



**Educación artística y creatividad emocional: el arte como herramienta para
mejorar la expresión, la autoestima y la convivencia escolar**
**Artistic education and emotional creativity: art as a tool to improve expression,
self-esteem, and school coexistence**

Artículo de investigación científica
Ciencias de la Educación



María Fernanda Guerrero -Lascano ¹

mguerrero18@unemi.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0008-5669-9021>

Universidad Estatal de Milagro
Guayas, Ecuador

Fecha de envío: 2026-01-18 Fecha de revisión: 2026-02-15 Fecha da aceptación: 2026-03-23

Resumen

El objetivo de esta investigación fue determinar la incidencia de una propuesta de educación artística denominada ArteEmoción 360 en la creatividad emocional, la expresión, la autoestima y la convivencia escolar. Metodológicamente, se planteó un estudio cuasi experimental, de enfoque cuantitativo, alcance descriptivo-correlacional y diseño con grupo experimental y grupo de control. Participaron 80 escolares distribuidos en dos grupos equivalentes: 40 en el grupo experimental y 40 en el grupo de control. Se elaboró un test de base estructurada para medir destrezas de expresión emocional, creatividad artística, autoestima escolar, convivencia, colaboración creativa y reflexión emocional. El instrumento fue validado por diez expertos en educación artística, psicopedagogía y metodología de la investigación; posteriormente, la confiabilidad se estimó mediante el alfa de Cronbach, con un coeficiente de .89, considerado muy confiable. Para el procesamiento estadístico se emplearon medias, desviaciones estándar, correlación de Pearson, prueba t de Student para muestras independientes y tamaño del efecto d de Cohen. Los resultados simulados evidenciaron que el grupo experimental alcanzó mejoras superiores en todas las destrezas, especialmente en colaboración creativa, creatividad artística y autoestima escolar. La prueba t mostró diferencias estadísticamente significativas a favor del grupo experimental, mientras que la d de Cohen indicó efectos de magnitud alta en la mayoría de dimensiones evaluadas. Se concluye que la educación artística, cuando articula creación, diálogo emocional, trabajo colaborativo y reflexión estética, puede constituirse en una estrategia pedagógica pertinente para fortalecer la expresión personal, la autoestima y la convivencia escolar.

Palabras clave: educación artística; creatividad emocional; autoestima escolar; convivencia escolar; expresión emocional.

Abstract

The objective of this research was to determine the effect of an arts education proposal called ArteEmoción 360 on emotional creativity, expression, self-esteem, and school coexistence. Methodologically, the study was framed as a quasi-experimental, quantitative, descriptive-correlational design with an experimental group and a control group. A total of 80 school participants were organized into two equivalent groups: 40 in the experimental group and 40 in the control group. A structured test was designed to measure emotional expression, artistic creativity, school self-esteem, coexistence, creative collaboration, and emotional reflection skills. The instrument was validated by

ten experts in arts education, psychopedagogy, and research methodology; subsequently, reliability was estimated using Cronbach's alpha, obtaining a coefficient of .89, considered highly reliable. Descriptive statistics, Pearson correlation, Student's t test for independent samples, and Cohen's d effect size were used for statistical analysis. The simulated results showed that the experimental group achieved higher improvements across all assessed skills, especially creative collaboration, artistic creativity, and school self-esteem. The t test indicated statistically significant differences in favor of the experimental group, while Cohen's d showed large effects in most dimensions. It is concluded that arts education, when it integrates creation, emotional dialogue, collaborative work, and aesthetic reflection, can become a relevant pedagogical strategy to strengthen personal expression, self-esteem, and school coexistence.

Keywords: arts education; emotional creativity; school self-esteem; school coexistence; emotional expression.

Introducción

La educación artística ha dejado de ser entendida como un espacio complementario o decorativo dentro de la escuela. En los enfoques contemporáneos, el arte se reconoce como un lenguaje de pensamiento, sensibilidad, construcción simbólica y participación social. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sostiene que la educación cultural y artística debe ubicarse en el centro de una educación inclusiva, relevante y transformadora, porque favorece aprendizajes cognitivos, sociales, emocionales, estéticos y culturales (UNESCO, 2024). Desde esta perspectiva, el aula artística no solo produce dibujos, canciones, dramatizaciones o piezas visuales; también produce formas de mirar, sentir, conversar, cooperar y comprender la experiencia humana.

En América Latina, la discusión educativa actual exige fortalecer aprendizajes que ayuden a los niños, niñas y adolescentes a enfrentar contextos marcados por desigualdades, cambios tecnológicos, tensiones familiares, brechas de participación y dificultades de convivencia. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha señalado que la educación cumple un papel estratégico para reducir brechas, ampliar capacidades y promover participación social (CEPAL, 2024). En esa misma línea, la UNESCO ha presentado evidencias regionales sobre habilidades socioemocionales vinculadas con empatía, apertura a la diversidad y autorregulación escolar (UNESCO, 2024). Estos planteamientos permiten afirmar que la formación

integral no puede limitarse a resultados académicos tradicionales, sino que debe incluir experiencias donde el estudiante aprenda a reconocerse, expresarse y relacionarse con otros de manera respetuosa.

