros informes sobre la investigación.

3.4 Fase de Evaluación: Características y Plan de Análisis

a) Marco Lógico

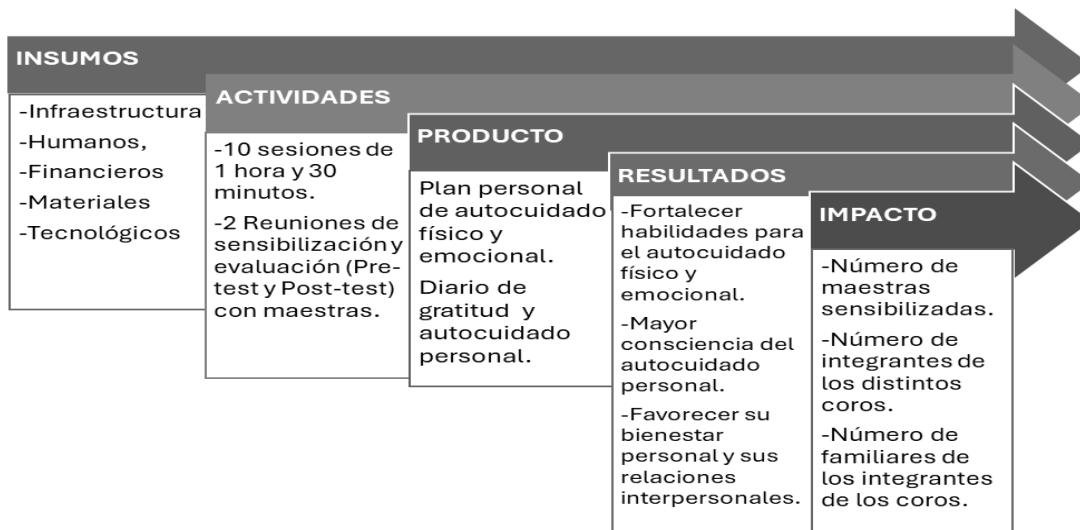
Para evaluar la efectividad del taller, se diseñó un proceso de seguimiento que permitirá verificar que las actividades propuestas están cumpliendo los objetivos planteados. Si se logran identificar las necesidades específicas de las maestras a través del diagnóstico inicial y si el taller se desarrolla según lo planificado, se espera que las participantes adquieran herramientas teóricas y prácticas para aumentar su autocuidado, gestionar sus emociones, reducir el estrés y mejorar su bienestar a nivel personal y profesional.

b) Esquema General del Marco Lógico

La figura 6 muestra el diagrama del Marco Lógico como herramienta de gestión que estructura los elementos clave del proyecto de intervención.

Figura 6

Esquema general del Marco Lógico



Nota: Elaboración propia

c) Estrategias

- Fortalecer las habilidades de las directoras corales en el autocuidado y conciencia emocional mediante sesiones semanales.
- Identificar las áreas, a nivel físico y emocional, que necesitan ser fortalecidas para aumentar su bienestar personal y profesional.

d) Actividades

- Reuniones semanales de sensibilización y trabajo personal.
- Reuniones de trabajo grupal sobre las temáticas propuestas en cada sesión.

e) Resultados individuales

- Grado de avance de cada directora en relación con su autocuidado y regulación emocional.
- Mayor grado de autoconsciencia emocional de las participantes en cada sesión.

f) Resultados del proyecto

- Número de directoras corales sensibilizadas sobre la importancia de su autocuidado y su impacto en la regulación emocional.
- Coreutas beneficiados de los coros inicial, infantil y juvenil.
- Familias de los integrantes de los coros beneficiados.

g) Supuestos

- Se abordan necesidades reflejadas en el diagnóstico.
- Se han realizado intervenciones en músicos enfocados a mejorar el bienestar emocional a través de talleres.

- La satisfacción laboral y el manejo del estrés no ha sido abordado a profundidad en las directoras corales.
- Intervenir en el autocuidado y el manejo del estrés de las directoras corales, impactará positivamente su regulación emocional, mejorando la calidad en sus relaciones interpersonales.

h) Evaluación de la intervención

Para garantizar la efectividad en el proceso de intervención, se explicará a las participantes el objetivo de esta, se obtendrán los consentimientos informados y se realizará una evaluación inicial. Al finalizar, se aplicarán nuevamente los mismos instrumentos del diagnóstico inicial para hacer un análisis estadístico comparativo que permita evaluar la efectividad del taller. La tabla 26 muestra los instrumentos utilizados.

Tabla 26

Instrumentos para evaluación de la intervención (Pretest- Posttest)

Evaluación Pretest	Evaluación Post-Test
Perfil de estrés de Nowack	Perfil de estrés de Nowack
Cuestionario de competencias emocionales para adultos (Bulás et al., 2024)	Cuestionario de competencias emocionales para adultos (Bulás et al., 2024)

i) Descripción de Instrumentos de la Intervención

1. Perfil de estrés de Nowack. Es un cuestionario validado para la cultura mexicana.

Consta de 123 reactivos que evalúan: factores asociados al estrés en general incluyendo, hábitos de salud, conducta tipo A, estilo de afrontamiento, bienestar psicológico, red de apoyo social, etc. Está dirigido a adultos mayores de 20 años,

tiene una duración aproximada de 25 minutos. (De la Roca, Reyes-Pérez, Huerta Lépez, Acosta-Gómez, Nowack y Colunga-Rodríguez, 2019).

2. Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos

Instrumento con 33 reactivos tipo Likert, del 0 (totalmente en desacuerdo) al 10 (totalmente de acuerdo); considera 6 dimensiones que son: 1) competencias para la vida y bienestar, 2) regulación emocional positiva, 3) autonomía emocional, 4) competencias sociales, 5) sentido de pertenencia y 6) regulación emocional negativa. Su alfa de Cronbach es .913

IV. Resultados

4. 1. Resultados Cuantitativos de la Evaluación de la Intervención.

La evaluación cuantitativa se diseñó considerando 2 momentos. Se aplicó un pretest y postest utilizando el Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA) de Bulás et. al (2024) y el Perfil de estrés de Nowack (2002) para medir el impacto de la intervención en las directoras.

4.1.1 Pretest y Postest Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA)

Los resultados del comparativo del CCEA se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 27

Comparación del nivel Competencias Emocionales de las Directoras Corales- Intervención

	Pretest		Posttest	
	̄x	Desv. Est.	̄x	Desv. Est.
Autonomía personal	8.55	1.11	8.62	0.40
Competencias para la vida y el bienestar	7.53	2.02	7.30	1.22
Competencias sociales	8.92	0.77	8.67	0.70
Sentido de pertenencia	8.67	0.97	8.06	1.97
Regulación positiva de las emociones	5.81	2.02	6.19	2.16
Regulación negativa de las emociones	8.72	1.22	7.83	1.70

Nota: Desv. Est.= Desviación Estándar

La tabla 27 muestra el comparativo de las dimensiones en el pretest y postest. Se observa un incremento en las medias de las dimensiones Autonomía personal y Regulación positiva de las emociones. Este incremento, si se sostiene en el tiempo, podría ser un indicador de bienestar individual y una herramienta potente que impacte directamente en la calidad de su trabajo con los coros, especialmente con los NNA, ya que les permite facilitar

la creación de entornos educativos y sociales que nutran el desarrollo integral y la inteligencia emocional de las futuras generaciones.

En el caso de la autonomía personal, contar con niveles óptimos en la autoestima, automotivación, autoeficacia, actitud positiva, responsabilidad y el análisis crítico de las normas sociales, podría verse reflejado en una mejor capacidad para autogestionar las propias emociones, pensamientos y decisiones. Por otra parte, la regulación positiva de las emociones muestra una habilidad para manejar las emociones de forma apropiada, incluyendo la autogeneración consciente de estados afectivos positivos como la alegría, el humor y el disfrute.

Cabe destacar que el grupo de directoras corales son mujeres jóvenes que, al desarrollar estas competencias, su impacto en el trabajo con grupos corales de NNA es profundo y multifacético. En esta etapa de vida, las directoras corales asumen roles de liderazgo, docencia y cuidado, donde su *estabilidad emocional y autoconciencia* son cruciales. El desarrollo de la autoconciencia en estas áreas, en cada una de las participantes, impacta en sus coros ya que modelan comportamientos emocionales que, al orientarse al desarrollo saludable, inspiran a los NNA para considerarlas como modelos a seguir. Al mostrar una autoestima sólida, resiliencia ante la frustración y una actitud positiva, enseñan a los NNA, por imitación y observación, a gestionar sus propias emociones y enfrentar desafíos. En el ámbito profesional, ambas competencias resultan vitales para que los NNA aprendan a expresar sus sentimientos de manera constructiva y a desarrollar su propia autoeficacia; en donde contribuyan a crear un clima emocional seguro y predecible para los NNA, donde se sienten libres de explorar, cometer errores y aprender sin temor al juicio.

De igual forma, el desarrollo de autonomía personal en las directoras puede fomentar activamente la autonomía en los NNA; brindándoles oportunidades para tomar decisiones apropiadas a su edad, animándolos a responsabilizarse de sus acciones y guiándolos para analizar críticamente el entorno. Su actitud positiva ayuda a ver los desafíos como oportunidades de aprendizaje y crecimiento para el grupo generando entusiasmo en los coros por el aprendizaje y la participación.

Por lo anterior se observa que el desarrollo de la estabilidad emocional en las participantes después del taller les permitió estar más presentes y atentas a sus necesidades y las de sus agrupaciones facilitando aprendizajes significativos. El desarrollo de estas competencias en las directoras corales jóvenes no solo beneficia su vida personal y profesional, sino que las convierte en pilares fundamentales para el desarrollo emocional, social y cognitivo de las nuevas generaciones.

En contraste, la tabla 27 muestra en el post test una disminución en las medias de las dimensiones Competencias para la vida y el bienestar, Competencias sociales, Sentido de pertenencia y Regulación negativa de las emociones.

La disminución en las medias en las competencias emocionales, particularmente la autonomía personal, las competencias sociales, el sentido de pertenencia y la regulación de emociones negativas, en directoras corales jóvenes de 22 a 28 años, podría tener un impacto crítico para trabajar eficazmente con los grupos corales. Cabe recalcar que esta etapa de vida está marcada por transiciones personales y profesionales significativas, donde las presiones de género pueden aumentar los efectos de un decrecimiento en estas habilidades fundamentales. Las variaciones en estos indicadores, en comparación con los resultados del

pretest, podrían reflejar una serie de circunstancias ajenas a la intervención, las cuales se detallan a continuación:

- a) Un descenso en las *Competencias para la Vida y el Bienestar* en las directoras puede manifestarse como una dificultad marcada para fijar objetivos y para tomar decisiones responsables que promuevan su salud y calidad de vida. Esto puede entenderse a partir de la edad y el ciclo de vida que transitan -asociado al término de la vida estudiantil, decisiones asociadas a la vida productiva- y que las hace experimentarse desde una percepción de estancamiento, o de incapacidad para gestionar eficazmente los desafíos cotidianos. En este caso, ellas interactúan con NNA en un entorno educativo, recreativo y de cuidados, si las perciben con dificultades para enseñarles cómo establecer metas realistas, cómo tomar decisiones con responsabilidad o cómo identificar la necesidad de pedir ayuda esto puede impedir que los NNA desarrollen sus propias habilidades para la resolución de problemas y la promoción de su bienestar. La carencia de las directoras para priorizar su propio cuidado y equilibrio puede llevarlas al agotamiento, lo que se traduce en menos energía y paciencia para atender las necesidades complejas del grupo coral.
- b) Respecto a la disminución en las *Competencias Sociales* en las directoras corales, el resultado puede impactar en una comunicación ineficaz, dificultad para la empatía y asertividad; y una tendencia a conflictos o al aislamiento. En la actividad con los NNA, podría expresarse como dificultades para mediar disputas entre niños, para comunicar expectativas de forma poco clara o dificultad para construir relaciones de confianza. En algunos casos podría presentarse como una incapacidad para cooperar o resolver problemas interpersonales, lo que puede generar un ambiente grupal tenso y poco

colaborativo. Los NNA, podrían reproducir las dificultades en las habilidades sociales, ya que, si se mantiene de manera prolongada, podría evidenciar la carencia de una guía adecuada para la interacción prosocial; podrían surgir patrones de comunicación agresiva o pasiva entre los niños, reflejo de las dinámicas modeladas.

- c) Respecto a la disminución del *Sentido de Pertenencia*, es probable que las directoras, por su momento de vida, se sientan desconectadas, aisladas, incluso podrían mostrarse apáticas. Si este sentimiento de alienación perdura a lo largo del tiempo, podría impactar en su interacción con los NNA; ya que, si no se sienten parte del proyecto, perciben que no se aprecia su labor en la comunidad educativa, su compromiso podría disminuir. Al sentir que no pueden fomentar un sentido de inclusión entre los NNA, la colaboración se vería afectada.
- d) Finalmente, los resultados reportados en la *Regulación Negativa de las Emociones* implican que las directoras corales pueden tener dificultades para gestionar emociones como la ira, la frustración, la ansiedad o la tristeza, recurriendo a mecanismos desadaptativos. En su trabajo con los coros integrados por NNA, ante situaciones laborales demandantes, esto puede desencadenar una reacción desproporcionada de las directoras, ya sea una explosión de ira o un retramiento emocional, lo que puede generar confusión en los niños. Además de esto, si las directoras experimentan condiciones que les detone estrés crónico, esto puede manifestarse en irritabilidad o fatiga, lo que puede impactar en la paciencia y energía necesaria para trabajar con NNA, la creatividad en la enseñanza y la capacidad de responder a las necesidades emocionales de los NNA de manera sensible.

En resumen, si los resultados persisten decrecientes a lo largo de un periodo prolongado, las directoras corales no solo podrían experimentar deterioro en su calidad de vida personal y profesional, sino que a largo plazo las podría incapacitar para ser agentes efectivos del desarrollo humano en sus coros. Es necesario recordar que las directoras, antes que músicos son seres humanos que por el ciclo de vida se encuentran trabajando en diferentes aspectos como su autonomía, la gestión de emociones negativas, fortalecimiento de sus relaciones sociales y su sentido de pertenencia. Desatender estos aspectos, inevitablemente podría proyectar dificultades en el grupo, obstaculizando la creación de entornos seguros, nutritivos y propicios para el crecimiento emocional e integral de los NNA y de ellas mismas.

4.1.2 Pretest y Postest Perfil de estrés de Nowack (2002)

Como parte de la evaluación cuantitativa se aplicó el Perfil de Estrés de Nowack (2002) que proporciona puntuaciones en 15 áreas relacionadas al estrés y el riesgo de enfermedad. Además, como la intervención fue diseñada para abordar a lo largo de las sesiones aspectos asociados que permitan sensibilizar a las participantes sobre el autocuidado y regulación emocional, fue necesario contar con parámetros que permitieran medir el impacto de esta.

La siguiente tabla muestra los resultados comparativos de las dimensiones, tanto del pretest como del postest.

Tabla 28*Comparación de las dimensiones del perfil de estrés* de las Directoras Corales*

	Pretest		Posttest	
	̄x	Desv. Est.	̄x	Desv. Est.
Estrés	54.70	6.98	52.80	7.17
Ejercicio	34.00	5.69	39.30	6.50
Descanso	44.00	7.10	44.70	7.99
Prácticas preventivas de salud	43.20	12.48	47.00	9.63
Alimentación	42.20	3.37	49.00	6.48
Consumo de sustancias	53.30	11.27	51.00	3.10
Hábitos de salud	36.70	5.28	42.80	5.88
Red de apoyo social	51.70	14.22	49.50	6.69
Conducta tipo A	42.70	12.74	42.70	12.09
Fuerza cognitiva	39.30	3.83	44.50	9.57
Estilos de Afrontamiento				
Valoración positiva	40.50	9.18	47.20	6.46
Valoración negativa	61.20	6.18	50.80	11.05
Minimización de la amenaza	49.70	5.32	50.80	8.73
Concentración en el problema	43.00	5.14	40.00	9.70
Bienestar psicológico	41.70	8.82	48.30	8.12

Nota: *Perfil de estrés de Nowack (2002)

En la tabla se presenta un incremento en diversos indicadores. Este aumento, observado en un plazo de 3 meses, refleja una capacidad de adaptación y un compromiso significativo con su bienestar por parte de las directoras corales. Esta rápida evolución impacta profundamente su efectividad al trabajar con grupos corales, especialmente con NNA.

Se observa un aumento favorable en las dimensiones *Ejercicio* y *Descanso*; esto muestra como las directoras corales poseen la capacidad para transformar sus niveles de

energía, claridad mental y estabilidad emocional. Esta mejora les permite, de forma casi inmediata, modelar a los NNA la importancia de cuidar su cuerpo y mente. En el trabajo grupal, esto puede traducirse como mayor paciencia para gestionar dinámicas complejas y una resiliencia visible ante el caos o el ruido; situación que puede ser común por la actividad que realizan y las características de los grupos con los que trabajan. Los pequeños cambios realizados en un trimestre reportan un impacto en su vitalidad que se contagia, y pueden promover activamente desde el ejemplo, el bienestar físico y emocional en los NNA.

En esta línea de resultados, se observa la integración de *Prácticas Preventivas de Salud* que incluyen una *Alimentación consciente*, como parte de *Hábitos de Salud* integrales. La *adopción paulatina de un estilo de vida saludable* en las directoras corales las convierte en un ejemplo viviente de autocuidado para los NNA, inspirándolos a integrar hábitos saludables desde temprana edad. La permanencia de estos cambios a lo largo del tiempo puede fortalecer su salud física y mental, lo que se podrá reflejar en su consistencia al hablar del tema y en la presencia en el trabajo coral, ya que le muestran a los NNA el valor de la constancia en el autocuidado.

Otra dimensión fortalecida fue la *Fuerza Cognitiva*, esta dimensión “funciona como amortiguador en el encuentro del trabajo y el estrés” (Nowack, 2002. p.23). El incremento denota un compromiso hacia el trabajo y la vida, una perspectiva de control personal interno sobre los eventos individuales y una perspectiva de los cambios en la vida más como un reto que como una amenaza. Denota una mejora en su capacidad para procesar información, evaluar situaciones y resolver problemas con agilidad y flexibilidad. Al trabajar con NNA, podrían analizar rápidamente dinámicas de grupo, identificar

necesidades individuales y adaptar sus estrategias de enseñanza generando beneficios en NNA ya que pueden modelarles la habilidad de mantenerse enfocadas y calma en situaciones bajo presión, fomentando en ellos el desarrollo de sus propias habilidades de pensamiento crítico.

Por su parte, se observa el desarrollo de 2 Estilos de Afrontamiento que son: la *Valoración Positiva* que refleja una concentración mayor sobre los aspectos positivos de una situación reduciendo el impacto de los problemas o frustraciones recientes visualizando una solución positiva para una situación problemática y la *Minimización de la Amenaza* que es una forma de evitación que mitiga sus significados a partir de bromas o desviando la atención de un problema. Este desarrollo muestra adquisición de resiliencia que les puede ser útil al momento de guiar a los NNA para ver más allá de los problemas inmediatos, enseñándoles a encontrar el lado positivo en las dificultades y a desarrollar una perspectiva optimista con una agilidad notable. Su propia capacidad, desarrollada recientemente, les permitirá poder manejar la frustración o el fracaso como una lección de perseverancia y resiliencia necesaria para la vida y la práctica coral.