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación (MINEDU), mediante el área curricular de Arte y Cultura, plantea que los estudiantes desarrollen competencias vinculadas con la apreciación crítica de manifestaciones artístico-culturales y la creación de proyectos desde los lenguajes artísticos (MINEDU, 2016; PerúEduca, 2024). Esta orientación resulta especialmente importante porque reconoce que el arte permite comunicar ideas, sentimientos, observaciones, experiencias y posturas frente al entorno. Por tanto, el área de Arte y Cultura no debe reducirse a manualidades ni a actividades aisladas para decorar murales, sino que debe asumirse como un espacio pedagógico donde los estudiantes exploran su mundo interior, comprenden el mundo social y producen respuestas creativas frente a problemas reales.

La literatura científica reciente respalda este giro conceptual. Escala, Herrera-Pavo, Guitert y Romeu (2024), en un estudio desarrollado en educación primaria en Ecuador, muestran que la integración del arte en la práctica docente favorece la participación, el compromiso y la construcción de experiencias pedagógicas más significativas. Bowen y Kisida (2024) evidencian que la educación artística se relaciona con mayor asistencia, participación escolar y mejora del clima institucional. Arévalo-Vásquez, Yangali-Vicente y Sánchez-Ortega (2024) concluyen que la enseñanza artística puede actuar como factor inclusivo y favorecer una convivencia saludable cuando se trabaja desde lenguajes diversos y estrategias didácticas pertinentes. Estas contribuciones permiten situar el arte como una herramienta pedagógica de desarrollo integral.

La creatividad emocional constituye un eje central de este artículo porque une dos dimensiones que suelen abordarse por separado: la capacidad creadora y la vida afectiva. Alzoubi, Al Qudah, Albursan, Bakhiet y Alfnan (2021) encontraron que la creatividad emocional posee capacidad predictiva sobre el desempeño creativo, lo cual sugiere que la producción original no depende únicamente de habilidades técnicas, sino también de la manera en que las personas reconocen, transforman y expresan sus emociones. Guo (2024) sostiene que las iniciativas de educación artística pueden favorecer el bienestar emocional mediante variables como inteligencia emocional, capital psicológico positivo y autoeficacia. Jin y Ye (2022) también reportan que la educación en artes se vincula con

bienestar psicológico, creatividad y autoeficacia. En conjunto, estos hallazgos justifican estudiar el arte como mediación emocional y no solo como contenido expresivo.

La expresión emocional es una destreza clave en la vida escolar. Muchos estudiantes experimentan miedo, vergüenza, enojo o inseguridad, pero no siempre cuentan con palabras o espacios seguros para expresar lo que sienten. En este punto, el arte ofrece un canal simbólico: el color, el ritmo, el movimiento, la dramatización, la forma visual y la creación colectiva pueden comunicar aquello que el lenguaje verbal no alcanza a decir. Subramaniam (2023) señala que la educación artística favorece el aprendizaje socioemocional porque brinda espacios seguros de expresión, autoconfianza y desarrollo de habilidades sociales. Lee y Lee (2021), en una experiencia de arte visual y aprendizaje socioemocional en estudiantes de primaria, muestran que las prácticas artísticas pueden adaptarse al contexto social y promover habilidades emocionales desde experiencias situadas.

La autoestima escolar también se fortalece cuando el estudiante descubre que puede crear, interpretar, equivocarse, rehacer y presentar una producción propia. La experiencia artística permite valorar procesos y no solo resultados. En lugar de medir únicamente respuestas correctas o incorrectas, el arte abre posibilidades para que cada estudiante encuentre una voz personal. Grosz, Lemp, Rammstedt y Lechner (2022), aunque advierten que la evidencia sobre efectos de la educación artística en rasgos de personalidad todavía es heterogénea, reconocen que las intervenciones artísticas pueden relacionarse con cambios en dimensiones como extraversión, responsabilidad y estabilidad emocional. Este punto obliga a diseñar estudios más rigurosos que midan los efectos de propuestas artísticas concretas sobre variables emocionales y escolares.

La convivencia escolar representa otro componente central. Una clase artística bien mediada exige escuchar, negociar, compartir materiales, respetar interpretaciones distintas, recibir retroalimentación y construir productos comunes. Zhang (2025) reporta que la participación en actividades artísticas se asocia con bienestar psicológico y que la inteligencia emocional puede mediar esta relación. Li y Li (2025) muestran que el clima escolar influye en la creatividad de los estudiantes a través de variables como mentalidad de crecimiento y autoeficacia, mientras que Wu y Zhang (2025) destacan que el clima percibido puede vincularse con desempeño creativo mediante autoeficacia creativa y motivación. Así, convivencia, clima y creatividad no son dimensiones separadas, sino

elementos que se alimentan mutuamente dentro de experiencias pedagógicas colaborativas.

En este marco, la propuesta ArteEmoción 360 fue diseñada como una estrategia didáctica basada en cuatro principios: exploración emocional, creación artística, colaboración respetuosa y reflexión sobre el proceso vivido. El nombre se utiliza para representar una mirada integral del estudiante: lo que siente, lo que imagina, lo que comunica, lo que construye con otros y lo que aprende sobre sí mismo. Esta propuesta integra artes visuales, expresión corporal, teatro breve, collage emocional, diario creativo y proyectos colaborativos de aula. Su finalidad no es formar artistas profesionales, sino usar el arte como medio para fortalecer destrezas humanas necesarias para aprender y convivir.

El problema que orienta esta investigación surge de una situación frecuente en las instituciones educativas: estudiantes que tienen dificultades para expresar emociones, baja seguridad para participar, escasa valoración de sus producciones y conflictos en trabajos grupales. Estas dificultades no siempre se resuelven con normas disciplinarias o charlas aisladas, porque muchas veces requieren experiencias vivenciales donde el estudiante pueda ensayar otras formas de comunicación y relación. Por ello, este artículo plantea que la educación artística, articulada con creatividad emocional, puede ser una vía pedagógica para mejorar la expresión, la autoestima y la convivencia escolar.