Asimismo, se observa un incremento en la dimensión *Bienestar Psicológico*, que es el cimiento de la efectividad de las directoras corales en su rol de liderazgo grupal. Refleja el sentimiento general de satisfacción con las circunstancias familiares, las relaciones sociales y los logros en la vida de un individuo. Lo anterior indica que un afecto positivo influye directamente sobre el sistema inmunológico, favorece la generación de creencias que le permiten a la persona representarse a sí mismo, al mundo y al futuro como más positivo, lo que podría favorecer su adaptabilidad (Nowack, 2003, p. 24-25). A partir de lo anterior, se entiende que las directoras corales han logrado este progreso que las conecta

desde un lugar de calma, propósito y autenticidad reforzadas permitiéndoles estar plenamente presentes y satisfechas con su rol; desarrollar relaciones positivas con los NNA, crear ambientes de aceptación y respeto mutuo, inspirándolos a desarrollar su propio sentido de propósito y crecimiento.

En resumen, el desarrollo de estas dimensiones en las directoras corales no solo potencia su vida personal, sino que les permite transformarse desde la autoconciencia en modelos personales y musicales para los NNA. La adaptabilidad mostrada en el periodo de la intervención junto con el compromiso personal por hacer vida lo aprendido en cada sesión, se traduce directamente en la creación de entornos de aprendizaje seguros, resilientes y motivadores, facilitando un desarrollo integral y emocionalmente saludable en los grupos corales a su cargo.

En contraste, se observan dimensiones que presentan un nivel inferior en el postest, en comparación con los obtenidos en el pretest, las cuales pueden tener un impacto positivo o negativo dependiendo de cada una de ellas. En el caso de la disminución del *nivel de estrés*, podría indicar una capacidad de las directoras para manejar las demandas del ambiente y mantener el equilibrio. A nivel personal, esto podría incluir una mayor claridad mental, estabilidad emocional, mejor calidad de sueño y una reducción notable de la ansiedad y la fatiga. Profesionalmente, se podría ver reflejada en una mejor concentración, toma de decisiones conscientes, mayor resiliencia y productividad frente a la presión laboral, disminuyendo el riesgo de *burnout*. Esto es destacable, especialmente en el trabajo con NNA, ya que las directoras al ser líderes con menor nivel de estrés proyectan calma y control, lo que favorece la generación de ambientes grupales más seguros, la comunicación efectiva, la paciencia y la capacidad de responder constructivamente a las necesidades de

NNA, sirviendo como un modelo de autogestión emocional. Esto resulta significativo ya que, durante la intervención, las directoras reportan un periodo de altas exigencias laborales y personales.

Además, una disminución en la dimensión *Consumo de Sustancias* muestra un cambio hacia hábitos de afrontamiento más saludables. Personalmente, esto conlleva una disminución de riesgos de consumo de sustancias, así como el fortalecimiento de la autogestión, la salud física y mental, así como la recuperación de relaciones interpersonales. Profesionalmente, podría verse reflejado en un mejor liderazgo ya que modelan una capacidad para crear una vida saludable y de toma de decisiones responsable, lo que contribuye a la seguridad y al bienestar general de los NNA.

En contraste, en la dimensión *Red de Apoyo Social* podría indicar que las directoras han experimentado mayor soledad, dificultad para gestionar crisis y una disminución de la resiliencia. Profesionalmente, podría indicar una posible limitación de recursos y acompañamiento, exacerbando la sensación de sobrecarga. Durante la actividad de dirección coral, la falta de apoyo social puede reflejar cierta incapacidad para fomentar la cohesión grupal o buscar ayuda para el grupo. Los NNA pueden percibir su aislamiento, lo que podría impedir que las directoras modelen a sus coros la importancia de las relaciones interpersonales y la búsqueda de ayuda.

Por otro lado, se observa un decrecimiento en los *estilos de afrontamiento*: *Valoración Negativa y Concentración en el Problema*. En el caso de Valoración Negativa, este cambio podría representar una mejora significativa en la forma de percibir las situaciones desafiantes como amenazas abrumadoras. Este cambio se podría observar una

reducción drástica de síntomas asociados a la ansiedad y la preocupación excesiva en su vida diaria y personal. Este cambio podría expresarse menor rumiación en las directoras y una mayor capacidad para ver oportunidades en lugar de obstáculos, fortaleciendo su bienestar emocional y sus relaciones. Esto podría verse reflejado profesionalmente, en una mayor proactividad y adaptabilidad. Dejan de paralizarse ante la presión, y son capaces de ver los errores como parte del proceso de aprendizaje, lo que mejora su rendimiento y liderazgo con NNA. Como líderes de sus coros, esta modificación en la valoración negativa permitiría trabajar desde el optimismo y resiliencia; les permite guiar a los NNA para ver los errores como oportunidades, fomentando un ambiente de grupo seguro y motivador, donde los niños desarrolle sus propias estrategias de afrontamiento constructivas. Este cambio empodera a las directoras al reconfigurar sus patrones de pensamiento, fortaleciendo su autoestima y confianza.

Respecto al *Estilo de Afrontamiento de Concentración en el Problema*, la disminución en la dimensión podría indicar que las directoras evitan o posponen la resolución activa de los desafíos. En lo personal, la disminución podría indicar la acumulación de estresores y sentimientos de impotencia; por su parte, en lo profesional, el cambio podría afectar su eficiencia, iniciativa y capacidad de abordar conflictos directamente. En cuanto al trabajo en los coros, esta disminución podría traducirse en problemas sin resolver en el grupo, falta de liderazgo en situaciones difíciles y un modelado de pasividad que puede, si no se gestiona adecuadamente, llevar a los NNA a sentirse desprotegidos o a no desarrollar sus propias habilidades de resolución por no tener modelos de referencia.

4.1.3 Evaluación de las Metas Propuestas

Tomando como referencia las metas propuestas para la intervención, los resultados de esta se describen a continuación:

- a) Meta 1: Lograr una asistencia promedio del 60% a las sesiones por parte de las directoras durante tres meses.

Referente a esta meta, se logró un promedio de asistencia del 66.6% (4 directoras) a lo largo del taller (incluyendo el pre y postest) . Específicamente, 2 directoras (50%) asistieron a 11 sesiones de las 12 sesiones (97%), una directora (25%) asistió a 10 sesiones (83%) y la cuarta directora (25%) participó en 9 sesiones (75%). Estos datos no solo cumplen con la meta de asistencia, sino que también refleja un elevado nivel de participación y dedicación de las participantes en su proceso de autoconocimiento.

Para la evaluación de las metas 2, 3 y 4 se utilizó el análisis del Perfil de estrés de Nowack realizado en el pretest y postest. Cabe destacar que los aspectos cualitativos de los resultados del perfil se describieron en el apartado 4.1

- b) Meta 2: Aumentar en un 10% los hábitos de salud de las directoras durante tres meses.

Los resultados muestran un incremento en un 16.62%. Aunado a lo anterior, destacan aumentos en las dimensiones: Ejercicio (15.59%) y Alimentación (16.11%)

- c) Meta 3: Aumentar en un 10% el bienestar psicológico de las directoras durante tres meses.

Los resultados señalan una mejoría en la dimensión bienestar psicológico con un incremento del 15.83%

- d) Meta 4: Disminuir en un 10% la valoración negativa de las directoras durante tres meses.

De acuerdo con lo que Nowack y colaboradores han encontrado respecto a la valoración negativa como el estilo de afrontamiento, se correlaciona este estilo con efectos negativos en la salud que pudieran derivar malestar psicológico y problemas en la salud física. A partir de lo anterior, los resultados obtenidos manifestaron una disminución del 16.99%.

La siguiente tabla muestra, los cambios en las diferentes dimensiones del perfil.

Tabla 29

Evaluación comparativa de las dimensiones del perfil de estrés de las Directoras Corales*

	Pretest x̄	Postest x̄	Diferencias x̄	% incremento	% disminución
Estrés	54.70	52.80	-1.90		3.60
Ejercicio	34.00	39.30	5.30	15.59	
Descanso	44.00	44.70	0.70	1.59	
Prácticas preventivas de salud	43.20	47.00	3.80	8.80	
Alimentación	42.20	49.00	6.80	16.11	
Consumo de sustancias	53.30	51.00	-2.30		4.32
Hábitos de salud	36.70	42.80	6.10	16.62	
Red de apoyo social	51.70	49.50	-2.20		4.26
Conducta tipo A	42.70	42.70	0.00		0.00
Fuerza cognitiva	39.30	44.50	5.20	13.23	
Estilos de Afrontamiento					
Valoración positiva	40.50	47.20	6.70	16.54	
Valoración negativa	61.20	50.80	-10.40		16.99
Minimización de la amenaza	49.70	50.80	1.10	2.21	
Concentración en el problema	43.00	40.00	-3.00		6.98
Bienestar psicológico	41.70	48.30	6.60	15.83	

Nota: *Perfil de estrés de Nowack (2002)

Como se ha descrito, a lo largo del taller se produjeron diversos cambios en las directoras corales en distintas dimensiones del perfil de estrés que evidenciaron distintas áreas de oportunidad. A partir de lo anterior, los resultados muestran una mejora en dimensiones clave para su desarrollo personal y para su ejercicio profesional. Cabe mencionar que una de las finalidades de intervenir desde el desarrollo humano es generar cambios que favorezcan los procesos de autorrealización, es decir; que la persona se responsabilice de su propio bienestar.

4. 2. Resultados Cualitativos de la Evaluación de la Intervención.

La evaluación cualitativa se realizó recabando las experiencias subjetivas de las directoras en las actividades a lo largo de las 10 sesiones. Antes de iniciar la primera sesión, se les preguntó cuáles eran sus expectativas sobre el taller, al respecto ellas compartieron:

“Me he alejado de mis pensamientos, espero que el taller me ayude a regresar a mí ser, a mi origen, dejar fluir mis pensamientos” (Directora 2)

“Intuyo que nos va a ayudar a mejorar personalmente pero también nos va a abrir camino para ayudar” (Directora 3).

“Aprender cosas nuevas, avanzar y aprender a darme más importancia a mí” (Directora 4).

“Inicialmente yo quería ayudarte, me emociona que tú estés emocionada de tu trabajo, ayer con el trabajo que hicimos no había sido tan consciente de mis últimos tres meses, quiero aprovechar” (Directora 5).

“Conocerme mejor, me he perdido en este camino” (Director 6).

a) Primera Sesión

En este primer encuentro se buscó crear un clima de seguridad psicológica con el grupo, se enfatizó que todo lo abordado durante las sesiones era confidencial. Esto propició que se generara un clima de confianza que permitió tener una apertura a la experiencia por parte de todas las directoras. Se contó con la presencia de 6 directoras.

A partir del objetivo planteado para esta sesión que fue identificar el nivel de congruencia de autocuidado en las participantes, poniendo énfasis entre lo que saben, lo que sienten y lo que aplican en su vida diaria; se realizaron actividades grupales que facilitaron una mayor conciencia sobre el nivel en qué se encuentran en cada área de su vida. A partir de esto, pudieron identificar cuáles son las áreas requieren mayor atención y cuáles se encuentran fortalecidas:

“Necesito trabajar más en la contribución, descubrí que hay cosas que me gustaría hacer para mejorar esa área; también en mi espiritualidad considero que somos más que cuerpo. Me di cuenta que mis áreas más fuertes son la familia y el amor”
(Directora 3).

“Las áreas que me faltan fortalecer son la salud, espiritualidad y la recreación. Descubrí que las áreas más altas son el amor y los amigos” (Directora 2).

Después se realizó una actividad enfocada a agradecer y valorar todo lo que su cuerpo les ha brindado hasta este momento; se les pidió que compartieran en parejas su experiencia. Se observó disposición en el grupo para realizar la actividad.

Al finalizar la sesión, se les preguntó ¿qué se llevan de esta primera sesión? Ellas externaron: gratitud, movimiento y autodescubrimiento. Como parte de su proceso de

crecimiento personal, las directoras recibieron un diario de gratitud que les serviría para registrar de manera escrita sus experiencias y hacer conscientes sus estados emocionales durante los siguientes 30 días.

En esta sesión se observó una necesidad de hablar y de ser escuchadas, también hubo disposición para participar, se logró un clima de respeto.

b) Segunda Sesión

En esta sesión se abordó el tema de las creencias y su influencia en el autocuidado físico y emocional. Se contó con la participación de 5 directoras; cabe resaltar que todas estaban enfermas y presentaban síntomas de gripe y cansancio. La directora que faltó refirió que estaba enferma.

Se inició con rapport y preguntas detonadoras ¿cómo les fue con su diario de gratitud? y ¿de qué se dieron cuenta? Ellas compartieron:

“Hubo días en que no lo hice y me di cuenta que no me tomo el tiempo de pensar qué paso en el día; pero los días que sí lo hice, me di cuenta que es un momento importante, pareciera que no, pero sí te regula pensar lo que te pasa en el día y ver que ya quedó anotado ahí en el papel y que ya se fue [...] es una práctica que me ha gustado, pero todavía me cuesta” (Directora 1).

“Yo me liberé de cosas del día; a pesar de que fueron insignificantes de alguna forma me hirieron” (Directora 3).

Después se abordó el significado del concepto de creencia, ellas aportaron lo siguiente:

“Son un conjunto de ideas o afirmaciones que guían mis actos, mayormente las adquirí por mi familia” (Directora 1).

“Son pensamientos arraigados que influyen en mi manera de ser” (Directora 2).

“Son la guía que tomamos para actuar individualmente o en comunidad” (Directora 3).

“Son costumbres o ideas que creemos verdades” (Directora 4).

“Son una brújula moral, actitudinal...pueden ser liberadoras, esperanzadoras, pero si no tenemos cuidado podríamos ser ciegos. Creo que es un tronco firme de un gran árbol” (Directora 5).

Las opiniones expresadas por el grupo reflejaron una reflexión profunda sobre como las creencias impactan en su manera de comportarse y de interpretar la realidad. Asimismo, reconocieron que se adquieren en la familia y que trascienden al ámbito social.

Después se realizó una actividad donde, en una línea del tiempo, colocaron el área más fortalecida y la que necesitaba mayor atención; las relacionaron con sus propios sistemas de creencias y cómo éstas las afectaban. Sobre esta actividad compartieron:

“Algunas cosas que creía al momento de plasmarlo no son como yo las creía, lo malo no es tan malo; las áreas pueden mejorar en el proceso” (Directora 1).

“Ver el proceso en mi área más fuerte fue difícil, al plasmarlo pude ver que no siempre va a estar uno en todas las áreas hasta arriba” (Directora 2).

“Tengo más presente las áreas en las que estoy más alta y baja” (Directora 4).

Al hacer este ejercicio, las directoras ampliaron su perspectiva sobre las áreas que trabajaron, lo que demuestra mayor conciencia y flexibilidad. Por otra parte, las directoras

más jóvenes interactuaron más. Las actitudes que el grupo manifestó fueron respeto, escucha activa, reflexión, reconocimiento de sus capacidades y atención. Cabe destacar que, a partir de las actividades, las emociones del grupo se movilizaron, por lo que, se consideró necesario dar seguimiento en una segunda parte.

c) Tercera Sesión

Dando continuidad al tema de creencias, se abordaron actividades que permitieron profundizar en el sistema de creencias de las participantes en el ámbito musical. Con la participación de cuatro directoras, la jornada se inició haciendo una revisión del diario de gratitud y la exploración sobre alguna acción iniciada en su autocuidado físico. Dos directoras compartieron:

“Me doy cuenta que el diario es una herramienta que me recuerda el autocuidado, pero no he podido integrar acciones específicas” (Directora 1).

“Me doy cuenta de la variedad de emociones que experimento en el día y cómo cambian o incluso se mezclan” (Directora 3).

Los comentarios dados por las directoras hacen referencia al “darse cuenta” un elemento importante para poder iniciar un proceso de crecimiento. Referente al ámbito musical, se realizó una actividad en dos equipos donde identificaron las creencias personales y del entorno que limitan y que impulsan su quehacer musical. Las creencias obtenidas se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 30*Creencias personales en el ámbito musical*

Limitantes	Expansivas
“Siempre debes ser la mejor”	“Reconozco mi propio proceso”
“Tengo que estudiar más”	“Lo mío es trabajar con niños y es mi pasión”
“Es difícil, no me sale”	“Una directora coral es chingona”
“Esta parte no es lo mío, soy directora, pero tocar el piano no se me da”	“Dirección coral es la carrera más completa”
“No canto ni toco bien, no cumple con el estándar de ser directora”	“Puedo ampliar el campo de trabajo para mí y para todas las personas”
	“Una directora coral es organizada”

Las respuestas de ambos equipos muestran la complejidad de ser directoras corales, pues implica un alto nivel de exigencia. El ejercicio les permitió identificar el impacto de las creencias limitantes en sus vidas ya que reflejan que existe un estándar de lo que socialmente, se espera que debe ser una directora; esto implica lidiar con altas expectativas sobre su desempeño. Por otro lado, en las creencias expansivas identificaron sus capacidades y las posibilidades que les da esta profesión a nivel personal.

La tabla 31 muestra las creencias arraigadas en sus entornos y que impactan en su percepción profesional y personal. Se destacaron creencias limitantes asociadas a la elección de la música como una profesión poco productiva, sumado a la preconcepción de un dominio musical a temprana edad.

Tabla 31*Creencias del entorno respecto a la música como elección profesional*

Limitantes	Expansivas
“La música no es una carrera”	“Qué padre que estés en la música”
“¿De qué vas a vivir?”	“Siempre te vi con esa capacidad”
“¿Dónde vas a trabajar?”	“Estoy orgulloso de ti”
“Pero, tú ni sabes música”	“Cuando me dicen: Te amo miss, gracias, maestra; me hacen sentir que vale la pena lo que hago”.
“No puedes porque no empezaste desde pequeña”	
“Si no puedes vete al coro”	

En contraste, ellas reconocieron creencias expansivas que, al ser interiorizadas, contribuyen significativamente al fortalecimiento de su autoestima y a un sentido de autorrealización.

Para finalizar, se consideró oportuno realizar una actividad que fortaleciera el reconocimiento y el sentido de pertenencia entre las integrantes. Por lo que, se pidió que en parejas expresaran aquello que admiraran de su compañera, al término de la actividad, compartieron su experiencia de la actividad y de la sesión:

“Me di cuenta que me gusta recibir reconocimiento, pero me cuesta manejarlo, me pongo tensa [...] al escuchar lo que mi compañera me decía, me di cuenta que no lo estoy haciendo tan mal [...] me hizo sentir bien conmigo misma, Y de la sesión me llevo motivación [...] me voy agradecida conmigo y con todas ustedes por abrirme su corazón” (Directora 1).

“Me llevo creo que una nueva amiga, también tranquilidad porque estuve esperando el viernes para tomar la sesión” (Directora 2).

“De la sesión me llevo tranquilidad, me siento más identificada con mis compañeras tanto en cosas positivas como negativas de lo que están pasando [...] De la actividad, me cuesta mucho expresarme, siento que siento mucho. Siempre es buen momento para reconocer a las personas por lo que son y agradecer el ser reconocida en cosas que uno no nota (Directora 3).

“Me llevo emoción bonita, me doy cuenta de que nos admiramos; me llevo esa conexión entre compañeras, de la actividad y de la sesión” (Directora 6).

En esta sesión se logró que las directoras tuvieran mayor autoconocimiento, compenetración entre ellas, y trabajaran en su “darse cuenta”.

d) Cuarta Sesión

Esta sesión se orientó hacia el reconocimiento de los estados emocionales de las participantes y su relación con sus sistemas de creencias. Asistieron 5 directoras y para iniciar se preguntó ¿Cómo está tu corazón? Al respecto compartieron:

“Mi corazón ha venido desde hace meses con mucha sensibilidad, no quiero llamarlo “debilidad” pero si como en un nivel bajito (desanimado); hoy particularmente está como abierto a todo, y es algo que me gusta, también siento que cualquier cosa que pueda pasar hoy o en el transcurso de la semana lo apachurra rápidamente; sí, creo que lo llamaría sensible. (Directora 1).

“Mi corazón se siente estable, esta semana siento que mis amistades más cercanas han estado alimentando esta parte de amor-amistad, ha estado muy chido. Cuando ellos están sensibles siento que también a mí me pega un poquito y es difícil a veces

quererlos aconsejar [...] siento que no soy buena ayudando a los demás. Esta semana trabajé en esto y me dio mucho gusto esta parte (Directora 3).

“Yo creo que sensible, como vulnerable...no sé, han pasado muchas cosas en mi vida personal y a veces un poquito cansado pues... ” Todos estamos bien siempre” y de pronto preguntamos ¿cómo estás? “bien” Y a veces no se siente tan bien. Creo que un poco triste a veces y hay otros aspectos de mi vida que lo fortalecen y lo hacen feliz y eso no, pero sí creo que ha estado vulnerable” (Directora 5).

“Una parte está feliz y muy contento porque estoy empezando una nueva etapa de mi vida, pero, por otra parte, estoy dejando otra parte de mi vida atrás; entonces, es como un sentimiento encontrado [...] siento un poco de temor por lo que pueda pasar” (Directora 6).

Al momento de compartir, el grupo mantuvo una actitud de respeto a cada experiencia. Después se realizaron diversas actividades que tuvieron como propósito reflexionar e identificar sus creencias, al finalizar se les pidió que compartieran lo más significativo. Aquí se encuentran algunas de sus reflexiones:

“La manera en que nos vemos puede limitarnos o abrirnos paso a mejorar. Vivir en automático no es vida, es importante hacer parte de nuestra persona a las emociones, reconocerlas, abrazarlas, canalizarlas” (Directora 1).

“Mis pensamientos están muy arraigados y reconocer que mi creencia expansiva fue difícil. El grado de poder que tienen mis pensamientos negativos y lo difícil que es reconocerlo” (Directora 3).

“Debo soltar esa idea pasada que tengo de mí, puedo empezar de cero una nueva versión y hacerlo tan bien como yo quiera” (Directora 4).

“Me extraño algunos días, extraño mi carcajada, mi sonrisa, mi compasión, mi capacidad de sentir, mi fuerza y la forma en que me esforzaba...no me puedo dejar morir” (Directora 5).

“Soy muy consciente de esta creencia limitante (mi salud) cuando hablo conmigo misma puedo hacer algo” (Directora 6).

Esta sesión las directoras se reconocieron, encontraron aspectos que las conforman; este primer paso, es importante para poder iniciar un camino hacia su autorrealización.

e) Quinta Sesión

En esta sesión las directoras se sensibilizaron sobre la importancia de reconocer y aceptar las emociones como parte integral de su persona. Se abordaron actividades que favorecieron una conexión emocional profunda, tocando momentos relevantes de su vida. Al mismo tiempo, pudieron identificar aquella emoción que ellas consideraran que necesitaban atención. Las participantes compartieron:

“Yo escogí la tristeza, es una emoción que mantengo siempre oculta [...] a veces disfruto mantenerla conmigo y solo en momentos donde yo esté sola, pero hay otros donde me acompaña y a veces es inevitable mostrarla [...] a veces se expresa en mi rostro o en mi manera de ser, hoy quise proponerle un trato de convivencia creo que podemos tener una dinámica distinta [...]. Entonces le dije, tengamos una convivencia distinta” (Directora 1).

“Yo escogí la ira, a veces siento que esta emoción me sobrepasa [...] aprendí que a veces si la puedo escuchar, pero otras veces tengo que calmarme y saber si...sí es ella [enojo] o es otra emoción” (Directora 2).

“Me di cuenta que el miedo está muy dentro de mi mente... que siempre está presente pero no permito que la vean, no me permito expresarla, entonces llega un momento como en esta semana creo donde explota esa emoción donde dice “déjame salir” y ahí es cuando digo ... ¡Ay! Pero siempre la tengo presente, siempre sé lo que me está pasando, pero no le permito salir” (Directora 6).

En esta sesión las participantes se permitieron ahondar en su experiencia emocional, el grupo mantuvo un clima de respeto y escucha activa. Para finalizar se ellas compartieron sus aprendizajes significativos y los compromisos que empezarían a integrar:

“Me voy más consciente de las emociones que experimento y me comprometí a escuchar mis emociones, a reconocerlas primero porque a veces no sé ni qué es... a intentar reconocerlas, a dejarlas fluir [...] una de las soluciones que puse es externarlas y aplicar el DROP [Detente, Respira, Observa y Prosigue] (Directora 1).

“Descubrí que a veces es bueno sentir mis emociones porque son mías, me voy más tranquila porque toda la semana estuve negándome a sentir; me comprometo a escucharme más y a dejarme sentir” (Directora 2).

“Me voy movida con el tema de las emociones que me dicen “hola aquí estoy” y me comprometí a dejar salir ese miedo y a pedir ayuda en caso de necesitarla. Sí a eso me comprometí, a dejarlas salir poco a poco (Directora 6).

f) Sexta Sesión

En esta sesión asistieron cuatro directoras y el objetivo fue tomar conciencia de los principales factores desencadenantes del estrés sus efectos físicos, emocionales y conductuales. Se inició con una revisión de sus avances semanales. Dos directoras compartieron:

“He organizado mejor mi tiempo, me he enfocado en hacer cosas buenas para mi salud, en el diario de gratitud he identificado qué necesita mi cuerpo para estar bien” (Directora 3).

“Desde que empezó todo estoy más consciente de lo que hago y cómo lo hago y con el diario, tengo una retroalimentación de todo mi día, eso me hace tomar más conciencia de cómo reaccionar ante algún problema o ante alguna situación. Y en mi autocuidado, ahora me levanto más temprano y ya me da tiempo de prepárame el desayuno” (Directora 4).

Después se realizaron dinámicas grupales que incluyeron un video donde se abordó el tema del estrés, sus efectos y sus consecuencias en el cuerpo. Además, se las directoras identificaron los síntomas a nivel físico y mental que experimentan en su trabajo cuando están estresadas. Como parte de las herramientas que se compartieron para gestionar de manera más adecuada su estrés, se realizaron dos actividades de mindfulness; una fue de

respiración consciente y otra fue el acrónimo DROP (Detente, Respira, Observa y Prosigue). Para cerrar esta sesión se les pidió a las directoras que compartieran sus aprendizajes y los compromisos que a partir de esta sesión empezarían a integrar. Al respecto externaron:

“Aprendí a reconocer que vivir en estrés no significa una vida productiva, a que el 0% de estrés no existe, pero es necesario aprender a regularlo. Me comprometo a escucharme más y seguir mejorando mis hábitos” (Directora 1).

“El tema de hoy fue un shock para mí, ya que, ha estado acompañándome toda esta semana, así que he aprendido a identificarlo. Y me comprometo a utilizar DROP cuando más lo necesite, porque todavía no sé cómo gestionar muy bien todo lo que siento (Directora 2).

“El estrés se refleja en mi rendimiento como maestra, tengo poca paciencia, memoria corta, mis gestos cambian, me siento nerviosa, impaciente por terminar salga como salga, me lesiono mordiéndome mis uñas. Me comprometo a usar DROP, aceptar mis pensamientos negativos y dejar que fluyan, a respirar”
(Directora 3).

“Con estrés me siento cansada, me pongo de mal humor, comienzo a ver todo de manera negativa, con dolor de cabeza, estoy cansada y débil, me cuesta trabajo dormir. Suelo enojarme mucho y sin control. Me comprometo a darme un respiro siempre que sienta que ya no puedo más” (Directora 4).

Esta sesión les permitió a las participantes, adquirir nuevos conocimientos y herramientas prácticas para poder reconocer y gestionar de manera más saludable el estrés. Son más conscientes de cómo el estrés les afecta a nivel físico y emocional.

g) Séptima Sesión

Uno de los elementos primordiales en los grupos humanos es la comunicación. Esta sesión estuvo integrada por cuatro directoras y se centró en reconocer los componentes de la comunicación efectiva y su impacto en las relaciones interpersonales. Se inició con la pregunta ¿cómo les fue durante la semana? Ellas externaron:

“Esta semana me ha ido bien, he intentado aplicar lo que hemos adquirido, a veces me ha funcionado y a veces no, pero el estar consciente me ha ayudado bastante”
(Directora 1).

“No he tenido una buena semana; tuve muchos ataques de estrés, he tenido muchas migrañas, entonces llego el viernes y dice “Estrés” y digo: no puede ser ¡leen mi mente! Lo he controlado un poco, pero sigo sufriendo de muchas migrañas, ¡me brincan todas las partes de mi cara! Por otro lado, he empezado a comer bien, a organizar mis cosas, a ser más rigurosa en mis estudios, mi limpieza, mi aseo personal y a comer diario, eso he estado haciendo; no son los mejores días, pero ahí vamos. (Directora 2).

“Mi semana estuvo chida, estresada, pero me sentí productiva. En el coro fue una semana de trabajo muy buena, integramos una nueva idea para comprometer más a los papás; y fue que tomaran la clase de coro con sus pequeños de 4 a 5 pm,

tuvimos muy buena respuesta [...]muchos papás lloraron al final; hicimos todo para que ellos sintieran la dificultad que sus hijos enfrentan y ver que no es tan fácil venir y cantar, sino que hay diferente desarrollo de habilidades”
(Directora 3).

“A mí me fue más o menos, últimamente he estado muy sensible, por todo lloro y así bien raro. No lo había ocupado, pero ayer saqué mi hojita de DROP, aterricé un poco mis ideas. La verdad han sido días complicados, retomé mis clases de piano, tengo muchas cosas en la cabeza, pero ahí voy. Siento que he estado comiendo mejor que era algo que no había estado haciendo” (Directora 6).

Las experiencias de las directoras reflejan mayor conciencia de sus estados físicos y emocionales. Al mismo tiempo, se observa que a partir de adquirir mayor conciencia han integrado acciones para mejorarlos.

Después de la plenaria, se abordaron conceptos de la comunicación efectiva y se realizó una dinámica en parejas para sensibilizar su importancia, después se efectuó otra actividad para identificar situaciones conflictivas en su trabajo a partir de esto se dio una técnica de retroalimentación para una solución eficaz.

Dentro de los aprendizajes y compromisos que esta sesión dejó a las directoras fueron:

“Me di cuenta que el conflicto me incomoda, o sea, puedo maquillar todo lo que pasa, pero cuando me preguntan de mí, sinceramente es algo que no puedo lograr; entonces comunicarme de manera genuina me cuesta. Me comprometo a escribir más y a practicar el ejercicio de retroalimentación” (Directora 1).

“Me di cuenta que me cuesta mucho trabajo expresarme, pero es algo que siempre he sabido. Me comprometo a trabajar poco a poco, sé que soy mejor expresándome que antes, pero voy a trabajar en eso” (Directora 2).

“Me di cuenta que tengo falta de claridad al expresar mis ideas. Me comprometo a comunicarme asertivamente a escuchar conscientemente y buscar unas soluciones adecuadas” (Directora 3).

“Me di cuenta que hay temas que me dan miedo y me cuestan expresar. Me comprometo a practicar este ejercicio en todas mis relaciones” (Directora 6).

La receptividad de las directoras durante la sesión permitió identificar diversas creencias en torno al conflicto. Durante el modelaje del ejercicio de retroalimentación, las directoras percibieron la necesidad de mayor claridad en la comunicación para la gestión efectiva de conflictos. Se evidenció la necesidad de implementar ejercicios orientados al desarrollo de la comunicación asertiva y retroalimentación constructiva. Se constató que hay fuerte carga emocional asociada a la comunicación en situaciones de conflicto.

h) Octava Sesión

Esta sesión se contó con la asistencia de tres directoras: El objetivo fue identificar los componentes esenciales del liderazgo resonante propuestos por Goleman y cómo facilitan la construcción de equipos de trabajo basados en la colaboración, la diversidad y la inclusión.

Se dio inicio preguntando a las directoras ¿cuáles fueron sus avances y pequeñas victorias de la semana? Ellas compartieron:

“Bien, aunque no creo que haya sido mi mejor semana en comparación de otras que hemos trabajado en la sesión, ha sido muy activa, muy cansada. Una de mis victorias fue retomar el ejercicio desde otra perspectiva [...] antes lo incorporaba de manera muy agresiva, o a pasos grandes. Desde la semana pasada y un poco de esta, lo tomo con calma; si hoy hago está bien y si no también. También estoy consciente de mi comunicación interna; esta semana he estado trabajando mi diálogo interno” (Directora 1).

“Esta semana fue muy difícil para mí por todo el estrés, ayer, por ejemplo; apliqué un poco el DROP en una situación y decidí mejor salir y respirar un rato, entonces creo que mi pequeña victoria fue aplicar mi salvavidas emocional. También apliqué un poco de comunicación” (Directora 2).

Después se realizó una dinámica enfocada en fortalecer el trabajo en equipo y la comunicación. Esta consistió en construir una torre con bloques en un tiempo determinado y con condiciones específicas para las participantes; más tarde se abordaron conceptos sobre inteligencia emocional y tipos de liderazgo. Se les pidió que nombraran las características de un líder y después que dijeran cuáles reconocían en ellas. Ellas mencionaron lo siguiente:

“Soy comunicativa, responsable, organizada no estoy 100% segura de serlo, pero bueno está en proceso” (Directora 1).

“Yo soy empática, comprensiva, carismática y a veces valiente” (Directora 2).

“Yo creo que soy empática, paciente, amable y humana” (Directora 6).

La directora 2 destacó lo difícil que es reconocer las cualidades referentes al propio liderazgo:

“¡Qué difícil es decirlo! Vi que todas decíamos las cualidades tiene tal y tal líder, pero cuando nos dicen ¿qué cualidades reconoces en ti? Empiezas a descartar, o sea, te quitas cosas” (Directora 2).

Por otra parte, se preguntó ¿cómo crees que impacta el desarrollo de tu inteligencia emocional en tus coreutas? Ellas externaron:

“Yo creo que impacta mucho incluso hasta en su vida fuera del coro. Una vez en un curso, llegó un director muy reconocido que tú dices, esa persona no se equivoca, es perfecta y algo que dijo fue: “Ustedes como directores permitanse equivocarse frente al coro, porque así a ellos les das confianza de que tú eres igual que ellos y te puedes equivocar. Entonces creo que esto nos da cercanía [...] para poder desarrollar vínculos” (Directora 1).

“Con nuestros coreutas yo me acerco y les digo; te quiero mucho, que te vaya muy bien. Teníamos uno que al principio lo regañaba y le decía; te estás portando mal, y el muchacho decía “si”, sin ninguna emoción. Un día llegó y me dijo; la quiero mucho maestra y dije; ¡wow!, me dijo algo distinto o me dio un abrazo. Entonces, el decirles que les tengo afecto, les impacta a ellos y dicen; me quieren, soy importante, saben mi nombre; todo eso importa” (Directora 2).

“Pues siento que impacta mi presencia, yo veo que corren y me abrazan y se emocionan cuando me ven [...] , cuando no llego a tiempo por el trabajo me dicen ¡maestra, por qué llegaste tarde! Aparte de venir a cantar, me quieran compartir también su día, esas cosas son las que digo, ¡wow!” (Directora 6).

Para concluir la sesión se les pidió en plenaria que compartieran sus aprendizajes de la sesión y las acciones que se comprometían a integrar. Al respecto expresaron:

“Me llevo una gran responsabilidad de conectar conmigo. Me llevo inspiración, motivación, el cariño de mis compañeras y admiración por ellas. Me comprometo a trabajar más desde las emociones o teniéndolas en cuenta” (Directora 1).

“Me di cuenta de lo difícil que es para mí reconocer las cosas que hago. Me comprometo a hablarme mejor, a veces me cierro y no veo lo que hago, entonces a hablarme mejor y a tratarme mejor, a ser una líder resonante” (Directora 2).

“Me di cuenta de lo mucho que admiro a mis compañeras. Me comprometo, a ver más a los demás y darme cuenta que lo estoy haciendo bien” (Directora 6).

En esta sesión las directoras reconocieron la importancia de trabajar desde sus personas para lograr un impacto positivo en sus coros. Identificaron sus propios talentos y el de sus compañeras, aunque reconocieron que es más fácil expresarlo hacia alguien más que hacia ellas mismas. Se observó un mayor grado de conciencia personal.

i) Novena Sesión

En esta sesión el objetivo fue reconocer el papel de las directoras corales como promotoras de bienestar colectivo a partir del autoconocimiento. Se contó con la

participación de tres directoras; se inició haciendo la revisión semanal, las directoras compartieron:

“Esta semana me movió de mi zona de confort; hicieron un concurso de montaje de una pieza y fui seleccionada; antes de pasar me quería desmayar, vomitar, no sabía que hacer, estaba pensando [...] descubrí cómo se ve mi nervio físicamente y dije; ¡no me vas a quitar este sentimiento de ... ¡lo hice! Me paré frente a 5 maestros que me siguen dando miedo, lo logré; no gané, pero descubrí que puedo hacerlo. Además, volví a aplicar el DROP, vi algo que me molestó y me dije: “me está sobrepasando entonces me quedé sola en un lugar, y empecé; detente, respira, observa (mientras lo dice cierra sus ojos y se abraza), estuve así unos 10 minutos y luego pasó. Esta semana rompí muchos miedos y aprendí a identificar más mis emociones” (Directora 2).

“Pues yo tuve una semana movida, no puedo decir que involucré algo, pero sí que mi rutina se acomodó, tengo mis horarios, estoy tomando mis clases, me gusta eso porque en lugar de estar en mi casa durmiendo estoy ocupando mi tiempo para hacer algo productivo que es estudiar” (Directora 3).

Después de compartir, se realizó una actividad donde a través del modelado con plastilina expresaran cómo habían iniciado su proceso de crecimiento en el taller, algunas experiencias fueron:

“Recuerdo que ese día yo venía sin ganas de participar, entonces al momento de hacer mi muñequito lo hice verde que es el color de desagrado y luego dije;

permítete disfrutar las sesiones porque todavía no sabemos que nos pasa”

(Directora 2).

“Fue una recapitulación de todas las emociones, yo hice mi plastilina con estrellitas, no les di forma al inicio; yo sentí que el proceso de estar en el taller me llevó a una mejor versión de mí misma. No estoy al 100; hay cosas que se me pasan, pero hay otras cosas que sí voy a aplicar tal vez por mucho tiempo”

(Directora 3).

“Yo estaba confundida porque no sabía que hacer, hice un cubito porque estaba cerrada, nunca he sido de expresar mucho con la gente, no agarro mucha confianza pues; y así llegué; como ¿a ver qué? He ido trabajando eso y por eso, mi cubito”
[mientras habla está llorando] (Directora 4).

Se retomó la segunda parte de esta actividad la finalidad fue hacer consciente su proceso de transformación a lo largo de las sesiones. Al finalizar compartieron:

“Yo me imaginé como un muñequito, el de la primera sesión está indispuesta, sin abrirse; y mi otro muñequito; me siento tomando las sesiones donde he abrazado lo que siento, mis emociones son parte de la vida, nada es lineal, me acompañan, he aprendido a aceptarlas y abrazarlas” (Directora 2).