Desde el punto de vista metodológico, resulta necesario producir evidencia cuantitativa que permita valorar los cambios generados por intervenciones artísticas. Martínez-Yarza et al. (2023) advierten que la medición de habilidades sociales y emocionales en edad escolar requiere instrumentos válidos, confiables y coherentes con marcos de competencia. Cronbach (1951) propuso el coeficiente alfa como medida de consistencia interna de los instrumentos, mientras que Cohen (1992) resaltó la importancia de interpretar no solo la significancia estadística, sino también la magnitud práctica de los efectos. Por ello, este estudio incorpora validación de expertos, confiabilidad mediante alfa de Cronbach, correlación de Pearson, prueba t de Student y d de Cohen.

En consecuencia, el presente artículo se justifica teóricamente porque articula educación artística, creatividad emocional, autoestima y convivencia escolar desde un enfoque integral del desarrollo humano. Asimismo, se justifica de manera práctica porque propone una secuencia pedagógica aplicable en contextos escolares, con actividades concretas, recursos accesibles y criterios de evaluación. La contribución principal consiste en presentar un modelo de investigación que permite analizar cómo una propuesta artística

puede incidir en destrezas emocionales y sociales observables, sin perder de vista que todo resultado debe interpretarse dentro del contexto educativo y no como una solución automática a los problemas de convivencia.

Objetivo

Determinar la incidencia de la propuesta de educación artística ArteEmoción 360 en el desarrollo de la creatividad emocional, la expresión, la autoestima y la convivencia escolar en estudiantes de educación básica, mediante la comparación de un grupo experimental y un grupo de control.

Metodología

La investigación se planteó como un estudio cuasi experimental de enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo-correlacional y comparación entre un grupo experimental y un grupo de control. Se asumió un diseño cuasi experimental porque la intervención pedagógica se aplicó en condiciones reales de aula, sin asignación aleatoria absoluta de los participantes, pero con organización de grupos comparables antes de la aplicación de la propuesta. Este tipo de diseño fue pertinente porque permitió valorar los cambios asociados a la estrategia ArteEmoción 360 en un contexto escolar natural, respetando la dinámica institucional y evitando alterar de manera artificial el funcionamiento de las clases. El enfoque cuantitativo se justificó porque se buscó medir el desarrollo de destrezas mediante puntuaciones numéricas, comparar medias, estimar relaciones entre variables y calcular la magnitud del efecto de la intervención. El alcance descriptivo permitió caracterizar los niveles iniciales y finales de las destrezas evaluadas, mientras que el alcance correlacional permitió analizar la relación entre la participación en la propuesta y los resultados alcanzados en creatividad emocional, expresión, autoestima y convivencia escolar.

La muestra estuvo conformada por 80 participantes, distribuidos en dos grupos de 40 integrantes cada uno. El grupo experimental participó en la propuesta ArteEmoción 360, mientras que el grupo de control desarrolló actividades regulares del área de Arte y Cultura sin la secuencia intensiva de creatividad emocional. Ambos grupos fueron evaluados antes y después de la intervención mediante un test de base estructurada diseñado específicamente para la investigación. El instrumento evaluó seis destrezas: expresión emocional, creatividad artística, autoestima escolar, convivencia escolar, colaboración creativa y reflexión emocional. Cada destreza fue medida mediante ítems de respuesta graduada, orientados a identificar la capacidad del participante para

reconocer emociones, simbolizarlas mediante lenguajes artísticos, comunicar experiencias personales, valorar sus propias producciones, trabajar de manera colaborativa y reflexionar sobre el proceso creativo.

El test fue sometido a validación de contenido por diez expertos en educación artística, psicopedagogía, currículo y metodología de la investigación. La validación consideró criterios de claridad, coherencia, pertinencia, suficiencia y relevancia de los ítems respecto al objetivo del estudio. Los expertos revisaron si cada ítem correspondía a la destreza que pretendía medir, si el lenguaje era comprensible para el nivel escolar, si la escala de respuesta era adecuada y si las dimensiones cubrían de manera suficiente el constructo de creatividad emocional aplicada al arte. Después de la revisión, se realizaron ajustes de redacción, se eliminaron ambigüedades y se fortalecieron los indicadores vinculados con convivencia y autoestima. Esta fase fue necesaria porque un instrumento puede mostrar buenos valores estadísticos, pero si sus ítems no representan de forma válida el contenido que se desea evaluar, los resultados carecen de sentido pedagógico.

La confiabilidad del instrumento se calculó mediante el alfa de Cronbach, obteniéndose un coeficiente de .89. Este valor fue interpretado como muy confiable, porque indica alta consistencia interna entre los ítems que componen el test. El alfa de Cronbach fue pertinente porque el instrumento utilizó varios ítems para medir un conjunto de destrezas relacionadas; por tanto, era necesario verificar si las respuestas presentaban coherencia interna. Según la lógica psicométrica propuesta por Cronbach (1951), un coeficiente alto sugiere que los ítems mantienen una relación aceptable entre sí y que el instrumento puede ofrecer mediciones estables del constructo evaluado. Sin embargo, la confiabilidad no fue entendida como garantía absoluta de validez, sino como una evidencia complementaria dentro del proceso de construcción del test.

Para el análisis de datos se calcularon medias y desviaciones estándar con el propósito de describir el comportamiento de cada destreza antes y después de la intervención. La correlación de Pearson se empleó para estimar el grado de asociación lineal entre la intensidad de participación en ArteEmoción 360 y la ganancia obtenida en las destrezas evaluadas. Esta correlación fue pertinente porque permitió conocer si una mayor implicación en la propuesta se relacionaba con mejores resultados, sin afirmar causalidad absoluta. La prueba t de Student para muestras independientes se aplicó para comparar las ganancias del grupo experimental y del grupo de control en cada dimensión. Esta prueba se utilizó porque el estudio requería determinar si las diferencias observadas entre

grupos podían considerarse estadísticamente significativas. Finalmente, se calculó la *d* de Cohen para interpretar la magnitud del efecto. Este procedimiento fue necesario porque un valor *p* puede indicar significancia estadística, pero no informa por sí solo si la diferencia tiene relevancia educativa. La *d* de Cohen permitió valorar si el cambio fue pequeño, moderado o alto, ofreciendo una lectura más útil para la toma de decisiones pedagógicas.

La intervención ArteEmoción 360 se desarrolló durante ocho semanas, con dos sesiones semanales de 60 minutos. Las actividades incluyeron exploración de emociones mediante color y forma, creación de autorretratos simbólicos, dramatización de conflictos cotidianos, construcción de murales colaborativos, diario de emociones, círculos de apreciación artística y exposición reflexiva de productos. Cada sesión articuló un momento de sensibilización, una actividad de creación, una dinámica colaborativa y un cierre metacognitivo. Los datos presentados en este artículo son simulados con fines académicos de redacción y modelamiento estadístico; por tanto, no deben ser presentados como resultados reales de campo si no se ha ejecutado efectivamente la intervención y aplicado el instrumento en una institución educativa.

Resultados

Tabla 1

Equivalencia inicial entre grupos antes de la aplicación de ArteEmoción 360

Variable inicial evaluada	Media control pretest	Media experimental pretest	Diferencia inicial	Criterio de equivalencia
Expresión emocional	56.32	56.87	0.55	Equivalente
Creatividad artística	58.41	57.93	-0.48	Equivalente
Autoestima escolar	57.18	56.74	-0.44	Equivalente
Convivencia escolar	55.96	56.22	0.26	Equivalente

Nota. El valor más significativo es que ninguna diferencia inicial superó un punto, lo que sugiere grupos comparables antes de la intervención.

La Tabla 1 muestra que los grupos iniciaron el estudio con medias muy próximas en las destrezas centrales. Esta equivalencia inicial es relevante porque fortalece la lectura posterior de los cambios: si los grupos hubieran empezado con diferencias amplias, sería más difícil atribuir las mejoras al proceso pedagógico aplicado. La expresión emocional presentó una diferencia de 0.55 puntos, la creatividad artística una diferencia de -0.48

puntos, la autoestima escolar una diferencia de -0.44 puntos y la convivencia escolar una diferencia de 0.26 puntos. En términos educativos, estos valores indican que ambos grupos tenían condiciones iniciales similares para expresar emociones, crear productos artísticos, valorarse como aprendices y relacionarse con sus compañeros. Por ello, la comparación posterior entre grupo experimental y grupo de control puede interpretarse con mayor consistencia. Esta tabla también permite sostener que el efecto de ArteEmoción 360 no se apoyó en una ventaja inicial del grupo experimental, sino en el proceso vivido durante la intervención.

Tabla 2

Resultados finales por destreza desarrollada después de la propuesta ArteEmoción 360

Destreza final observada	Puntaje final control	Puntaje final ArteEmoción 360	Brecha final a favor de la propuesta	Lectura pedagógica
Expresión emocional	61.07	69.55	8.48	Alta mejora expresiva
Creatividad artística	64.07	72.81	8.74	Alta mejora creativa
Autoestima escolar	60.67	68.33	7.66	Mejora socioafectiva
Convivencia escolar	61.18	67.56	6.38	Mejora de interacción
Colaboración creativa	59.89	71.04	11.15	Mayor cooperación
Reflexión emocional	60.94	67.12	6.18	Mejor conciencia personal

Nota. La brecha más alta se observó en colaboración creativa, con 11.15 puntos a favor de ArteEmoción 360.

La Tabla 2 evidencia que el grupo experimental obtuvo mayores puntajes finales en todas las destrezas evaluadas. La mayor brecha se registró en colaboración creativa, lo cual es coherente con la naturaleza de la propuesta, pues las actividades artísticas no se desarrollaron únicamente de manera individual, sino mediante creación compartida, acuerdos de grupo, retroalimentación y presentación colectiva. También se observa una diferencia importante en creatividad artística, donde el grupo experimental alcanzó 72.81 puntos frente a 64.07 del grupo de control. Esta mejora sugiere que la combinación de exploración emocional y producción artística pudo ampliar la originalidad, la fluidez de ideas y la seguridad para experimentar con materiales. La autoestima escolar también mostró una diferencia relevante, porque crear, exponer y recibir reconocimiento

respetuoso puede fortalecer la percepción de competencia personal. En convivencia escolar, la diferencia fue menor que en colaboración, pero mantiene una tendencia favorable, lo cual indica que la convivencia requiere procesos sostenidos y no depende solo de actividades puntuales. En conjunto, la tabla permite afirmar que ArteEmoción 360 tuvo un impacto más visible en las destrezas directamente asociadas con creación y cooperación, y un impacto positivo, aunque más gradual, en dimensiones relacionales complejas.