“Me di cuenta que tengo muchos valores, virtudes o cosas que ni siquiera me doy cuenta, ahorita reconozco mis errores y el taller me ha ayudado a ser un poquito mejor que ayer. Cuando llegué no tenía idea de nada de lo que íbamos a hacer, aquí te das cuenta de cosas que tienes guardadas como ¿qué le hace falta a mi

cuerpo? ¿qué necesito mejorar? ¿qué puedo hacer por mi cuerpo, por mi persona?

Siento que lo que más me ayudó fue el diario de gratitud, ahí me di cuenta ¿a qué personas agradezco hoy? (Directora 3).

Cabe señalar que, en esta parte de la actividad, solo estuvieron dos directoras ya que una se retiró. Finalmente, las participantes compartieron sus aprendizajes de esta sesión:

“Conocí mi cambio y sobre todo el poder visualizarlo me hizo mucho bien.

Agradezco el irme encontrando y aunque mis fantasmas nunca se irán de mí, sé que puedo abrazarlos. Y aunque no todo esté siempre bien, sé que será parte del proceso porque nada es lineal” (Directora 2).

“En la sesión uno llegué muy emocionada, nada más de pensar en todo lo que aprendería. Pero jamás pensé que sería algo que sí me ayudaría personal y profesionalmente. Soy mejor persona que ayer... ya que soy más consciente de actitudes que probablemente me alejan de personas que aprecio” (Directora 3).

Esta sesión les permitió a las directoras contactar sus emociones en mayor profundidad, la actividad de la plastilina contribuyó a reconocer el proceso por el cual han transitado. Se observó mayor nivel de confianza y congruencia en sus vivencias.

jj) Décima Sesión

La última sesión tuvo como objetivo resignificar el coro como un espacio promotor del bienestar comunitario, la cohesión social y los aprendizajes significativos. Asistieron

seis directoras; se inició preguntando ¿cómo se siente tu corazón? A lo que las directoras compartieron:

“En la parte personal, no es una buena semana, pero me siento más consciente de todo lo que me pasa, he tomado las herramientas que me llegan al momento y me han gustado, las he utilizado y creo que los problemas y las cosas no van a desaparecer, pero es la manera en cómo lo sobrellevas y las cosas que hemos visto me han ayudado” (Directora 1).

“Para mí ha sido una buena semana, he sabido detectar lo que me altera y prefiero alejarme un poco de eso para que no me consuma. Y esta semana decidí empezar a tomar terapia psicológica y eso me hace muy feliz” (aplausos de parte de todo el grupo). Lo he evadido mucho tiempo y dije: “Basta” (Directora 2).

“Desde que empezamos el taller han sido semanas de altibajos, de repente estoy bien, de repente mal, comencé a tener cierto ataque de ansiedad, de furia como que explotaba demasiado y siento que esta semana ya tranquilicé esa parte. Intenté hacer las herramientas que nos diste; decir lo que siento, platicar con calma [...] siento que me ha ido bastante bien [...] eso siento que ha sido mi logro”
(Directora 6).

Como parte de esta última sesión, las directoras realizaron un manifiesto y un mural donde plasmaron su visión sobre sus coros, al respecto comentaron:

“Veo todo el proceso desde los chiquititos hasta los grandotes, me veo a mí”
(Directora 1).

“Veo familia, unión y al hacer este collage me doy cuenta que formé más parte de lo que creí” (Directora 2).

“Veo experiencias” (Directora 3).

“Veo unión, felicidad, emoción” (Directora 4).

“Veo momentos” (Directora 5).

“Veo comunidad, mucho trabajo, mucho esfuerzo, mucha dedicación”

(Directora 6).

Tal como se ha expuesto previamente, la naturaleza del coro como un sistema humano propicia la formación de vínculos interpersonales que trascienden el ámbito musical. Para ilustrar esta dinámica, al término de la actividad del mural, las directoras tuvieron la oportunidad de escuchar grabaciones de sus coreutas, quienes expresaron su valoración y agradecimiento hacia ellas.

Este ejercicio generó las siguientes reflexiones:

“Me sentí conmovida, motivada, feliz, nostálgica; saber que generas esos sentimientos y pensamientos. Siento que ellos perciben muchas cosas, grandes o pequeñas y que saben expresarlas, me siento con confianza que el coro les da un lugar seguro” (Directora 1).

“Es impresionante saber que impacto... a veces siento que no soy suficiente y me mueve escuchar que algo estoy haciendo” (Directora 2).

“Pensé en quién me lo había dicho y sentí orgullo por ellos, su proceso, sus momentos y yo solo los he acompañado; evidentemente con el cariño, amor y todo los que siento por ellos” (Directora 3).

“Me siento muy feliz, muy motivada a seguir haciendo lo que hago y de saber que lo estoy haciendo bien” (Directora 4).

“Me sentí emocionada, feliz y valorada. Amo lo que hago y mi vida es genial si los tengo” (Directora 6).

La sesión final se caracterizó por un elevado grado de colaboración y comunicación entre directoras, lo que se manifestó en la activa aportación de ideas y la distribución de las tareas para alcanzar la meta establecida: la elaboración del manifiesto y el mural colectivo.

A nivel individual, se observó un progreso significativo en el desarrollo personal de las participantes. Las directoras demostraron una mayor disposición a explorar y contactar con sus propias emociones, lo que facilitó un avance sustancial en su autoconocimiento. En este sentido, la escritura emergió como una herramienta fundamental para este proceso. Si bien persistieron algunas resistencias inherentes al proceso de cambio, se evidenció una mayor conciencia sobre su propia dinámica emocional y a pesar de algunas inasistencias y resistencias puntuales durante el desarrollo del taller, el avance en el fortalecimiento de su capacidad de autoconciencia fue innegable.

De manera personal y como facilitadora, este proceso fue profundamente transformador. En primer lugar, debo mencionar que mi perfil profesional es del área administrativa y yo no contaba con ninguna formación en acompañamiento. En segundo

lugar, al entrar a la maestría puede darme cuenta de mi propio proceso personal, de aquellas áreas que necesitaba fortalecer y trabajar desde la aceptación y la autenticidad.

La experiencia de realizar la intervención me permitió cultivar una mayor, flexibilidad, empatía y respeto por los ritmos y trayectorias personales de las participantes. Asimismo, fortalecí mis habilidades de aceptación, presencia, congruencia, empatía y observación hacia el grupo como hacia mi propio proceso interno. En definitiva, este taller constituyó una parteaguas para mi crecimiento como ser humano y profesional.

V. Discusión y Conclusiones

El objetivo de esta investigación fue explorar cómo la participación en el coro infantil dinamiza elementos del desarrollo humano desde el Enfoque Centrado en la Persona.

Para poder comprender el fenómeno del coro infantil, se partió del planteamiento de que es un sistema humano (Bronfenbrenner, 1987), que está influido por las interconexiones entre sus integrantes lo que afecta al sistema en su totalidad. Las emociones son un sistema abierto modifican la manera en que los integrantes del coro se relacionan, se auto perciben y se expresan; todas las experiencias a las que están expuestos trascienden más allá de su vida en el coro infantil. Los resultados obtenidos en el diagnóstico muestran que las dimensiones de la IE se correlacionaron de manera directa. Lo que refleja el poder que tiene el grupo para favorecer el desarrollo las habilidades sociales en sus integrantes y que, encuentren formas eficaces para adaptarse a distintas situaciones y manejen de manera efectiva el estrés o viceversa.

Desde el enfoque humanista de Carl Rogers, el ser humano es digno de confianza; y el coro infantil ofrece las condiciones de seguridad psicológica necesarias para favorecer su autorrealización. Por parte de las directoras, se distinguieron actitudes facilitadoras para el desarrollo humano como la aceptación positiva incondicional, empatía y congruencia, lo que provoca que los niños experimenten un clima de aceptación necesaria para desarrollar sus potencialidades. Es por eso que, en el coro infantil, los NNA encuentran un medio para expresarse, sentirse valiosos, respetados y capaces. Aunado a lo anterior, como refiere Rogers (1983), cuando las personas se encuentran en espacios de conexión, apreciación por parte de las directoras, los NNA del coro, encuentran comprensión empática que genera un

efecto de total liberación promoviendo la conexión con su cuerpo. A esto, en el enfoque centrado en la persona se le conoce como configuración organísmica. Esto hace que la experiencia física en los NNA sea su marco de referencia que evalúa continuamente su día a día en esta actividad. Así pues, los integrantes del coro infantil, basados en su vivencia física y psicológica, reconocen que esta actividad le genera bienestar a nivel organísmico. Rogers (2007, p.67) refiere que en todo organismo vivo existe una tendencia hacia la realización constructiva de sus posibilidades intrínsecas; por lo tanto, si el estímulo es favorable o adverso, los participantes del coro infantil tenderán hacia el mantenimiento y desarrollo de sus habilidades.

En el caso del grupo con coro, al indagar las experiencias del aislamiento social y el confinamiento durante la pandemia, los resultados obtenidos coinciden con lo propuesto por la UNICEF (2020) referente al aumento de ansiedad, depresión, alteraciones en el sueño, etc. Los testimonios de los coreutas refieren que se sintieron “aburridos”, “deprimidos”, “incómodos”, “extrañaban a sus amigos”, “estresados”, otros de ellos refirieron haber “perdido a seres queridos” lo que aumentó sus niveles de ansiedad y de tristeza durante este periodo. Si bien, estos cambios de ánimo expresan una clara tendencia hacia las emociones desagradables a causa de un agente estresor, la verbalización y el reconocimiento de estas sugiere una madurez emocional por parte de los coreutas.

Por el contrario, desde la mirada de Bar On y Bisquerra, se observa que el canto coral es un lenguaje que promueve el conocimiento emocional de NNA. En el grupo con coro, se encontró una mayor presencia correlaciones entre las dimensiones de la IE (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, impresión positiva, manejo del estrés y ánimo general), siendo la dimensión interpersonal la que tuvo más relaciones con las dimensiones:

manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo. En segundo lugar, destaca la adaptabilidad; que correlacionó con las dimensiones intrapersonal, interpersonal y manejo del estrés.

En contraste, en el grupo sin coro, se observó una menor cantidad de dimensiones involucradas (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad e impresión positiva); en este grupo la adaptabilidad se correlacionó con el resto de las dimensiones presentes. Cabe recalcar que tanto el grupo con coro como el grupo sin coro obtuvieron, en general, un nivel arriba del promedio en el Coeficiente Emocional Total, lo cual sugiere que cantar en un coro no es una determinante para que exista inteligencia emocional superior en NNA, sin embargo, si moviliza más dimensiones.

Además de lo expuesto, Rogers (1983) menciona que si el estudiante no encuentra un significado real de lo que se le enseña en la escuela entonces lo olvidará. Por lo tanto, los resultados obtenidos del estudio comparativo (diagnóstico) en ambos grupos pueden afectarse dependiendo de las siguientes circunstancias: 1) el entorno donde se realiza la actividad, 2) la cantidad de horas-práctica, 3) espacio para socializar con otros NNA y 4) la cantidad de conciertos.

En el caso del grupo sin coro, 1) los NNA cantan dentro del contexto institucional, lo cual está relacionado con el cumplimiento obligatorio de otra asignatura. 2) Otro factor que influye es que solo tiene una hora de canto a la semana, lo cual resulta insuficiente poder alcanzar un óptimo nivel musical y expresivo de la actividad; 3) además, la clase se configura como el momento para la transmisión específica del conocimiento musical y 4) por último, las presentaciones se reducen a los festivales escolares que son una o dos veces al año.

En contraste, el grupo con coro tienen: 1) 6 horas de actividad a la semana- incluidos momentos de ensayo y recreo-, 2) la actividad es extraescolar, lo que se traduce en la oportunidad de socializar con otros NNA fuera del entorno escolar. 3) los NNA están motivados para realizar la actividad y es apoyada por los padres y/o cuidadores, 4) el número de conciertos es mayor, en promedio se realizan 12 por año dentro y fuera de las instalaciones (presentaciones con la orquesta, grabaciones, festivales nacionales, etc.).

Referente al desarrollo de las competencias emocionales, los resultados obtenidos en el grupo con coro fueron congruentes con lo planteado por Oriola y Gustems (2020b). Las experiencias compartidas en los tres grupos focales reflejan una mejoría en la autoconfianza, autoestima, sus relaciones personales, su sentido de pertenencia, el trabajo en equipo y expresión emocional de sus miembros. Lo anterior concuerda con lo propuesto por Benito Martínez (2019) donde señala que cantar en coro también promueve el bienestar a nivel socioafectivo y emocional como mejoras en el estado de ánimo, el autoconcepto, la capacidad para manejar situaciones estresantes, reducir los estados de ansiedad, el logro de metas colectivas, etc. Asimismo, se destaca lo señalado por Fernández (2013) referente a las aportaciones del canto coral al bienestar de las personas las cuales se traducen en la generación de relaciones interpersonales positivas, la expresión emocional, el incremento de la felicidad, crecimiento personal y el propósito de vida; esto es congruente con lo expresado por los NNA que vinculan al coro con emociones positivas como felicidad, calma, diversión, una actividad relajante y manifiestan una fuerte conexión emocional con sus amigos y compañeros. De igual manera, los resultados obtenidos concuerdan con lo propuesto por Oriola y Gustems (2020a) referente al mejoramiento de las competencias interpersonales e intrapersonales que proporciona cantar en un coro como: el trabajo en

equipo, empatía, motivación, aumento en la autoestima, autoconcepto, y una mejora en sus niveles de relajación, de cohesión grupal, así como en su capacidad para experimentar libertad emocional mediante el canto colectivo. Estas declaraciones son congruentes con lo expresado por Rogers (1983) donde afirma que si se ofrece un espacio de seguridad psicológica y de aceptación incondicional la persona encontrará el camino para su autorrealización.

Es por lo que, el canto coral demostró ser un espacio para la inclusión y el desarrollo de vínculos sociales significativos, pues los participantes manifestaron que aquí “se puede hacer amigos”, “puedes conocer gente nueva”, “todos son un equipo”, “todos son importantes”, “somos iguales”. Estas declaraciones toman mucha relevancia después de la pandemia.

En relación con las directoras corales, los resultados son congruentes con lo planteado por Oriola et al. (2023b) respecto a la presencia de altos niveles de agotamiento, derivado de las actividades adicionales a la formación musical. Por otra parte, una gestión deficiente en el manejo emocional de las directoras impacta negativamente en su salud física y emocional, así como en sus relaciones interpersonales. En cuanto a las competencias emocionales en el ámbito docente y las deficiencias detectadas en el diagnóstico con las directoras de coro; se hace evidente la necesidad de intervenir de manera específica en el fortalecimiento de su regulación emocional. Esta acción no solo contribuirá a un mayor bienestar personal y profesional, sino que, además, impactará positivamente en la relación con los niños, padres de familia y su entorno laboral.

En resumen, esta investigación exploratoria aporta una perspectiva desde, por y para la persona. Esta mirada humanista de las directoras corales y el coro infantil como personas

antes que músicos, ofrece una postura teórica del canto coral como música centrada en la persona. Plantea una mirada ecológica que considera al coro infantil como un sistema humano, pedagógico, musical y social altamente sensible y complejo a partir de sus interacciones entre sus integrantes que puede ser considerado como un espacio favorecedor para el desarrollo humano y bienestar colectivo, pero con la potencialidad de construir o destruir dependiendo de las competencias emocionales y la gestión de los adultos.

Además, pretender dar voz a una de las poblaciones más invisibilizadas que son los NNA pues, como refiere Rogers (1980), “El niño...debe ser tratado como persona única, digna de respeto, con el derecho a evaluar su experiencia a su manera, con amplios poderes de elección autónoma” (p.19).

5.1 Limitaciones del estudio

Dentro de las limitaciones en la investigación se puede considerar que se trabajó en un contexto específico, lo que impide generalizar de los resultados a otros contextos o grupos. Otro aspecto que influyó fue la falta de tiempo que impidió ahondar en la información con los participantes. Se consideran como posibles limitaciones metodológicas el diseño de investigación ya que, al ser transversal, solo se identificaron asociaciones entre las dimensiones. Se recomienda para futuras investigaciones diseños longitudinales que permitan dar seguimiento a los participantes a lo largo del tiempo, para ofrecer una visión más amplia del fenómeno coral.

Otra posible limitación es la subjetividad de los testimonios recabados en los grupos focales ya que pueden estar influenciados por el deseo de los niños de agradar o por la memoria selectiva. De igual manera, los resultados se limitan al rango de edad (9 a 13

años), lo que podría variar significativamente en otros rangos de edad. A pesar de ser un estudio de caso, el hecho de trabajar con un solo coro, pueden limitar la generalización de los hallazgos a otros coros infantiles, ya que cada agrupación tiene su propia dinámica, dirección, repertorio y contexto. Sin embargo, las características del coro estudiado reflejan una visión innovadora de la enseñanza musical basada en un enfoque social replicable a otros contextos basado en la formación de mejores seres humanos a partir de la música.

Finalmente, es necesario mantener una postura reflexiva y crítica durante el análisis para disminuir posibles sesgos interfieran en la interpretación objetiva de los hallazgos.

5.2 Recomendaciones

Considerando los resultados obtenidos a lo largo de la intervención, y su impacto en el trabajo que realizan las Directoras Corales con NNA, emergen diversas líneas de investigación que podrían explorar la intersección entre el desarrollo emocional y la práctica musical. Estas líneas de investigación permitirían comprender, más a fondo, el potencial de la música coral como herramienta para el desarrollo humano y el fortalecimiento de las competencias emocionales a lo largo de la vida, y cómo el ámbito coral puede ser un escenario excepcional para su estudio y aplicación. Se sugiere incluir participantes de diversos coros infantiles con características distintas como coros escolares, comunitarios, privados, además de contar con distintos enfoques pedagógicos para aumentar la posible generalización de los resultados.

De igual forma se recomienda investigar el impacto del coro en diferentes etapas de la niñez y adolescencia para comprender mejor los beneficios de la actividad. Asimismo, es necesario ahondar sobre el rol que tiene la música coral como Facilitador de la Regulación

Emocional en NNA en diferentes contextos sociodemográficos, educativos, socioeconómicos y culturales, así como en los retos que enfrentan los directores corales debido a las condiciones laborales, profundizando en áreas como la regulación emocional, el manejo del estrés y su impacto emocional dependiendo del ciclo vital. Esto permitirá contrastar los hallazgos de esta investigación y afinar el entendimiento de cómo la participación activa en actividades corales influye en la capacidad de NNA para reconocer, expresar y regular positivamente sus emociones. Esto podría incluir estudios comparativos entre grupos con y sin intervención musical. Asimismo, se sugiere realizar estudios que se centren en los y las Directores Corales como personas que requieren atención a su desarrollo emocional ya que, paradójicamente, la música es un lenguaje que requiere el uso de las emociones como una vía de expresión y parece ignorar su vivencia en las personas que la ejecutan. Estos trabajos podrían incluir aspectos asociados al desarrollo de la autonomía emocional (autoestima, autoeficacia, automotivación) en los diferentes momentos de vida; ya sea estudiantes de música (niños, niñas adolescentes y jóvenes adultos); estudiar como impacta su resiliencia ante la crítica, su perseverancia en la práctica musical y su capacidad para tomar decisiones artísticas auténticas, más allá de la presión de rendimiento o la comparación. Se proponen futuras líneas de investigación dirigidas a indagar más sobre el rol específico del director coral (estilo de liderazgo, habilidades emocionales, enfoque pedagógico) en el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños; analizar aspectos asociados a las dinámicas grupales (cohesión grupal, el apoyo entre pares y la resolución de conflictos dentro del coro). De igual forma, se requieren mayores acercamientos al impacto del liderazgo en agrupaciones musicales y las competencias

emocionales que influyen en el clima emocional del grupo, la motivación de sus miembros y el desarrollo de sus propias competencias emocionales.

Cabe destacar que es necesario estudiar el papel de los coros y su interacción con las orquestas, en el fomento de competencias sociales (cooperación, comunicación, asertividad) así como en el desarrollo de un fuerte sentido de pertenencia en sus integrantes. En este sentido, se requiere ahondar en cómo la cohesión grupal musical impacta en el bienestar emocional individual y la calidad de la interpretación colectiva.

Por otro lado, es necesario abundar en el estudio de cómo la música o las intervenciones musicales estructuradas pueden impactar en la gestión positiva y negativa de las emociones (ansiedad, frustración por el rendimiento, miedo escénico) en músicos profesionales, estudiantes, o en NNA con desafíos emocionales, evaluando la durabilidad de los efectos.

Todo lo anterior debe incluir estudios longitudinales que permitan identificar factores protectores y de riesgo a la salud de las personas que ejecutan música en los diferentes roles (Impacto de las condiciones y oportunidades de trabajo, bienestar docente y cuidado emocional en el aula, prácticas docentes tradicionales en la enseñanza de la música, gestión del estrés y prevención del burnout). Además, deben abordarse desde una mirada interseccional y de género que permita distinguir las particularidades de cada individuo para futuras intervenciones, se requiere considerar el impacto de eventos externos significativos (como una pandemia, cambios familiares, etc.) en la experiencia coral y el desarrollo emocional.

5.3 Conclusiones

Además de mostrar los beneficios percibidos del canto coral y evidenciar el impacto de la actividad en la movilización de las dimensiones de la inteligencia emocional de un grupo de niños que participan en un coro infantil. Esta investigación contribuye con información relevante para la implementación y promoción del canto coral en diversos ámbitos donde se desenvuelve esta población (escolar, comunitario, religioso, etc.), con el objetivo de fortalecer su desarrollo emocional. A partir de los múltiples beneficios reportados por los participantes, se recomienda profundizar en la combinación de la educación emocional y el canto coral en la infancia. La combinación de ambas estrategias no solo brindará a niñas y niños herramientas valiosas para su desarrollo integral, sino que también contribuirá a la formación de individuos emocionalmente inteligentes, capaces de desenvolverse con éxito en un mundo cada vez más complejo y cambiante.

Por lo tanto, es fundamental que familias, instituciones educativas, organizaciones civiles, centros comunitarios y las autoridades gubernamentales colaboren activamente y de manera conjunta para impulsar iniciativas que aseguren el desarrollo pleno de los NNA desde sus primeros años. En este contexto, el presente estudio busca ofrecer una propuesta que no solo potencie las capacidades socioemocionales de esta población, sino que también funcione como un medio para prevenir la aparición de conductas de riesgo en el futuro que puedan comprometer su bienestar físico, mental y emocional.

VI. Referencias

- Amnistía Internacional (15 abril 2024). *Derechos Humanos de la infancia*.
<https://www.amnesty.org/es/what-we-do/child-rights/>
- Ander-Egg, E. (1983). *El trabajo en equipo*. Instituto de Ciencias Aplicadas, Colección Ideas en Acción (No. 1).
- Arias Gómez, M. (2007). *Música y neurología*. Neurología, 22(1), 39-45.
- Bandura, A., y Walters, R. H. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad* (Edición revisada). Alianza Editorial.
- Bar-On, T. y Parker, J.D.A. (2018). EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (R. Bermejo, C. Ferrández, M. Ferrando, M.D. Prieto y M. Sáinz, adaptadoras). Madrid: Tea Ediciones.
- Bar-On, R. (2006). El modelo Bar-On de inteligencia emocional-social (IEE). *Psicothema*, 18 , suppl., 13-25.
- Benito Martínez, R. C. (2019). *La práctica del canto colectivo: Beneficios desde las perspectivas socioafectiva y emocional* [Tesis doctoral], Universidad de Córdoba.
- Betancourt-Ocampo, D., Riva-Altamirano, R. y Chedraui-Budib, P. (2021). Estrés parental y problemas emocionales y conductuales en niños durante la pandemia por COVID-19. *Enseñanza E Investigación En Psicología*, 3(2), 227-238.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis
- Bisquerra, R. (2018). *10 Ideas clave. Educación Emocional*. Editorial Graó.
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Paidós Ibérica.

Bulás Montoro, M. de las M. (2021). *Relación entre competencias emocionales, desgaste ocupacional y ansiedad de docentes en escuelas con mayor y menor deserción escolar en Puebla* [Tesis de doctorado, Universidad Iberoamericana Puebla].

Bulás, M., Campos, N., y Bisquerra, R. (2024). Ficha Técnica Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA).

Capistrán García, R. W. (2024). *El canto escolar "Kit de primeros auxilios" para el educador inexperto*.

Carreón Díaz, A. L., (2020). *Estudio de caso: diagnóstico e intervención para aumentar la serenidad en un grupo de estudiantes universitarios del Conservatorio de Música del Estado de Puebla* [Tesis de maestría]. Universidad Iberoamericana Puebla.

Carro Olvera, A. y Lima Gutiérrez, A. (2022). Pandemia, rezago y abandono escolar: Sus factores asociados. *Revista Andina de Educación*, 5(2),208.

<https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.10>

Cerisola, A. (2017). Impacto negativo de los medios tecnológicos en el neurodesarrollo infantil. *Revista de pediatría de Panamá*. 46(2) (p. 126-131).

Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3).

Chaves-Cordero, C. F. y Escamilla-Fonseca, C. (2017). La formación académica del director coral y sus herramientas para el desarrollo de coros infantiles. Situación actual en Costa Rica y España. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 82-104. <https://doi.org/10.15359/ree.21-1.5>

Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias del cierre de escuelas por Covid-19: el papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e). <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3>

Clift, S., y Hancox, G. (2010). The significance of choral singing for sustaining psychological wellbeing: Findings from a survey of choristers in England, Australia and Germany. *Music Performance Research*, 3(1), 79–96.

Consejo de Evaluación de la Política de Desarrollo Social CONEVAL-UNICEF. (2022).

Pobreza infantil y adolescente en México.

https://l.coneval.org.mx/Pobreza_infantil_2022

CONEVAL (2023). *Nota Informativa: El CONEVAL y UNICEF México presentan el documento “pobreza infantil y adolescente en México 2020”.*

https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Comunicadosprensa/Documents/2023/NOTA_INFORMATIVA_CONEVAL-UNICEF.pdf

Corona, Alhelí. (2020). El sentido de pertenencia, una estrategia de mejora en el proceso formativo en las artes. Estudio de caso en Danza en una universidad mexicana. *Páginas de Educación*, 13(2), 59-79. Epub 01 de diciembre de 2020

<https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2172>.

Corrales Heras, M. R., y García Rodríguez, M. (2022). Influencia de la música en la neuroquímica positiva: una visión general. *Revista De Investigación En Musicoterapia*, 6. <https://doi.org/10.15366/rim2022.6.002>

De la Roca, J.M.; Reyes-Pérez, V.; Huerta-Lépez, E. Acosta-Gómez, M. G.; Nowack, K. y Colunga-Rodríguez, C. (2019). Validación del perfil de estrés de Nowack en estudiantes universitarios mexicanos. *Rev. Salud pública*, 21 (2).

Delgado García, Blanca Elubis (2020). El taller como estrategia metodológica para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en las asignaturas de Aprender, Emprender y Prosperar (AEP). Tesis de licenciatura. *Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.*

Epdata (2021). Infancia y juventud en el mundo, datos y gráficos.

<https://www.epdata.es/datos/juventud-mundo-datos-graficos/431>

Escalada, O. (2009). *Un coro en cada aula: Manual de ayuda para el docente de música.*

Ediciones GCC. ISBN: 978-987-25160-0-0

Esperanza Azteca (2 de mayo de 2025). *Orquestas sinfónicas y coros Esperanza Azteca.*

<https://www.tvazteca.com/fundacion/esperanza/osea-esperanza-azteca>

Fernández, N. S. (2013). *Las agrupaciones corales y su contribución al bienestar de las personas: Percepción de las aportaciones del canto coral a través de una muestra de cantores* [Tesis doctoral]. Universidad Carlos III de Madrid.

<https://nuriafernandezherranz.com/investigacion/publicaciones/>

García de las Mozas, A. (2020). Proyecto de Canto Coral de la Universidad de Cádiz: su ejemplo y aplicación en la Universidad de Panamá. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 3(2), 37-44.

Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples (Vol. 46)*. Paidós.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.

González-Contró, M. (2008). *Derechos humanos de los niños: Una propuesta de fundamentación*. Universidad Autónoma de México.

González-Contró, M. (2024). Misopedia, adultismo y adultocentrismo: conceptualizando la discriminación hacia niñas, niños y adolescentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(3), 1-29.

<https://doi.org/10.11600/rclsnj.22.3.6277>

González Garza, A. M. (1991). *El enfoque centrado en la persona: Aplicaciones a la educación*. Trillas.

Gustems, J., Calderón, D., y Oriola, S. (2015). Music and Leadership: the Role of the Conductor. *International Journal of Music and Performing Arts*, 3(1), 84-88.

Henríquez Fierro, E., & Zepeda González, M. I. (2004). Elaboración de un artículo científico de investigación. *Ciencia y enfermería*, 10(1), 17-21. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532004000100003>

Hernández-Rodríguez, E. (2024). Cantar para sanar. Propuesta de intervención para tratar el síndrome de burnout [Singing for healing. Intervention proposal to cope with burnout syndrome]. *Misostenido*, 4(7), 44-52.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022, 10 de octubre). Comunicado de prensa NÚM. 586/22: *Estadísticas a propósito del día internacional de la niña*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_DMPI_23.docx

Instituto Superior de Música Esperanza Azteca- ISMEA (2024). Campus ISMEA. En *Instituto Superior de Música Esperanza Azteca*. <https://www.ismea.edu.mx/>

Latham, A. (2009). *Diccionario enciclopédico de la música*. Fondo de Cultura Económica.

- López Prado, J. M., & Salcedo Moncada, B. (2021). Beneficios de la práctica musical en los niveles de educación básica obligatoria en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(22), e199.
- Martínez Auriolles, B., y Almeida, E. A. (2018). *Cómo organizar un trabajo de investigación*. Lupus Magister.
- Nieves, E. y Morales, A. (2020). Impacto psicológico por el confinamiento por la COVID-19 en niños españoles: un estudio transversal. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*. 7(3), 27-34.
- H. Congreso de la Unión. (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (última reforma 14 abril 2025). Diario Oficial de la Federación.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2014). *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* (Última reforma 24 de diciembre de 2024). Diario Oficial de la Federación.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Mora Cobo, A. F., y Vargas Prías, G. D. (2023). La actividad coral, como manifestación artística y social en Guayaquil: Necesidad de su expansión. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, 13, enero-junio 2023. <https://doi.org/10.18537/ripa.13.07>
- Muñoz Muñoz, J. R. (2019). ¿A quién le importa el canto en el aula?. *Revista electrónica de LEEME*, 44, 1-23. <https://doi.org/10.7203/LEEME.44.15631>
- Muñoz-Torres, C. (2024). Musicoterapia para cantantes: procesos de actualización emocional [Music Therapy for singers: Emotional update processes]. *Misostenido*, 4(6), 34-40.

Observatorio de la Diversidad y los Derechos Culturales. (2007). *Los derechos culturales: Declaración de Friburgo*. Universidad de Friburgo. Recuperado el 15 de julio de

2025, de

<https://www.unifr.ch/ethique/fr/assets/public/Files/declaration-esp3.pdf>

Organización Panamericana de la salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington, D.C. ISBN 92-75-3242-0

Organización Panamericana de la Salud. (2017). *Inspire: siete estrategias para poner fin a la violencia contra los niños y las niñas*.

<https://www.unicef.org/peru/media/7156/file/INSPIRE.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (1990). *Cumbre en favor de la infancia*. Recuperado el 15 de julio de 2025, de <https://www.un.org/es/conferences/children/newyork1990>

Oriola, S. y Gustems, J. (2015). Música y adolescencia: usos, funciones y consideraciones educativas. *Universitas Tarragonensis, Revista de Ciències de l'Educació*, 1(2), 27-42.

Oriola, S., Gustems, J. y Elgström, E. (2018). Perfil profesional de los directores de bandas y corales juveniles. *Sonograma magazine*, 40.

Oriola, S. y Gustems, J. (2020a). El canto coral como recurso para el desarrollo de competencias socioemocionales. *Eufonía, Didáctica de la Música*, 84, 47-52

Oriola, S., y Gustems, J. (2020b). Poner música a tu vida: reflexiones y propuestas sobre música y educación emocional. *Comunicación y Pedagogía*, Núm. 323-324.

Oriola, S. (2022). La práctica instrumental como modelo para una educación no formal de calidad. *Eufonía*, 90, 40-44.

- Oriola, S., Calderón-Garrido, D. y Gustems-Carnicer, J. (2023a). Empatía y liderazgo del director musical, competencias clave en la motivación de coros juveniles. *Revista Internacional de Educación Musical*, 11, 3-10
- Oriola, S., Calderón-Garrido, D. y Gustems-Carnicer, J. (2023b). Satisfacción laboral de directores musicales y su relación con la motivación entre integrantes de agrupaciones musicales juveniles en España. *Per Musi Belo Horizonte*, (24), 1-13.
- Ortega Velázquez, E. (2023). *Cuando los niños se vuelven migrantes: Derechos humanos y excepciones violentas en México*. Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. McGraw Hill.
- Pascual Jimeno, A., & Conejero López, S. (2019). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología*, 36(1), 74-83.
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23^a ed., [versión 23.6 en línea].
- REDIM (25 de junio de 2024). Violencia contra infancia y adolescencia en México (2010-2023). *Blog de datos e incidencia política de REDIM-Derechos de la infancia y adolescencia en México*.
<https://blog.derechosinfancia.org.mx/2024/06/25/violencia-contra-infancia-y-adolescencia-en-mexico-2010-2023/>
- Redorta, J., Obiols, M., y Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto: Aprenda a manejar sus emociones*. Ediciones Paidós.

Rogers, C. R. (1951). Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory.

Houghton Mifflin

Rogers, C. (1980). *El poder de la persona*. El Manual Moderno.

Rogers, C. (1983). *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós Mexicana.

Rogers, C. y Freiber, J.H. (1996). *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós Educador.

Rogers, C. (2003). El Proceso de convertirse en persona. Paidós Mexicana.

Rogers, C. R. (2007). *El camino del ser*. Editorial Kairós.

Saarni, C. (1990). Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. In R. A. Thompson (Ed.), *Socioemotional development*. Nebraska symposium on motivation (vol. 36, pp. 115-182). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

Saavedra, C. (2023). Eustrés y Distrés: Revisión Sistemática de la Literatura. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 22(2), 1-17.

<https://revistas.unbosque.edu.co/index.php/CHP>

Salcedo-Álvarez, Rey Arturo, Alba-Leonel, Adela, y Zarza-Arizmendi, María Dolores. (2010). Enfoque constructivista en el aprendizaje de la asignatura de metodología de la investigación en la ENEO. *Enfermería universitaria*, 7(2), 21-31.

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, (9), 185-211.

Sánchez Ochoa, S. A. (2018). Diseño, implementación y evaluación de proyectos en Desarrollo Humano. Universidad Iberoamericana.

Sanz Cano, P.J. (2019). El juego divierte, forma, socializa y cura. *Pediatria Atención Primaria*, 21(83), 307-312.

- Swaab, D. (2010). *Somos nuestro cerebro*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Tirapu, J. (2008). *¿Para qué sirve el cerebro?*. Editorial Desclée de Brouwer, S.A.
- Ugarriza Chávez, N., & Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar On ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona. Revista de la Facultad de Psicología*, 8, 11-58.
- UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos del niño*.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- UNICEF (2019). *Panorama estadístico de violencia contra niñas, niños y adolescentes en México*.
<https://www.unicef.org/mexico/media/1731/file/UNICEF%20PanoramaEstadistico.pdf>
- UNICEF México-Universidad Iberoamericana Ciudad de México (EQUIDE) (2022). Encovid-19 Infancia: Resultados mayo 2020 a octubre 2021.
<https://www.unicef.org/mexico/media/6751/file/Resultados%20a%20octubre%202021.pdf>
- UNICEF. (2022). *Estado Mundial de la Infancia 2021: En mi mente promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia* [En español].
<https://www.unicef.org/media/114641/file/SOWC%202021%20Full%20Report%20Spanish.pdf>
- World Health Organization- WHO Regional Office for Europe (2019). *Health Evidence Network Synthesis Report. What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. ISBN 978 92 890 5455 3

VII. Anexos

Anexo 1. Carta de presentación institucional



**LA VERDAD
NOS HARÁ LIBRES**
**UNIVERSIDAD
IBEROAMERICANA**
PUEBLA

San Andrés Cholula, Pue., a 19 de marzo de 2024

Asunto: carta de presentación, trabajo de titulación.
Maestría en Desarrollo Humano

Ricardo Obert Martínez,
Sistema Nacional de Coros y Orquestas Esperanza Azteca
Director General

P R E S E N T E

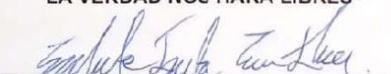
Por este medio tengo el gusto de presentarle a la estudiante de la maestría en desarrollo humano: **Fátima Roldán Hernández** con número de cuenta: 198323-3 quien se encuentra realizando el trabajo de titulación titulado: "**El coro como herramienta para la educación emocional: un estudio de caso en un coro infantil en Puebla**". El objetivo del proyecto es promover el desarrollo humano en la población a quien atiende, considerando las necesidades y características particulares de los participantes.

Como parte de dicho trabajo deseamos solicitar su apoyo para proporcionar las facilidades necesarias para colaborar con su organización y grupo de trabajo. Fátima le entregará un cronograma detallado, incluyendo la descripción de las actividades, materiales y tiempos necesarios. En todo momento se respetará el anonimato, voluntariedad, confidencialidad, gratitud y apego a la ética, que resguarde los intereses de la población.

Así mismo, al concluir el proyecto (verano 2025) les será entregado a usted un reporte con los detalles y resultados de cada una de las actividades.

Es un honor iniciar los lazos de colaboración y vinculación, como parte de nuestro programa académico. Sírvase la presente para los fines que a la interesada convengan.

ATENTAMENTE
"LA VERDAD NOS HARÁ LIBRES"



Dra. Ericka Ileana Escalante Izeta
Coordinadora
Maestría en Desarrollo Humano



Coordinación de la Maestría
en Desarrollo Humano

AUSJAL
Asociación de Universidades, Instituciones de Bachillerato y Escuelas Técnicas

IBERO PUEBLA
Boulevard del Niño Poblano 2901 • Colonia Reserva Territorial Atlixcoyotl - San Andrés Cholula, Pue., México - C.P. 72820
T. 222.229.07.00 • 222.372.30.00 • 800.714.64.50
www.iberopuebla.mx

Anexo 2. Carta de autorización para el instrumento cuantitativo en NNA

“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

Lima, 26 de marzo de 2024

Estimada:
Fátima Roldán Hernández
Estudiante de la Maestría en Desarrollo Humano
Universidad Iberoamericana – Campus Puebla

Dada la motivación académica que tiene por realizar el proyecto de investigación denominado : “***El coro como herramienta para la educación emocional en niños y escolares***” para obtener el grado de Magister, le **autorizo** el uso del Inventory de Inteligencia Emocional BarOn ICE – NA, forma completa o abreviada, adaptadas en Lima para los objetivos que se propone, y en representación también de la Dra. Nelly Ugarriza Chávez, fallecida el año 2022.