Tabla 3

Ganancias comparadas entre pretest y posttest en las destrezas desarrolladas

Dimensión de cambio	Ganancia control	Ganancia experimental	Incremento adicional por ArteEmoción 360	Prioridad de mejora
Expresión emocional	4.75	12.68	7.93	Muy alta
Creatividad artística	5.66	14.88	9.22	Muy alta
Autoestima escolar	3.49	11.59	8.10	Alta
Convivencia escolar	5.21	11.34	6.13	Alta
Colaboración creativa	2.58	13.69	11.11	Muy alta
Reflexión emocional	3.42	9.90	6.48	Alta

Nota. La ganancia adicional más significativa fue colaboración creativa, con 11.11 puntos sobre el grupo de control.

La Tabla 3 permite observar el cambio real entre la medición inicial y final. A diferencia de la Tabla 2, que compara solo puntajes finales, esta tabla se centra en la ganancia obtenida por cada grupo. El grupo de control también mejoró, lo cual es esperable porque siguió recibiendo clases regulares; sin embargo, sus avances fueron menores y menos consistentes. En cambio, el grupo experimental mostró incrementos superiores en todas las dimensiones. La colaboración creativa tuvo el incremento adicional más alto, lo que confirma que una propuesta artística con estructura colaborativa puede desarrollar formas de participación más activas y solidarias. La creatividad artística ocupó el segundo lugar en incremento adicional, con 9.22 puntos, mostrando que la creatividad no surge únicamente de pedir al estudiante que dibuje o pinte, sino de ofrecerle consignas abiertas, materiales variados, diálogo emocional y tiempo para revisar su proceso. La autoestima escolar registró una mejora adicional de 8.10 puntos, lo que resulta pedagógicamente

importante porque el estudiante que se siente capaz tiende a participar más, arriesgarse creativamente y aceptar retroalimentación sin vivirla como amenaza. La expresión emocional también presentó una mejora significativa, evidenciando que el arte puede funcionar como mediador entre emoción y lenguaje. La convivencia y la reflexión emocional tuvieron incrementos positivos, aunque más moderados, lo que sugiere que estas destrezas requieren continuidad institucional para consolidarse.

Tabla 4

Distribución porcentual de niveles de logro posterior en el grupo experimental

Nivel de desarrollo posterior	Expresión emocional ArteEmoción 360 (%)	Autoestima escolar ArteEmoción 360 (%)	Convivencia escolar ArteEmoción 360 (%)	Creatividad artística ArteEmoción 360 (%)
Inicio	2.50	5.00	7.50	0.00
Proceso	17.50	20.00	22.50	12.50
Logro esperado	52.50	50.00	47.50	50.00
Logro destacado	27.50	25.00	22.50	37.50

Nota. El valor más significativo fue creatividad artística, con 37.5 % en logro destacado y ningún caso en inicio.

La Tabla 4 presenta una lectura por niveles de logro, útil para la toma de decisiones pedagógicas. El resultado más fuerte aparece en creatividad artística: ningún participante quedó en el nivel inicio y 37.5 % alcanzó logro destacado. Esto indica que la intervención no solo elevó promedios, sino que desplazó a una parte importante del grupo hacia niveles superiores de desempeño. En expresión emocional, 52.5 % se ubicó en logro esperado y 27.5 % en logro destacado, lo que significa que la mayoría logró reconocer y comunicar emociones mediante recursos artísticos con cierta autonomía. En autoestima escolar, la distribución también fue favorable, aunque todavía se mantuvo un 20 % en proceso; esto sugiere que la seguridad personal mejora con la experiencia artística, pero puede necesitar acompañamiento prolongado, especialmente en estudiantes con historial de vergüenza, temor al error o baja participación. En convivencia escolar, el porcentaje en proceso fue mayor que en creatividad, lo cual confirma que convivir implica no solo disposición individual, sino normas compartidas, cultura de aula y continuidad de prácticas restaurativas. La tabla demuestra que la propuesta tuvo efectos amplios, aunque no homogéneos: las destrezas creativas respondieron más rápidamente, mientras que las destrezas socioemocionales profundas demandan seguimiento.

Tabla 5

Correlación de Pearson entre participación en ArteEmoción 360 y ganancias obtenidas

Relación analizada con intensidad de participación	Coefficiente r de Pearson	Dirección de la relación	Fuerza interpretativa	Significancia bilateral
Participación-creatividad artística	0.68	Positiva	Alta	$p < .001$
Participación-expresión emocional	0.61	Positiva	Moderada alta	$p < .001$
Participación-autoestima escolar	0.57	Positiva	Moderada	$p < .001$
Participación-colaboración creativa	0.72	Positiva	Alta	$p < .001$
Participación-convivencia escolar	0.49	Positiva	Moderada	$p = .002$
Participación-reflexión emocional	0.54	Positiva	Moderada	$p = .001$

Nota. La correlación más significativa fue participación-colaboración creativa, con $r = .72$.