Le deseo éxitos y no dude en consultar la información que requiera sobre el instrumento.

Saludos cordiales,

Atentamente,



Mg. Liz Pajares Del Aguila
Doctoranda en Psicología

Anexo 3. Adaptación del Inventario de IE Bar On: NA (Ugarriza y Pajares, 2005)

Nombre:		Edad:		Sexo:	M	F	Grado:	
Colegio:		Público:		Privado:		Fecha:		

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA

Adaptado por
Nelly Ugarriza Chávez
Liz Pajares Del Aguila



INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Nunca
2. Rara vez
3. Frecuentemente
4. Siempre

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LOS LUGARES**. Elige sólo **UNA RESPUESTA** para cada oración y coloca una "X" sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", colócalo sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas.

Por favor, marca una "X" en la respuesta de cada oración.

		Nunca	Rara vez	Frecuentemente	Siempre
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto(a).	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi enojo.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me agradan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4

		Nunca	Rara Vez	Frecuentemente	Siempre
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más privados.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Tardo en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo(a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me enojo fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

Anexo 4. Consentimiento informado Padres de familia y NNA



Número de folio | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado(a) parente/madre de familia:

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo(a) en el proyecto de investigación **“El coro como herramienta para la educación emocional: un caso de estudio en un coro infantil en Puebla”**. Dicho estudio está a cargo de la Lic. Fátima Roldán Hernández estudiante de la Maestría en Desarrollo Humano y avalado institucionalmente por la Universidad Iberoamericana Campus Puebla.

OBJETIVO

El objetivo del estudio es explorar cómo la participación en un coro puede impactar en la educación emocional de los niños y a partir de este, contribuir al desarrollo de estrategias para el fortalecimiento de sus habilidades emocionales.

PROCEDIMIENTO

La investigación consta de tres fases, la primera incluye un diagnóstico que consiste en la aplicación del cuestionario **“Adaptación y estandarización del Inventory de Inteligencia Emocional de BarOn ICE:NA”** que mide diversas habilidades de la inteligencia emocional. Posterior a esto, se solicitará a algunos niño(as) su participación en grupos de discusión donde se abordará de manera grupal su percepción en el coro.

Los grupos de discusión serán grabados en audio y video, para facilitar el análisis de la información, por lo que, solicitamos su autorización para estas grabaciones. Es importante destacar que la filmación solamente se utilizará con fines de investigación, y el material será destruido posterior a su transcripción y análisis. Las imágenes NO serán usadas para comercializar o promover ningún tipo de programa o servicio, ni con fines de lucro.

Con su autorización, las imágenes podrán ser usadas en foros de investigación o para difusión de la ciencia, siempre y cuando no aparezca el rostro de su hijo(a), y todos los datos e información personal serán omitidos.

Finalmente, pueden ser convocados a entrevistas individuales en donde se explorará la experiencia personal como miembro del coro.

El levantamiento de la información se llevará a cabo en las instalaciones de la Constancia Mexicana por un grupo de investigadores de la Maestría en Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana Campus Puebla en las fechas acordadas con la institución.

CONFIDENCIALIDAD

Todos los datos recolectados en el presente estudio serán anónimos. Solamente las investigadoras principales tendrán acceso a ellos y serán manejados en forma de número o código.

VOLUNTARIEDAD

La participación de su hijo(a) es absolutamente voluntaria, por lo que, si se negara a participar o decidiera retirarse del estudio, esto no le generará ningún problema, ni tendrá consecuencias de ningún tipo.

BENEFICIOS Y RIESGOS

Los niños que participen en la investigación podrán tener una mayor comprensión de sí mismos, reconocer la importancia de comunicar sus emociones adecuadamente en su vida diaria, así como identificar qué habilidades emocionales necesitan ser fortalecidas. Por otro lado, este estudio no tiene riesgo físico, biológico o psicológico para su hijo(a). Las únicas que se requieren es el uso de su tiempo.

En caso de tener dudas, comentarios o quejas, favor de comunicarse con:

Dra. Ericka Escalante Izeta: erickaileana.escalante@iberopuebla.mx
 Coordinadora de la Maestría en Desarrollo Humano
 Tel: 2223723000 Ext. 12311

Dra. Laura Gaeta González: laura.gaeta.gonzalez@iberopuebla.mx
 Supervisora de investigación

Después de haber leído el presente documento, le solicitamos firme el consentimiento de participación, tanto usted como su hijo(a), si han comprendido todo lo expuesto anteriormente y afirmando que tienen conocimiento suficiente sobre el estudio.

“Estoy enterado de todo lo expuesto en el presente documento y estoy de acuerdo en que mi hijo(a) participe”

Nombre (s) del adulto(a) / apellido paterno / apellido materno

Firma o huella digital

Fecha: ____ / ____ / 2024
 día mes año



Departamento
de Ciencias de
la Salud /

Número de folio |_____|_____|_____|_____|_____|

Nota: Su hijo(a) deberá estar de acuerdo en participar en el estudio, para ello se le pide que el niño(a) firme el asentimiento del siguiente recuadro. Si el menor no desea participar, NO se le obligará a hacerlo.

Asentimiento informado del niño:

Yo (nombre) _____ sí acepto participar
en esta investigación que será grabada.

Firma, nombre o huella digital del niño(a) _____

¡Muchas gracias por su participación!

**Anexo 5. Carta de autorización para el uso de instrumento de Evaluación de
Competencias Emocionales en Adultos (CCEA)**

Puebla, Puebla a 30 de mayo de 2024

Estimada Fátima Roldán Hernández
Estudiante de la Maestría en Desarrollo Humano
Universidad Iberoamericana- Campus Puebla

Reciba un cordial saludo, por medio de la presente me es grato informarle que **autorizo** el uso del Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA) en su proyecto de investigación "El coro infantil como herramienta para la promoción de competencias emocionales".

Su interés en abordar el tema de las competencias emocionales en la infancia, utilizando el coro como herramienta educativa, es sin duda loable y oportuno. El CCEA, como instrumento de evaluación reconocido, permitirá recopilar datos confiables sobre el desarrollo emocional de los participantes en su estudio, brindando información valiosa para comprender el impacto del canto coral en este ámbito.

Le auguro un fructífero proceso de investigación y espero que su trabajo contribuya de manera significativa al conocimiento sobre la educación emocional y el bienestar infantil. No dude en contactarme si requiere asistencia o tiene alguna pregunta sobre el instrumento.

Saludos cordiales,



Dra. María de las Mercedes Bulás Montoro
Dra. Investigación Psicológica
Universidad Iberoamericana- Puebla

Anexo 6. Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos

Nombre tutor:	Edad:		Sexo	H	M
Nombre del niño(a):	Fecha:				

Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA)

Instrucciones

A continuación, se presentan una serie de frases a las cuales debe responder considerando su forma de pensar, sentir o actuar. Para contestar, le pedimos que seleccione con una X el cuadro correspondiente a la respuesta que lo (la) describa mejor. Tiene diez opciones que van de cero a diez, siendo **0 totalmente en desacuerdo** y **10 totalmente de acuerdo**.

											TOTALMENTE DE ACUERDO	
											TOTALMENTE DESACUERDO	
1	Soy una persona honesta	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	Soy una persona responsable	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	Me gusta generar un clima de respeto en mi lugar de trabajo o estudio	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	Me comporto respetuosamente en mi lugar de trabajo o estudio	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	Cuando tomo decisiones asumo mi responsabilidad	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	Procuro agradecer a las personas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	Soy respetuoso (a) cuando una persona no quiere hablar conmigo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	Busco disfrutar los momentos de calma	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9	En general, cuido tener buenas relaciones con los demás	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	Trato a los demás como a mí me gustaría ser tratado (a)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	Me considero buena persona	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

12	Cuando experimento la ira la puedo regular	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13	Manejo mi ira sin dañar a los demás	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14	Soy capaz de regular mis emociones	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15	Pienso que regulo mi ira	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16	Si estoy estresado (a) sé cómo relajarme	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17	Sé que tengo que hacer para mantener mi tranquilidad	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18	Me acepto como soy	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
19	Estar alegre es habitual en mí	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20	Me gusta estar alegre la mayor parte del tiempo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
21	Me percibo como una persona feliz	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
22	Me considero una persona optimista	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
23	Soy una persona que a pesar de los problemas tengo actitud positiva	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
24	Soy comprensivo (a) a las emociones de otros	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
25	Soy una persona que escucha a los demás	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
26	Soy solidario (a) con los demás	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
27	Me considero una persona que me pongo en el lugar del otro	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
28	Me gusta ser parte de un grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
29	La convivencia es importante en mi vida	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
30	Compartiendo soy más feliz	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
31	Me frustro cuando no puedo lograr los objetivos que me he propuesto	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
32	Soy una persona que me preocupo demasiado	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
33	A veces, las preocupaciones me impiden pensar	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

¡Gracias por completar el cuestionario!

Anexo 7. Consentimiento informado Directores Corales

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado(a) maestro(a):

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para su participación en el proyecto de investigación **“El coro como herramienta para la educación emocional: un caso de estudio en un coro infantil en Puebla”**. Dicho estudio está a cargo de la Lic. Fátima Roldán Hernández, estudiante de la Maestría en Desarrollo Humano y, avalado institucionalmente por la Universidad Iberoamericana Campus Puebla.

OBJETIVO

El objetivo del estudio es explorar cómo la participación en un coro infantil puede impactar en la educación emocional de los niños y niñas, a partir de este, contribuir al desarrollo de estrategias para el fortalecimiento de sus habilidades emocionales.

PROCEDIMIENTO

Para conocer del impacto del coro infantil en las competencias emocionales de los niños, es indispensable contar con información de los principales actores involucrados en dicho estudio. Por medio de la aplicación del **“Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA)”**, se obtendrá información que permita identificar las competencias emocionales presentes en los docentes con los que interactúan los niños y niñas del coro; este instrumento mide diversas habilidades de la inteligencia emocional en adultos. Por otro lado, a través de entrevistas semiestructuradas a los(as) responsables del coro infantil, se indagará su influencia así como la del ambiente social sobre la gestión emocional en los niños.

Con su autorización, la información recabada contribuirá a la comprensión integral del fenómeno de estudio.

Para su mayor comodidad, el levantamiento de la información se llevará a cabo en las instalaciones de la Constancia Mexicana en las fechas acordadas con la institución.

CONFIDENCIALIDAD

Todos los datos recolectados en el presente estudio serán anónimos. Solamente las investigadoras principales tendrán acceso a ellos y serán manejados en forma de número o código.

VOLUNTARIEDAD

Su participación es absolutamente voluntaria, por lo que, si se niega a participar o decide retirarse del estudio, esto no le generará ningún problema, ni tendrá consecuencias de ningún tipo.

BENEFICIOS Y RIESGOS

Su participación en la investigación le permitirá tener una mayor comprensión de sí mismo(a), reconocer la importancia de comunicar sus emociones adecuadamente en su vida diaria, así como identificar qué habilidades emocionales necesitan ser fortalecidas. Por otro lado, este estudio no tiene riesgo físico, biológico o psicológico para usted. Lo único que se requiere es el uso de su tiempo.

En caso de tener dudas, comentarios o quejas, favor de comunicarse con:

Dra. Ericka Escalante Izeta: erickaileana.escalante@iberopuebla.mx

Coordinadora de la Maestría en Desarrollo Humano

Tel: 2223723000 Ext. 12311

Dra. Laura Gaeta González: laura.gaeta.gonzalez@iberopuebla.mx

Supervisora de investigación

Después de haber leído el presente documento, le solicito firme el consentimiento de participación, si han comprendido todo lo expuesto anteriormente y afirmando que tienen conocimiento suficiente sobre el estudio.

“Estoy enterado de todo lo expuesto en el presente documento y estoy de acuerdo en participar”

Nombre (s) / apellido paterno / apellido materno

Firma o huella digital

Fecha: ____ / ____ / 2024
día mes año

Anexo 8. Cartas Descriptivas de la Intervención

Cartas Descriptivas	
Nombre del curso:	Afinando mi ser: Taller de autocuidado y regulación emocional.
Duración:	18 horas
Nº Sesiones:	Evaluación Pretest, 10 sesiones de 1 hora y 30 minutos y Evaluación Post-Test
Lugar:	Instituto Superior de Música Esperanza Azteca, Puebla.
Facilitadora:	Fátima Roldán Hernández
Participantes:	6 directoras de coros inicial, infantil y juvenil.
Capacidades previas de las participantes	Ningún requisito previo

Objetivo general: Al finalizar el taller las participantes serán capaces de reconocer la importancia del autocuidado, su impacto en la expresión saludable de las emociones aplicando estrategias para mejorar su bienestar personal y profesional.

REUNIÓN INFORMATIVA, FIRMA DE AVISO DE CONFIDENCIALIDAD, CONSENTIMIENTO INFORMADO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS (PRE-TEST)

Objetivos particulares:

- Exponer de manera clara a las participantes los objetivos de la intervención, resaltando los beneficios esperados para ellas.
- Obtener el consentimiento informado y aviso de confidencialidad de las participantes, asegurando que comprendan su alcance.
- Evaluar el nivel de autocuidado, competencias emocionales y niveles de estrés en las directoras corales.

Contenido	Objetivo particular	Descripción de la actividad	Material de apoyo	Indicadores	Tiempo
Reunión introductoria	Exponer claramente los objetivos de la intervención a las participantes.	Se brindará información detallada sobre el objetivo del taller, duración, sesiones, propósitos, etc. Aclaración de dudas.	Salón, sillas, pizarrón, plumones y participantes.	Junta realizada. Asistencia del 80% las participantes y del coordinador académico.	15 minutos
Firma de consentimientos	Asegurar la comprensión la sobre la	Se explicarán los aspectos éticos de la intervención como: confidencialidad de	Carta de consentimiento informado y aviso	Cartas firmadas por todas las participantes.	15 minutos

informados y aviso de confidencialidad	importancia de la ética y la confidencialidad de los datos recabados durante el taller a las participantes.	la información, voluntariedad, uso de imagen, etc. Se realiza la firma de los consentimientos y avisos de confidencialidad por parte de las directoras.	de confidencialidad impresas, plumas		
Aplicación del perfil de estrés de Nowack	Identificar el nivel de estrés de las participantes.	Se aplica el perfil de estrés de Nowack.	Instrumento impreso, plumas, lápiz, gomas, sacapuntas.	Instrumento contestado por todas las participantes.	30 minutos
Cuestionario de competencias emocionales para adultos (CCEA)	Identificar el grado de competencias emocionales de las participantes.	Se aplica el Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos.	Cuestionario impreso, plumas, lápiz, gomas, sacapuntas.	Cuestionario contestado por todas las participantes.	10 minutos
Cierre de la reunión	Agradecer la participación de las directoras y brindar información relevante sobre el inicio del taller.	Se agradece la participación de las directoras. Se informa la fecha de inicio de taller, lugar y horario. Se aclaran dudas en caso de ser necesario.	Salón, sillas, participantes.	Agradecer la participación de todas las directoras. Recordar 3 propósitos del taller. Aclaración de todas las dudas previas al arranque del taller.	10 minutos

SESIÓN 1: "ESCUCHANDO A MI CUERPO"					
Objetivo particular: Identificar el nivel de congruencia del autocuidado en las participantes, poniendo énfasis entre lo que saben, lo que sienten y lo que aplican en su vida diaria.					
Contenido	Objetivos particulares	Actividad	Material de apoyo	Indicadores	Tiempo
Presentación de la facilitadora, participantes y expectativas.	<p>Dar la bienvenida al grupo y proporcionar las pautas de trabajo durante el taller.</p> <p>Conocer las expectativas del grupo sobre el taller.</p> <p>Establecer las pautas de trabajo y conducta durante el taller.</p>	<p>Técnica Presentación-Rapport: Se da la bienvenida y se hace la pregunta ¿Cómo te sientes hoy? Con una imagen que tiene escala del 1 al 10.</p> <p>Cada participante menciona una breve expectativa del taller.</p> <p>Se presenta el taller y se proporcionan las pautas de trabajo.</p>	Salón, sillas, participantes, plumones, etiquetas	<p>Presentación de todas las participantes y la facilitadora.</p> <p>Conocer las expectativas del grupo sobre el taller.</p> <p>Establecimiento de las pautas de conducta y trabajo durante el taller.</p>	5 minutos
Rueda de la vida	Tomar conciencia del nivel de autocuidado en que se encuentran las participantes en distintas dimensiones de su vida.	<p>Técnica Participativa: Se aplica la técnica "Rueda de la vida", para evaluar el nivel de autocuidado de cada participante.</p> <p>Cada participante seleccionará el nivel que</p>	Hojas impresas, colores, plumones	<p>Rueda de la vida contestada por todas las participantes.</p> <p>Compartir de 2 participantes sobre sus niveles de autocuidado en por lo menos 1 área de su vida.</p>	15 minutos

		<p>considere se encuentre en las distintas dimensiones.</p> <p>Al finalizar, se hará una reflexión grupal.</p> <p>¿De qué te das cuenta?</p>			
¿Qué es el autocuidado?	Reflexionar sobre la importancia del autocuidado personal y su impacto en distintas dimensiones de la vida.	<p>Técnica Participativa-Expositiva:</p> <p>Actividad preparatoria: Se preguntan a las participantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿qué entienden por autocuidado? 2) ¿por qué es importante en la vida? <p>Se dan post it para que escriban sus definiciones, después comparten sus respuestas y se hace una reflexión grupal.</p> <p>Exposición: ¿qué es el autocuidado?, sus dimensiones y su importancia en la expresión de las emociones.</p>	Post-it, plumones, computadora, cañón	<p>Respuestas escritas sobre las dos preguntas de la actividad preparatoria.</p> <p>Compartir de 2 participantes sobre su definición de autocuidado y su importancia en la expresión de las emociones.</p>	10 minutos
Habitando mi cuerpo	Reflexionar sobre la relación que tienen las	Técnica Participativa:	Hojas impresas, plumones, plumas, aparato de audio,	Respuestas escritas de las participantes sobre la actividad de	20 minutos

	participantes respecto al cuidado de su cuerpo.	<p>Se da a las participantes una hoja con una silueta; de manera individual responden 4 preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué me ha dado mi cuerpo a lo largo de estos años? 2) ¿Cómo cuido de mi cuerpo? Si pudiera hablar ¿qué me diría? 3) Cuando me veo al espejo ¿qué emociones surgen en mí? 4) Si tu cuerpo fuera un buen amigo ¿cómo lo tratarías? <p>En parejas comparten sus respuestas y al finalizar se hace una reflexión grupal ¿de qué te das cuenta?</p>	música instrumental.	<p>sensibilización de cuidado corporal.</p> <p>Compartir en pareja las respuestas de las 4 preguntas sobre su nivel de cuidado físico actual.</p> <p>Reflexión grupal sobre su nivel de autocuidado y detección de sus necesidades físicas.</p>	
Cierre	Recapitular los conceptos abordados, sobre los aprendizajes significativos de la sesión y entrega del diario de gratitud.	<p>Técnica Expositiva-Participativa:</p> <p>Se recapitulan los aspectos más significativos de la sesión: ¿Qué te llevas de esta sesión?</p>	Salón, participantes, sillas, diario impreso.	<p>Las participantes comparten por lo menos 1 aprendizaje significativo de la sesión.</p> <p>Entrega del diario de gratitud, explicación</p>	10 minutos