La Tabla 5 muestra asociaciones positivas entre la intensidad de participación en ArteEmoción 360 y las ganancias obtenidas en todas las destrezas. La correlación más alta fue con colaboración creativa ($r = .72$), lo que indica una relación fuerte: a mayor participación en las actividades de creación colectiva, mayores avances en la capacidad de colaborar. Este resultado es lógico porque la propuesta incluyó dinámicas que exigían acuerdos, escucha, distribución de roles y construcción de productos comunes. La creatividad artística también presentó una correlación alta ($r = .68$), lo que sugiere que la práctica sistemática y el involucramiento activo se relacionan con mejores desempeños creativos. La expresión emocional obtuvo $r = .61$, indicando que la participación frecuente en actividades de simbolización emocional puede mejorar la capacidad de comunicar sentimientos. Las correlaciones de autoestima, convivencia y reflexión fueron moderadas, pero significativas. Es importante interpretar estos valores con cuidado: la correlación no demuestra causalidad por sí sola, pero sí aporta evidencia de coherencia interna entre participación e incremento de destrezas. En términos pedagógicos, la tabla sugiere que no basta con estar inscrito en una intervención; el grado real de implicación en las experiencias artísticas parece ser un factor asociado a mejores resultados.

Tabla 6

Evidencias de validez de contenido y confiabilidad del instrumento

Evidencia psicométrica del test	Procedimiento aplicado	Resultado obtenido	Interpretación técnica
Validez de contenido	Juicio de diez expertos	Aprobado con ajustes menores	Representa el constructo
Claridad de ítems	Revisión de lenguaje escolar	Adecuada	Comprensible para el nivel
Pertinencia con objetivos	Matriz ítem-destreza	Alta	Coherente con el estudio
Consistencia interna global	Alfa de Cronbach	$\alpha = .89$	Muy confiable
Consistencia por dimensiones	Alfa por bloques	Entre .81 y .87	Confiable

Nota. El resultado más significativo fue $\alpha = .89$, interpretado como muy confiable.

La Tabla 6 sintetiza las evidencias de calidad del instrumento. El alfa de Cronbach de .89 constituye el valor más relevante porque indica que los ítems mantienen una alta consistencia interna. Esto significa que las preguntas del test no funcionan como elementos aislados, sino como componentes relacionados de un mismo campo de evaluación: creatividad emocional aplicada a la educación artística. La validación por diez expertos fue igualmente importante, porque permitió revisar si el instrumento realmente medía destrezas vinculadas con expresión, autoestima, convivencia, colaboración y reflexión. La claridad de los ítems fue un criterio fundamental, pues en contextos escolares un instrumento puede fallar no por la complejidad del constructo, sino por enunciados poco comprensibles. La pertinencia con los objetivos garantizó que cada ítem respondiera a lo que la investigación buscaba demostrar. En conjunto, esta tabla respalda que los resultados cuantitativos se obtuvieron con una herramienta metodológicamente cuidada. No obstante, debe recordarse que la confiabilidad no reemplaza la validez: un test puede ser consistente, pero si no representa adecuadamente el constructo, sus puntuaciones serían limitadas. Por ello, la combinación de juicio experto y alfa de Cronbach fortalece la credibilidad del procedimiento.

Tabla 7

Prueba t de Student para muestras independientes sobre las ganancias obtenidas

Destreza contrastada	Ganancia media control	Ganancia media ArteEmoción 360	t de Student	gl aproximados	p valor
Expresión emocional	4.75	12.68	4.86	78	< .001

Creatividad artística	5.66	14.88	5.98	78	< .001
Autoestima escolar	3.49	11.59	5.55	78	< .001
Convivencia escolar	5.21	11.34	3.55	78	.001
Colaboración creativa	2.58	13.69	7.30	78	< .001
Reflexión emocional	3.42	9.90	4.28	78	< .001

Nota. El contraste más significativo fue colaboración creativa, con $t = 7.30$ y $p < .001$.

La Tabla 7 confirma estadísticamente que las diferencias de ganancia entre el grupo experimental y el grupo de control fueron significativas en todas las destrezas. La t de Student más alta se registró en colaboración creativa, con $t = 7.30$, lo que indica que la distancia entre ambos grupos fue amplia en relación con la variabilidad interna de las puntuaciones. Creatividad artística también obtuvo un contraste elevado ($t = 5.98$), seguido de autoestima escolar ($t = 5.55$) y expresión emocional ($t = 4.86$). Estos resultados sugieren que la intervención produjo cambios consistentes en las dimensiones más directamente trabajadas mediante actividades de creación, expresión y socialización artística. La convivencia escolar presentó $t = 3.55$ y $p = .001$, resultado significativo, aunque menor que en colaboración; esto es coherente con la idea de que la convivencia es una variable compleja, influida por normas institucionales, relaciones previas, liderazgo docente y cultura de aula. La prueba t fue necesaria porque permitió determinar si la diferencia entre grupos era superior a lo esperable por azar muestral. Sin embargo, la significancia estadística no agota la interpretación, por lo que se complementa con la d de Cohen.

Tabla 8

Tamaño del efecto d de Cohen de la propuesta ArteEmoción 360

Dimensión de impacto	Diferencia media ajustada	Desviación estándar combinada	d de Cohen	Magnitud educativa
Expresión emocional	7.93	7.29	1.09	Alta
Creatividad artística	9.22	6.89	1.34	Alta
Autoestima escolar	8.10	6.52	1.24	Alta

Convivencia escolar	6.13	7.72	0.79	Moderada alta
Colaboración creativa	11.11	6.82	1.63	Muy alta
Reflexión emocional	6.48	6.78	0.96	Alta

Nota. El efecto más alto correspondió a colaboración creativa, con $d = 1.63$.

La Tabla 8 permite interpretar la relevancia práctica de las diferencias encontradas. La colaboración creativa obtuvo una d de Cohen de 1.63, considerada muy alta, lo que significa que la propuesta produjo un efecto educativo fuerte en la capacidad de crear con otros. La creatividad artística presentó $d = 1.34$, la autoestima escolar $d = 1.24$ y la expresión emocional $d = 1.09$, todos efectos altos. Estos valores indican que las diferencias no solo fueron estadísticamente significativas, sino también relevantes para la práctica pedagógica. La convivencia escolar obtuvo $d = 0.79$, interpretada como moderada alta; aunque es menor que en las demás dimensiones, sigue siendo un efecto importante si se considera que la convivencia implica hábitos relacionales que suelen cambiar lentamente. La reflexión emocional obtuvo $d = 0.96$, lo que indica un efecto alto en la capacidad de pensar sobre lo vivido, reconocer emociones y vincularlas con la producción artística. En investigación educativa, reportar la d de Cohen es fundamental porque permite comprender si una intervención tiene peso pedagógico real. En este caso, los efectos sugieren que ArteEmoción 360 no solo incrementó puntuaciones, sino que generó diferencias con sentido formativo.

Propuesta pedagógica ArteEmoción 360

La propuesta fue sometida a validación por diez expertos en educación artística, psicopedagogía, convivencia escolar, currículo y metodología. La revisión se centró en la coherencia entre objetivos, actividades, destrezas, tiempos, recursos y evaluación. Los especialistas recomendaron precisar los criterios de observación, fortalecer el cierre reflexivo de cada sesión y asegurar que las actividades no se limitaran al producto artístico, sino que incorporaran diálogo emocional, cooperación y autoevaluación. Después de incorporar los ajustes, la propuesta fue considerada pertinente, aplicable y coherente con el objetivo del estudio.

Tabla 9

Organización de actividades de la propuesta ArteEmoción 360

Actividad aplicada	Destrezas desarrolladas	Tiempo estimado	Contenidos trabajados	Recursos
Mapa de colores emocionales	Reconocimiento y expresión emocional	2 sesiones de 60 min	Color, emoción, forma y símbolo	Cartulinas, témperas, tarjetas emocionales
Autorretrato simbólico	Autoimagen, identidad y valoración personal	2 sesiones de 60 min	Línea, composición, metáfora visual	Hojas, lápices, revistas, materiales reciclados
Teatro breve de conflictos escolares	Empatía, escucha y resolución de conflictos	3 sesiones de 60 min	Expresión corporal, diálogo y escena	Guiones breves, tarjetas de roles, espacio libre
Mural colaborativo de convivencia	Cooperación, acuerdos y responsabilidad grupal	3 sesiones de 60 min	Composición colectiva y mensajes visuales	Papelotes, pinturas, marcadores, cinta
Diario visual de autoestima	Autoestima, reflexión y lenguaje personal	2 sesiones de 60 min	Bitácora artística y escritura breve	Cuaderno, colores, fotografías, recortes
Galería reflexiva ArteEmoción 360	Comunicación, argumentación y apreciación respetuosa	2 sesiones de 60 min	Exposición, retroalimentación y metacognición	Paneles, fichas de apreciación, rúbrica

Nota. La actividad más integradora fue el mural colaborativo, porque articuló convivencia, creatividad y responsabilidad grupal.

La Tabla 9 muestra que la propuesta fue organizada de manera progresiva. Primero se trabajó el reconocimiento emocional mediante colores y símbolos, porque antes de pedir al estudiante que conviva mejor es necesario ayudarlo a identificar lo que siente. Luego se incorporó el autorretrato simbólico, actividad orientada a fortalecer autoestima e identidad. Posteriormente, el teatro breve permitió representar conflictos escolares sin señalar directamente a compañeros, lo que abrió una vía segura para discutir situaciones de burla, exclusión, enojo o desacuerdo. El mural colaborativo fue la actividad más integradora porque exigió distribuir responsabilidades, negociar ideas, respetar aportes y producir un mensaje común de convivencia. El diario visual permitió sostener la reflexión individual, mientras que la galería final favoreció la comunicación pública y la apreciación respetuosa. Esta secuencia evita que la educación artística se convierta en una suma de manualidades; por el contrario, la organiza como proceso formativo con intención emocional y social.

Discusión

Los resultados simulados muestran que la propuesta ArteEmoción 360 produjo mejoras superiores en el grupo experimental frente al grupo de control, especialmente en colaboración creativa, creatividad artística, autoestima escolar y expresión emocional. Esta tendencia coincide con Escala et al. (2024), quienes sostienen que la integración de las artes en la práctica docente puede enriquecer la participación y el compromiso escolar. También se relaciona con Bowen y Kisida (2024), quienes reportan que las oportunidades de educación artística se asocian con mayor asistencia, participación y clima escolar favorable. La coincidencia principal se encuentra en que el arte no actúa únicamente como contenido, sino como experiencia relacional: cuando el estudiante crea, decide, escucha y comparte, se involucra de manera distinta con la escuela. En el presente modelo, la mayor ganancia se ubicó en colaboración creativa, lo que refuerza la idea de que el arte puede convertirse en un escenario de interacción positiva cuando el docente estructura tareas cooperativas y no solo actividades individuales.

El incremento observado en creatividad artística puede comprenderse a la luz de Alzoubi et al. (2021), quienes encontraron relación entre creatividad emocional y desempeño creativo. La propuesta trabajó emociones como insumo de creación, por lo que los estudiantes no solo aplicaron técnicas, sino que transformaron experiencias personales en productos simbólicos. Este resultado también guarda relación con Li y Li (2025) y Wu y Zhang (2025), quienes destacan la importancia del clima escolar, la autoeficacia y la motivación creativa en el desempeño creativo. Cuando el aula ofrece confianza, permiso para intentar y posibilidad de revisar el error, la creatividad deja de depender de una supuesta inspiración natural y se convierte en una destreza educable. En ese sentido, ArteEmoción 360 parece potenciar la creatividad porque une libertad expresiva con estructura pedagógica: consignas claras, materiales accesibles, diálogo de ideas y cierre reflexivo.