		<p>Entrega de diario: Se explica a las participantes cómo utilizarlo y se resuelven dudas.</p> <p>Práctica semanal: Diariamente las participantes a través de la escritura reconocerán su nivel de autocuidado físico y emocional.</p>		sobre su uso y aclaración de dudas.	
SESIÓN 2: Mis creencias mi bienestar: conectando mente y cuerpo (Parte 1)					
Objetivo particular: Explorar la relación entre el sistema de creencias y cómo influye en el autocuidado físico y emocional de las participantes.					
Rapport: ¿Cómo te sientes hoy?	Identificar el estado físico, mental y emocional de las participantes.	<p>Técnica Participativa:</p> <p>Se proyecta una escala del 1 al 10 con imágenes. Las participantes identifican la imagen que represente su estado físico y emocional.</p>	Cañón, computadora.	Expresión emocional y física de al menos 2 participantes	5 minutos
Examen de conocimientos generales	Indagar el nivel de conocimientos sobre los conceptos referentes al autocuidado y regulación emocional que se	<p>Diagnóstico</p> <p>Se proyecta un QR que dirige a un formulario de Google Forms sobre conceptos relacionados con el autocuidado y regulación emocional.</p>	Cañón, computadora	Examen contestado por todas las participantes	5 minutos

	explorarán en el taller.				
Revisión del diario de gratitud	Explorar las vivencias de las participantes al escribir su diario personal.	Técnica Participativa: Ronda grupal sobre la experiencia con el diario de gratitud.	Salón, sillas, participantes.	Una experiencia compartida sobre el diario de gratitud.	5 minutos
¿Qué son las creencias?	Indagar en las participantes el concepto personal sobre las creencias	Técnica Participativa: Se le da a cada participante un post it para que escriban sus definiciones personales sobre lo que son las creencias.	Post it, plumones	Definiciones personales de las participantes sobre el concepto de creencia.	5 minutos
El poder de las creencias	Sensibilizar en las participantes la influencia de las creencias y su impacto en la vida diaria.	Técnica Expositiva: Se proyecta el video “No te rindas tú puedes lograrlo” https://youtu.be/PMNWGtrztwY?si=x3mIycgVGGfKNUNI Al finalizar se hace una ronda grupal para identificar la influencia de las creencias en la forma de actuar en la vida cotidiana.	Cañón, equipo de audio, computadora	Las participantes identifican una creencia limitante y una expansiva; además lo relacionan con su influencia en la vida diaria.	15 minutos.
Meditación guiada	Disponer a las participantes física y mentalmente para centrarlas en el aquí y ahora.	Técnica participativa: Meditación guiada, se dirige la atención a la respiración y a cada parte del cuerpo para relajar el cuerpo y disponer la mente para la siguiente actividad.	Sillas y participantes	Las participantes participan con disposición en la actividad. Muestran signos físicos de relajación.	5 minutos

Raíces y alas: cultivando conciencia de nuestras creencias (Parte 1)	Fomentar la comprensión de cómo el ambiente modela las creencias personales.	Técnica Participativa: Las participantes elaboran una línea del tiempo que represente 2 dimensiones de su rueda de la vida: la más fortalecida y la menos desarrollada.	Papel, colores, plumones, marcadores	Las participantes identifican al menos 1 creencia (positiva o negativa) que haya impactado en su vida en esas áreas.	25 minutos
Cierre	Fortalecer el vínculo entre las participantes mediante la reflexión de los aprendizajes significativos.	Técnica Participativa: ¿Qué te llevas de esta sesión? Canto comunitario: Jamba Tarawá Irewo Práctica: Escribir en el diario de gratitud los momentos más significativos de cada día	Computadora, cañón, plumones, post it	Expresión escrita de un aprendizaje significativo por cada participante. Fomentar el sentido de pertenencia a través del canto comunitario.	5 minutos
SESIÓN 3: Mis creencias mi bienestar: conectando mente y cuerpo (Parte 2)					
Profundizar en la comprensión de la relación entre el sistema de creencias y su influencia en el autocuidado físico y emocional de las participantes.					
Revisión del diario de gratitud	Explorar las vivencias de las participantes al escribir su diario personal.	Técnica Participativa: Ronda grupal sobre la experiencia con el diario de gratitud.	Salón, sillas, participantes.	Una experiencia compartida por al menos una participante sobre el diario de gratitud.	5 minutos

Recapitulación	Afianzar en las participantes los conocimientos adquiridos en la sesión anterior sobre el concepto de creencia y su clasificación.	Técnica expositiva: De manera breve se retoman los conceptos vistos en la sesión anterior (concepto de creencia y sus clasificaciones: nuclear, limitante y expansiva).	Computadora, cañón.	Se afianza el concepto de creencia y sus 3 clasificaciones (nuclear, limitante y expansiva).	5 minutos
Conclusión de la actividad Raíces y alas: cultivando conciencia de nuestras creencias	Reconocer la influencia de las creencias alrededor de dos áreas personales y sus resultados en la vida diaria.	Técnica Participativa: Las participantes terminan su línea del tiempo que represente 2 dimensiones de su rueda de la vida: la más fortalecida y la menos desarrollada. Reconocen una creencia alrededor de esas dimensiones. Preguntas guía: ¿Qué creencias tengo de mi en esas áreas?, ¿Dónde las aprendí?, ¿Quién me las dijo?, ¿Cómo han impactado mi vida? -Reflexión en parejas o triadas ¿cómo lo que creo afecta mis acciones? ¿Me	Papel, colores, plumones, marcadores	Las participantes identifican al menos 1 creencia (limitante o expansiva) que haya impactado en su vida en esas áreas. Crean una representación visual sobre las creencias heredadas. Reflexionan sobre cómo sus creencias limitan o potencian su crecimiento.	10 minutos

		ayuda a avanzar o me limitan? Compartir en plenaria.			
Creencias en mi práctica musical	Sensibilizar a las participantes sobre las creencias acerca de su profesión cómo directoras	<p>Técnica expositiva: Se presenta un el video sobre creencias en la práctica musical y su influencia.</p> <p>https://www.instagram.com/reel/DFXyFnoxFbo/?igsh=NXRzZG40bnVjdjU5</p> <p>Se comparte brevemente en plenaria las impresiones sobre el video.</p>	Computadora, cañón y equipo de audio.	Al menos una participante comparte verbalmente su experiencia sobre la influencia de las creencias en su práctica musical.	5 minutos
Escuchando mi voz interior	Identificar el sistema de creencias y su impacto en la vida personal y profesional de las directoras corales.	<p>Técnica Participativa:</p> <p>Lluvia de ideas: Se dividen en 2 grupos. En un rotafolio dividido en 2 escribirán las creencias limitantes y expansivas que hayan identificado sobre: “ser directora de coro”.</p> <p>Reflexión grupal: Se comparten las respuestas y se promueve una reflexión sobre el poder de las creencias en su vida profesional.</p>	Pliegos de papel bond, plumones, cinta adhesiva.	<p>Creencias limitantes y expansivas escritas.</p> <p>Reflexión grupal sobre el poder de las creencias en su actividad profesional.</p>	15 minutos

Círculo de fortaleza: el poder de reconocer nuestras capacidades	<p>Reconocer los talentos y capacidades de las participantes como personas y como directoras corales.</p>	<p>Técnica Participativa:</p> <p>En parejas: Se hacen parejas; una persona es A y la otra B. La persona A será la primera en reconocer las capacidades de la persona B mediante las siguientes afirmaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconozco que eres... 2. Admiro de ti... 3. Te agradezco... 4. Valoro de ti... 5. He aprendido de ti... <p>La persona A dirá cada una de las afirmaciones a la persona B durante el tiempo que determine la facilitadora. Al término de las 5 afirmaciones; la persona B ahora reconoce a la persona A haciendo la misma dinámica.</p> <p>Al finalizar, cada participante escribe en una hoja la experiencia más significativa.</p>	<p>Cañón, computadora, Participantes.</p>	<p>Reconocimiento verbal de los talentos individuales de cada participante por parte de todo el grupo.</p> <p>Expresión y conexión emocional entre de las participantes.</p> <p>Hoja escrita con un aprendizaje significativo de la actividad.</p>	<p>40 minutos</p>
---	---	---	---	--	-------------------

Cierre	Fortalecer el vínculo entre las participantes mediante la reflexión de los aprendizajes significativos.	Técnica Participativa: Pregunta detonante ¿De qué te diste cuenta?	Participantes	Expresión de un aprendizaje significativo en una palabra por todas las participantes.	10 minutos
SESIÓN 4: EMOCIONÁNDOME: UNA AVENTURA PERSONAL					
Objetivo particular:	Sensibilizar a las participantes sobre la importancia de cómo el cambio de creencias impacta en la percepción de sí mismas en su expresión emocional y en la construcción de relaciones más significativas.				
Rapport y revisión de la práctica personal	Revisar los aprendizajes de las participantes al escribir su diario personal.	Técnica participativa: Pregunta detonante: ¿Cómo está tu corazón? Ronda grupal sobre la experiencia con el diario de gratitud.	Salón, sillas, computadora, cañón, participantes.	Dos experiencias significativas sobre el diario de gratitud compartidas por las participantes.	20 minutos
El olvidado asombro de estar vivos	Sensibilizar a las participantes sobre su misión de vida y las creencias que limitan quien en realidad son.	Técnica expositiva: Video que reflexiona sobre la congruencia en el actuar del día a día con la misión de vida personal: https://youtu.be/c2Zj1e_q1vA?si=6RmXtzJABzm5McI7 Se comparte en una ronda grupal los aprendizajes más significativos del video.	Salón, sillas, computadora, audio, cable, cañón, participantes.	Dos aprendizajes de las participantes sobre el video y cómo la rutina impacta en sus vidas.	15 minutos

Emocionándome	Introducir a las participantes sobre la vivencia de las emociones en la vida diaria.	Técnica Expositiva: Se expone a las participantes los 6 factores de cambio de creencias limitantes ¿Qué son las emociones?, clasificación, funciones, componentes, autocuidado y regulación emocional.	Computadora, cañón, pantalla, cable HDMI	Se proporciona la información a las participantes.	15 minutos
Transformando mis creencias y mis emociones	Identificar el proceso de cambio de creencias y su impacto emocional.	Técnica Expositiva: Se proyecta el ejemplo de una creencia limitante y se explican las características para transformarla en creencia expansiva: Primera persona + Verbo en presente + adjetivo en positivo. Se da un ejemplo al grupo.	Caño, computadora y cable HDMI	Información proporcionada a las participantes	10 minutos
Pelando la cebolla y cierre	Reconocer las creencias limitantes que aparecen en el proceso de transformación personal	Técnica Participativa: Se pide a las participantes que escriban una creencia limitante que quieran transformar. Frente a esta escribirán 5 creencias expansivas que contrarresten a la primera. Elegirán 1 creencia expansiva con la que quieran trabajar.	Hoja de papel, lápiz, pluma	Creencia expansiva y pensamientos en relación con la misma escrita en una hoja por todas las participantes. Respuestas escritas de las dos preguntas por todas las participantes.	30 minutos

		<p>En una hoja escriben del lado izquierdo la creencia expansiva y del derecho escribirán lo primero que piensen sobre ella (sin ningún juicio de valor). Esto se hará hasta que aparezcan pensamientos positivos que refuerzen a la creencia expansiva.</p> <p>Al finalizar las participantes responden en hojas de papel las siguientes preguntas detonadoras:</p> <p>¿De qué me di cuenta en la actividad?</p> <p>¿Cómo me hizo sentir mi diálogo interno?</p>			
--	--	---	--	--	--

Sesión 5: CONECTANDO CON MIS EMOCIONES

Objetivo particular: Sensibilizar a las participantes sobre la importancia de reconocer y aceptar las emociones como parte integral de su persona.

Revisión de la práctica personal	Aprendizajes de las participantes al escribir su diario personal.	Técnica Participativa: Ronda grupal sobre la experiencia con el diario de gratitud.	Salón, sillas, capital humano.	Dos experiencias significativas compartidas sobre el diario de gratitud.	10 minutos
Respiración Consciente	Disponer la mente y el cuerpo de las	Técnica Participativa: Mediante un ejercicio de respiración se guía a las	Sillas, capital humano.	Las directoras muestran disposición y participan de la actividad.	1 minuto

	participantes a la actividad.	participantes para abrirse a la experiencia emocional			
Días mágicos	Profundizar los vínculos entre las participantes a través de un ejercicio de conexión emocional y comunicación sincera.	<p>Técnica participativa:</p> <p>Las participantes dibujan 3 momentos significativos del taller que cambiaron su manera de ver la vida.</p> <p>Se pide que hagan dos grupos para que comparten sus experiencias significativas que impactaron su manera de ver la vida.</p>	<p>Hojas blancas, plumones, colores, crayolas, etc.</p>	<p>Dibujos realizados por las participantes con sus 3 momentos más significativos.</p> <p>Expresión oral de todas las participantes sobre sus aprendizajes más significativos.</p>	40 minutos
Comunicándome con mis emociones y cierre	Facilitar un espacio seguro para que las participantes establezcan una conexión profunda y significativa con sus emociones a través de la escritura creativa.	<p>Técnica Escritura Creativa</p> <p>“Carta de mis emociones”</p> <p>Se brinda a las participantes hojas y pluma.</p> <p>Se les pide que elijan una emoción con la que quieran conversar.</p> <p>Con la mano no dominante la emoción se comunicará con ellas.</p> <p>¿Qué me quieres decir? Permítete ser el instrumento para que tu emoción hable.</p>	<p>Hojas, plumas, música instrumental, equipo de audio.</p>	<p>Cartas escritas por todas las participantes.</p> <p>2 experiencias compartidas por las participantes.</p>	30 minutos

		<p>Después se les indica que lean la carta en silencio.</p> <p>Después voltean la hoja y con su mano dominante le escribirán su respuesta a la emoción que escogieron.</p> <p>Se guía mediante las preguntas:</p> <p>¿Qué le quiero decir? ¿qué necesito de ella? ¿qué relación quiero establecer con ella de ahora en adelante? Me hizo falta de ti... Te agradezco... A qué me comprometo contigo (emoción) Se finaliza con una reflexión grupal.</p>			
Cierre	Fortalecer el vínculo entre las participantes mediante la reflexión de los aprendizajes significativos.	<p>Técnica Participativa:</p> <p>Reflexión grupal: Se pide a las participantes que compartan los aprendizajes más significativos de la sesión a partir de la pregunta:</p>	Participantes	Expresión verbal de todas las participantes sobre los aprendizajes más significativos de la sesión y sus compromisos.	10 minutos

		En una palabra/frase ¿Qué descubriste de ti en la sesión? A partir de hoy me comprometo a...			
SESIÓN 6: MANEJANDO MI ESTRÉS					
Objetivo particular: Tomar conciencia de los principales factores desencadenantes del estrés sus efectos físicos, emocionales y conductuales, así como el uso de técnicas que contrarresten sus efectos.					
Encuadre y revisión de la práctica semanal	Revisar los aprendizajes al escribir en su diario de gratitud y hábitos incorporados durante la semana.	Técnica Participativa: Ronda grupal sobre la incorporación de nuevos hábitos durante la semana y los retos que han experimentado.	Salón, sillas, participantes.	2 experiencias significativas compartidas sobre el diario de gratitud y hábitos incorporados.	5 minutos
Revisión función de las emociones	Retomar la importancia de las emociones como compañeras que ayudan a la adaptación en distintos momentos de vida.	Técnica Expositiva: Breve repaso de las funciones de las emociones en la vida diaria.	Sillas, cañón, bocina, computadora, cable HDMI, cable auxiliar	Información dada a las participantes	5 minutos
Liga emocional	Sensibilizar sobre la carga de estrés que el cuerpo experimenta y las	Técnica participativa: Se da a cada participante una liga. A través de la metáfora se liga el estrés con las emociones que el	Ligas	Actividad realizada por todas las participantes 1 experiencia sobre la actividad	5 minutos

	creencias en torno a su manejo.	cuerpo experimenta en esos momentos y las creencias que emergen.			
Video explicativo sobre el estrés	Sensibilizar sobre los efectos físicos, emocionales y conductuales que el estrés provoca en el cuerpo.	Técnica expositiva: Se proyecta el video sobre los efectos del estrés en el cuerpo y mente. https://youtu.be/v736ggexnVg?si=lrsqjmCyGFvJqKiw	Computadora, cañón, cable HDMI, bocina, cable auxiliar	1 experiencia sobre el video	10 minutos
Conceptos fundamentales sobre el estrés.	Ampliar el conocimiento sobre el estrés, los elementos que lo componen y sus efectos en el organismo.	Técnica Expositiva: Introducción sobre el concepto de estrés, sus componentes, tipos de estrés y sus efectos en el organismo y el comportamiento.	Computadora, cañón, cable HDMI	2 características de los dos tipos de estrés, reconocidas por las participantes.	20 minutos
¿Cómo te afecta el estrés en tu trabajo?	Identificar en las participantes los momentos desencadenantes del estrés y sus reacciones a nivel físico, emocional y conductual en el trabajo.	Técnica participativa: A través de la pregunta detonadora: ¿Cómo te afecta el estrés en el trabajo? Las participantes identificarán una situación que les provoque estrés, así como las reacciones que experimentan. En parejas compartirán sus experiencias. Al finalizar en plenaria comparten sus hallazgos.	Pluma, papel, sillas, mesas	Las participantes comparten realizan la actividad. 2 experiencias compartidas sobre sus hallazgos	10 minutos

Herramientas emocionales: DROP	Brindar a las participantes herramientas que contribuyan al afrontamiento del estrés a través de la atención plena para una adecuada gestión emocional.	<p>Técnica Explicativa: Se comparte una técnica de mindfulness que contribuye a la atención plena y regulación emocional en momentos de estrés. DROP es el acrónimo: Detente Respira Observa Prosigue Se comparte con las participantes una hoja impresa con el acrónimo para que la coloquen en un lugar visible y puedan realizar este ejercicio.</p>	Hojas impresas	Información otorgada a las participantes	5 minutos
Semáforo emocional	Reconocer la importancia de la gestión emocional en situaciones estresantes.	<p>Técnica Participativa: Mediante la metáfora del semáforo se da una breve explicación sobre la regulación de las emociones en la vida cotidiana.</p> <p>Después se les da una hoja con un semáforo para que ellas identifiquen y escriben una situación que les estrese, sus pensamientos en esa situación, posibles consecuencias en caso de</p>	Hojas impresas, plumas, lápiz.	Actividad realizada por todas las participantes con 1 situación que les genere estrés y una solución que quieran implementar. 2 experiencias compartidas sobre la actividad.	10 minutos

		<p>que exploten y soluciones que puedan ayudar a mejorarlas.</p> <p>Al final, ellas escogen una de las soluciones que quieran empezar a incorporar en su vida.</p> <p>En parejas comparten sus experiencias.</p> <p>Se hace una ronda grupal para compartir lo más significativo.</p>			
Respiración estrella	Favorecer la conexión corporal de las participantes y atención plena a través de la respiración.	<p>Técnica Participativa:</p> <p>Se inicia la actividad con una respiración para disponer al grupo de la actividad.</p> <p>Se da a las participantes una hoja impresa con una estrella de 5 puntas.</p> <p>El ejercicio comienza en la parte superior; con el dedo se traza sobre la estrella la frase “exhalar”, después “inhalar” al llegar a la punta se “sostiene” la respiración por 3 segundos.</p>	Hoja impresa	<p>Actividad realizada por todas las participantes.</p> <p>Aumentar los niveles atencionales a través de la respiración.</p> <p>Relajación del grupo.</p>	10 minutos

Cierre	Fortalecer el vínculo entre las participantes mediante la reflexión de los aprendizajes significativos.	Técnica Participativa: Reflexión grupal sobre los aprendizajes más significativos. Preguntas detonadoras: ¿Qué se llevan de esta sesión? ¿A qué te comprometes?	Participantes	Expresión escrita por las participantes sobre sus aprendizajes significativos y un compromiso para aplicar en su regulación del estrés.	10 minutos
---------------	---	--	---------------	---	------------

SESIÓN 7: COMUNICACIÓN

Objetivo particular: Reconocer los diferentes componentes de la comunicación efectiva y su impacto en las relaciones interpersonales.

Revisión de la práctica personal	Revisar los aprendizajes de las participantes al escribir su diario personal.	Técnica Participativa: Ronda grupal sobre la integración de hábitos y aprendizajes durante la semana.	Salón, sillas, participantes.	2 experiencias significativas compartidas por las participantes.	10 minutos
Introducción a los elementos de la comunicación	Describir los elementos del proceso comunicativo.	Técnica Expositiva: Se presentan los elementos que integran el proceso de comunicación, tipos y condiciones que la obstaculizan.	Computadora, cañón, cable HDMI	Información proporcionada a las participantes.	15 minutos
El ciego y el lazario	Fomentar la comunicación y la confianza a través de la experiencia sensorial.	Técnica Participativa: Esta actividad se trabaja en parejas. La persona A se	Paliacates y participantes	Experiencias de las participantes sobre cómo se sintieron en la actividad (guiar y ser guiadas).	30 minutos

		<p>vendará los ojos (ciego) y la B será el lazaroillo.</p> <p>La indicación es que la pareja saldrá del salón; la lazaroillo se comunicará con el ciego mediante la voz. El ciego no podrá hablar, después se invierten los roles.</p> <p>Al finalizar, se hace una reflexión sobre la experiencia.</p>			
Comunicación efectiva	Describir los tres elementos fundamentales para una comunicación efectiva.	<p>Técnica Expositiva</p> <p>Se brinda a las participantes los 3 elementos que facilitan la comunicación efectiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escucha -Resolución de conflictos -Estar presentes <p>Y se introduce el concepto de asertividad en la comunicación.</p>	Computadora, cañón, cable HDMI	Información otorgada a las participantes.	10 minutos
Mensaje Tú-Yo	Comprender la importancia de una comunicación efectiva mediante la responsabilidad	<p>Técnica Expositiva</p> <p>Se presentan de manera comparativa las características del mensaje</p>	Computadora, cañón, cable HDMI	Información otorgada a las participantes.	15 minutos

	individual, el respeto mutuo y la claridad en las peticiones.	tú y el mensaje yo en la comunicación. Se hace hincapié en las desventajas y ventajas de cada mensaje dentro de la comunicación.			
Mensaje YO	Introducir a las participantes en el proceso de una comunicación efectiva desde la responsabilidad personal.	Técnica Participativa Se exponen los pasos para comunicar desde el mensaje YO: -Situación: se describen los hechos. -Pensamientos: Yo pienso que ... -Sentimientos: Yo siento que... -Petición: Te pido que... Se ejemplifica a las participantes, después se les da una hoja y pluma; se pide que escojan una situación que quieran mejorar. Siguiendo la estructura anterior, ellas escriben sus situaciones y finalmente se comparte en plenaria.	Computadora, cañón, cable HDMI, hojas de colores, plumas	Que todas las participantes escriban una situación que quieran mejorar.	15 minutos

		Si hay disposición por parte de las participantes se modela una situación.			
Cierre	Fortalecer el vínculo entre las participantes mediante la reflexión de los aprendizajes significativos.	<p>Técnica Participativa: Reflexión grupal sobre los aprendizajes más significativos de la sesión.</p> <p>Preguntas detonadoras: ¿De qué te diste cuenta en esta sesión? y ¿A qué te comprometes?</p> <p>Práctica semanal: Realizar el ejercicio “Mensaje YO” que hicieron en la sesión frente al espejo.</p>	Participantes	Expresión de 1 aprendizaje significativo y 1 compromiso personal por las participantes.	10 minutos

SESIÓN 8: LIDERAZGO RESONANTE Y TRABAJO EN EQUIPO

Objetivo particular: Identificar los componentes esenciales del liderazgo resonante y cómo facilitan la construcción de equipos de trabajo basados en la colaboración, la diversidad y la inclusión.

Revisión de la práctica personal y encuadre	Revisar los aprendizajes de las participantes al escribir su diario personal.	Técnica participativa Revisión grupal sobre la incorporación de nuevos hábitos durante la semana y los retos que han experimentado.	Salón, sillas, participantes.	1 aprendizaje significativo o incorporación de nuevos hábitos durante la semana.	5 minutos
¡Hasta el cielo!	Desarrollar habilidades de comunicación y liderazgo para el	Técnica participativa: Se da la instrucción a las participantes para construir una torre con bloques en un tiempo determinado.	Bloques, paliacate, masking tape, estambre	Conseguir construir una torre. Compartir de las participantes sobre	15 minutos

	logro de objetivos comunes.	Se trabajará en equipo, cada participante tendrá un rol: una persona no ve, otra no puede hablar, otra no puede ocupar las manos, otra es observadora, otra ingeniera de construcción y otra dirigirá la actividad.		qué fue los más retador de la actividad.	
Inteligencia Emocional	Exponer los conceptos básicos de la inteligencia emocional necesarios en un líder.	Técnica expositiva: Se brinda a las participantes el concepto de inteligencia emocional y sus componentes. Se remarca la importancia de trabajar en su inteligencia emocional como parte de su liderazgo dentro de sus coros.	Cañón, extensión, bocina, cable HDMI, computadora	Información otorgada a las participantes. 1 reflexión sobre la importancia de trabajar a nivel emocional y su impacto en sus coros.	5 minutos
¿Qué características tiene un líder?	Reconocer las cualidades que un líder tiene y su impacto en las personas que dirige.	Técnica participativa Se da una hoja a las participantes, se pide que piensen en una persona que consideren sea un líder. Se les pide que enumeren sus características, en plenaria se comparten sus reflexiones. Plenaria:	Hojas de papel, plumas, plumones	Compartir de las directoras en plenaria. Reflexiones escritas de las participantes.	10 minutos

		<p>¿Por qué escogiste a esa persona? ¿Qué cualidades reconoces? ¿Cómo impacta ese liderazgo en ti y en las personas a su alrededor?</p>			
Introducción al Liderazgo	Identificar las características claves de un líder efectivo y las condiciones para el trabajo en equipo exitoso.	<p>Técnica expositiva: Se introduce a las participantes sobre los conceptos centrales sobre liderazgo resonante, estilos, el líder disonante y su vínculo con el trabajo en equipo.</p>	Computadora, cañón, pantalla, cable HDMI.	<p>Definición personal de liderazgo por parte de las participantes. 2 definiciones compartidas por parte del grupo.</p>	10 minutos
Reconociendo mi liderazgo	Reconocer las cualidades personales de liderazgo que las participantes poseen y su impacto con sus coreutas.	<p>Técnica Participativa: Se da una hoja de color y pluma a las participantes, se pide que contesten las preguntas:</p> <p>¿Tú cómo inspiras y motivas a tus coreutas? ¿Cómo te inspiran y motivan tus compañeras? En plenaria se pide que compartan sus reflexiones.</p>	Hojas de colores, plumones, plumas	<p>Participación de todas las directoras en la actividad. Reflexiones escritas de la actividad por todas las participantes.</p>	10 minutos

Cierre	Reconocer las cualidades de liderazgo personales y el impacto en sus grupos de trabajo.	Técnica participativa: Reflexión grupal sobre los aprendizajes significativos ¿De qué me di cuenta en esta sesión? y Hoy me comprometo a...	Participantes	Expresión de una emoción o sentimiento que les deja esta sesión por parte de todas las participantes.	10 minutos
SESIÓN 9: DEL AUTOCONOCIMIENTO AL RECONOCIMIENTO: RESIGNIFICANDO MI ROL COMO DIRECTORA					
Objetivo particular: Reconocer el papel de las directoras corales como promotoras de bienestar colectivo a partir del autoconocimiento personal.					
Revisión de la práctica personal	Revisar el avance de las participantes sobre sus aprendizajes en la semana.	Técnica participativa: Ronda grupal sobre el fortalecimiento o incorporación de hábitos durante la semana.	Salón, sillas, computadora, cañón, cable HDMI, participantes.	Aprendizajes significativos y/o nuevos hábitos incorporados por 2 participantes en la semana.	10 minutos
Modelando mi viaje interior	Facilitar el reconocimiento del proceso de autodescubrimiento individual mediante la representación simbólica.	Técnica participativa: Se da a las directoras una plastilina, se sensibiliza a través de preguntas: ¿Qué te motivo a iniciar este proceso de autodescubrimiento? ¿Qué resistencias internas o externas encontraste al principio? A partir de esto se pide que modelen en la plastilina cómo se ven. En plenaria se comparten sus experiencias.	Plastilinas Música, bocina, computadora, cable HDMI, bocina	Representación en las plastilinas del proceso personal de todas las participantes.	10 minutos

Melodías que unen	Potenciar la expresión emocional y el sentido de pertenencia a través del canto colectivo.	<p>Técnica Participativa: En grupo se pide a las participantes que escojan una canción significativa emocionalmente para ellas, una vez escogida se pide que escriban el motivo.</p> <p>Se da un momento para que la ensamblen, se pide que la canten juntas y al finalizar en plenaria comparten su experiencia.</p>	Participantes, hojas de colores, plumas, plumones	Experiencias compartidas por 2 participantes. Expresión emocional a través del canto grupal.	25 minutos
“Voces de cambio” (Primera parte)	Reconocer la trascendencia de su actividad y el impacto en sus coros.	<p>Técnica participativa:</p> <p>Reflexión individual: A cada directora se le proporciona una guía de preguntas para reflexionar sobre sus motivaciones, valores y creencias en relación con la dirección coral.</p> <p>Compartir en grupo: En un ambiente de confianza y respeto, se comparten las reflexiones con el grupo.</p> <p>Elaboración del manifiesto: Se elabora un borrador del manifiesto,</p>	Papel bond, plumones, marcadores, colores, música instrumental.	Participación activa de todas las directoras. Se alcanza un consenso sobre los valores y principios que se incluirán en el manifiesto. Las directoras demuestran un alto nivel de compromiso con los valores expresados en el manifiesto.	30 minutos

		<p>destacando los puntos en común y los valores que identifican al grupo.</p> <p>Revisión y ajustes: Se revisa el borrador colectivamente, se realizan los ajustes para que el manifiesto refleje la identidad y compromisos grupales.</p> <p>Firma y compromiso: Cada directora firma el manifiesto como símbolo de su compromiso con los valores y principios expresados en él.</p>		<p>El manifiesto final es claro, conciso y fácil de entender.</p>	
Modelando mi viaje interior: Transformación	Facilitar la integración de los aprendizajes, nuevos hábitos y autodescubrimientos adquiridos en el taller mediante la representación simbólica en plastilina.	<p>Técnica participativa: Las directoras retoman su figura hecha con plastilina, a partir de preguntas detonadoras se pide que modelen nuevamente su plastilina:</p> <p>¿Cómo te has transformado a partir de la primera sesión?</p> <p>¿Qué forma le darías a esa nueva tú que ahora tienes en las manos?</p>	Plastilinas Música, bocina, computadora, cable HDMI, bocina	<p>Representación en las plastilinas del proceso de transformación personal de todas las participantes.</p> <p>2 experiencias compartidas por las participantes sobre los aprendizajes más significativos de la actividad.</p>	15 minutos

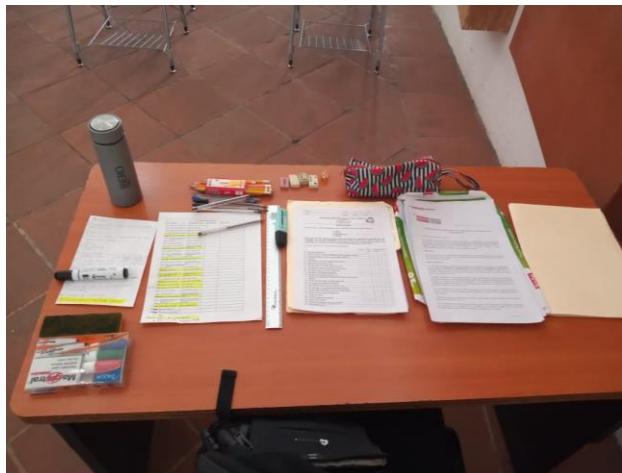
		<p>¿Qué emociones estás experimentando? -Permítete expresar y sentir esta experiencia. En plenaria comparten sus experiencias más significativas.</p>			
Cierre	Fortalecer el vínculo entre las participantes mediante la reflexión de los aprendizajes significativos.	<p>Técnica Participativa: Reflexión grupal sobre los aprendizajes de la sesión: Preguntas detonantes: ¿Qué descubriste de ti? y ¿A qué te comprometes?</p>	Participantes	Expresión de una emoción o sentimiento que les deja esta sesión por parte de todas las participantes.	10 minutos
SESIÓN 10: NUESTRA VOZ NUESTRA COMUNIDAD					
<p>Objetivo particular: Resignificar al canto coral como un espacio para el bienestar comunitario, cohesión social y aprendizajes significativos.</p>					
Revisión de la práctica personal	Revisar los avances de las participantes en el mantenimiento y/o la incorporación de hábitos saludables durante la semana.	<p>Técnica Participativa: Ronda grupal sobre el fortalecimiento o incorporación de nuevos hábitos saludables durante la semana.</p>	Salón, sillas, participantes.	Aprendizajes significativos y/o nuevos hábitos incorporados por 2 participantes.	10 minutos
“Voces de cambio: El Manifiesto”	Empoderar a las directoras corales mediante un documento que plasme los	<p>Técnica Participativa: Una vez contestadas la guía de preguntas dadas en la sesión anterior; en grupo se</p>	Papel Kraft, plumones, marcadores, pinturas, plumones,	Elaboración del manifiesto por parte de todas las participantes.	15 minutos

	valores, ideales y objetivos que guíen su práctica profesional.	hará un consenso sobre aquellos valores, metas y compromisos del grupo. Después se redactará el manifiesto y todas firmarán como señal de su compromiso.	música grabada, bocina, extensión		
Tu presencia impacta: ¡Gracias!	Fortalecer el vínculo de las directoras corales con sus coros mediante el reconocimiento verbal.	Técnica expositiva: Se reflexiona con el grupo sobre la influencia que ejercen en sus coreutas a nivel personal y musical. Después se pone un audio donde los coreutas reconocen y agradecen a sus maestras. Al terminar el audio, se pide a las directoras que expresen: ¿Cómo te sentiste al escuchar el reconocimiento de tus coreutas? ¿Cómo tu presencia influye en ellos? ¿De qué diste al escucharlos?	Computadora, cañón, bocina, cable HDMI, hojas de colores, plumas, cable AUX	Expresión escrita sobre la experiencia por parte de todas las directoras.	15 minutos

		En plenaria se comparten sus reflexiones y al final responden las preguntas.			
Mural Coral: Comunidades que transforman	Fortalecer el sentido de pertenencia entre las directoras corales, así como su valiosa contribución al bienestar comunitario.	<p>Técnica participativa:</p> <p>Se mantiene en el grupo la atmósfera de unidad y se indica a las participantes que saquen sus imágenes del coro y recortes para la realización del mural de las directoras corales.</p> <p>Se establecen frases detonadoras para realizarlo:</p> <p>En el coro me permito... En el coro todos podemos... El coro es un lugar donde...</p> <p>Al finalizar, las directoras exponen su obra artística y su significado y deciden donde lo van a colocar.</p>	<p>Papel Kraft, pinceles, pinturas, crayolas, imágenes impresas, recortes, plumones, música instrumental, silicon, papel crepé.</p>	Mural realizado por todas las participantes.	40 minutos
Cierre	Fortalecer el vínculo entre las participantes mediante la reflexión de los	<p>Técnica Participativa:</p> <p>Reflexión grupal sobre los aprendizajes más significativos a través de las preguntas:</p>	Participantes, Google Forms	Expresión escrita de los aprendizajes más significativos de la sesión.	10 minutos

	aprendizajes significativos.	<p>¿De qué te diste cuenta en esta sesión?</p> <p>¿Cómo miras hoy tu rol como directora?</p> <p>¿Qué compromisos vas a integrar en tu vida a partir de hoy?</p> <p>Aplicación del cuestionario de satisfacción del taller</p>		Respuestas del cuestionario de Google.	
EVALUACIÓN FINAL (POST-TEST)					
Evaluar el nivel de autocuidado, competencias emocionales y niveles de estrés en las directoras corales posteriores a la intervención.					
Aplicación del perfil de estrés de Nowack	Identificar el nivel de estrés de las participantes.	Se aplica el perfil de estrés de Nowack.	Instrumento impreso, plumas, lápiz, gomas, sacapuntas.	Instrumento contestado por todas las participantes.	30 minutos
Cuestionario de competencias emocionales para adultos (CCEA)	Identificar el grado de competencias emocionales de las participantes.	Se aplica el Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos.	Cuestionario impreso, plumas, lápiz, gomas, sacapuntas.	Cuestionario contestado por todas las participantes.	10 minutos
Cierre de la reunión	Agradecer la participación de las directoras y brindar información relevante sobre el inicio del taller.	<p>Se agradece la participación de las directoras.</p> <p>Se informa la fecha de inicio de taller, lugar y horario.</p> <p>Se aclaran dudas en caso de ser necesario.</p>	Salón, sillas, participantes.	<p>Agradecer la participación de todas las directoras.</p> <p>Recordar 3 propósitos del taller.</p> <p>Aclaración de todas las dudas previas al arranque del taller.</p>	10 minutos

Anexo 9. Evidencias fotográficas**Junta con padres de familia-Firma de Consentimientos Informados**

Aplicación de Inventario-NNA del Coro Infantil

Aplicación de Cuestionario de Competencias Emocionales-Directores



Anexo 10. Evidencias fotográficas - Intervención con las directoras

Trabajo durante las sesiones



Mural Comunitario y Manifiesto de las Directoras Corales Esperanza Azteca



Anexo 11. Carta de autorización para el uso del nombre de la Institución en la investigación.



**Instituto Superior de Música
Esperanza Azteca**
ESCUELA INCORPORADA A LA SEP CON CLAVE DE C.T. 21MSU1265Q
NÚMERO DE RVDE SEP-SES /21/114/01/930/2010

Puebla, Pue. a 9 de junio de 2025

Lic. Fátima Roldán Hernández

P R E S E N T E

Esperando se encuentre bien, por medio de la presente, quiero formalizar la autorización para que utilice el nombre de "Esperanza Azteca" en las menciones pertinentes de su trabajo de tesis de maestría en Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana-Puebla y en otras publicaciones con fines académicos, en donde nuestro coro infantil es objeto de estudio de su investigación.

Valoramos su trabajo y consideramos que las áreas de oportunidad identificadas en su estudio serán clave para fortalecer nuestro modelo formativo musical de alto impacto social. Confiamos en el uso responsable y profesional de esta autorización y esperamos futuras colaboraciones.

ATENTAMENTE



Secretaría de Educación
Subsecretaría de
Educación Superior
Dirección de Educación
Superior Particular
Instituto Superior de Música
Esperanza Azteca
C.C.T 21MSU1265Q
Puebla, Pue.

Uriel Mayolo Ortega Ortega
Director del Coro Nacional Azteca