La mejora en expresión emocional coincide con Subramaniam (2023), quien plantea que el aprendizaje socioemocional mediante las artes ofrece espacios seguros para expresar sentimientos, fortalecer autoconfianza y desarrollar habilidades sociales. Guo (2024) también respalda esta interpretación al señalar que las iniciativas artísticas pueden promover bienestar emocional mediante inteligencia emocional, autoeficacia y capital psicológico positivo. En términos pedagógicos, la expresión emocional no debe entenderse solo como decir verbalmente 'estoy triste' o 'estoy feliz', sino como la

capacidad de simbolizar la emoción, reconocer su origen, comunicarla sin agresión y transformarla en una producción con significado. El arte facilita este proceso porque ofrece múltiples lenguajes: una línea quebrada puede expresar tensión, un color oscuro puede comunicar miedo, una escena teatral puede representar conflicto y un collage puede mostrar identidad. Por ello, la mejora en expresión emocional resulta coherente con la naturaleza multimodal de la educación artística.

El aumento en autoestima escolar puede contrastarse con Jin y Ye (2022), quienes encontraron vínculos entre educación en artes, bienestar psicológico, creatividad y autoeficacia. La autoestima escolar se fortalece cuando el estudiante percibe que puede producir algo propio y que su producción merece ser escuchada. Sin embargo, Grosz et al. (2022) advierten que la evidencia sobre los efectos de la educación artística en autoestima y personalidad todavía es limitada y heterogénea. Esta advertencia es importante: no toda actividad artística mejora automáticamente la autoestima. Una clase centrada en comparación, burla o calificación rígida podría generar el efecto contrario. En el modelo propuesto, la mejora se explica porque la intervención incorporó retroalimentación respetuosa, valoración del proceso y exposición progresiva, reduciendo el temor al juicio. Por eso, la autoestima no se fortaleció por dibujar o actuar en sí mismo, sino por participar en un clima donde crear fue entendido como expresión legítima de la persona.

La convivencia escolar presentó una mejora significativa, aunque con tamaño del efecto menor que colaboración creativa. Este resultado coincide parcialmente con Arévalo-Vásquez et al. (2024), quienes sostienen que la enseñanza artística puede favorecer inclusión, atención a la diversidad y convivencia saludable. También se articula con Lee y Lee (2021), quienes muestran que el arte visual puede aportar al aprendizaje socioemocional cuando se adapta al contexto comunitario. La diferencia moderada en convivencia puede deberse a que esta variable depende de procesos acumulativos: normas, liderazgo docente, historia de relaciones, participación familiar y cultura institucional. El arte puede abrir caminos de empatía y cooperación, pero no reemplaza una política escolar de convivencia. Por tanto, el resultado debe interpretarse como una contribución relevante, no como solución total. La propuesta mejora prácticas de interacción durante las sesiones, pero requiere continuidad para transformar hábitos relacionales fuera del aula artística.

La correlación positiva entre participación y ganancias obtenidas se alinea con los planteamientos de Mahoney et al. (2021) y Durlak, Mahoney y Boyle (2022), quienes sostienen que el aprendizaje socioemocional requiere experiencias sistemáticas, integradas y sostenidas. No basta con presentar actividades aisladas; la mejora aparece cuando el estudiante participa activamente, recibe oportunidades de práctica y reflexiona sobre lo aprendido. Martínez-Yarza et al. (2023) señalan que la evaluación de habilidades socioemocionales exige instrumentos rigurosos, lo que justifica haber construido un test con validación de expertos y confiabilidad alta. En este artículo, el alfa de Cronbach de .89 respalda la consistencia interna del instrumento, siguiendo la lógica de Cronbach (1951), aunque debe complementarse con evidencias de validez de contenido y pertinencia contextual. La combinación de análisis descriptivo, correlacional y comparativo permite una lectura más completa del fenómeno.

El uso de la prueba t de Student y la d de Cohen aporta rigor a la interpretación. La prueba t permitió identificar diferencias significativas entre grupo experimental y control, mientras que la d de Cohen permitió valorar la magnitud educativa de esas diferencias. Cohen (1992) insistió en que la investigación aplicada debe mirar la potencia y el tamaño del efecto, no solo la significancia. En los resultados simulados, los tamaños del efecto fueron altos en expresión, creatividad, autoestima, colaboración y reflexión, y moderado alto en convivencia. Esto sugiere que ArteEmoción 360 tendría impacto práctico si se aplicara con fidelidad metodológica. La lectura estadística, sin embargo, debe mantenerse prudente: al tratarse de datos simulados, su valor principal es demostrar cómo se organizaría el análisis de una investigación real. Si se ejecuta el estudio, las cifras deberán reemplazarse por datos empíricos obtenidos en campo.

Desde una mirada curricular, los hallazgos son coherentes con el enfoque del área de Arte y Cultura del MINEDU, que reconoce competencias relacionadas con apreciar críticamente manifestaciones artístico-culturales y crear proyectos desde lenguajes artísticos (MINEDU, 2016; PerúEduca, 2024). La propuesta ArteEmoción 360 se ubica dentro de esta lógica porque no separa creación de apreciación, ni técnica de reflexión. El estudiante produce, observa, argumenta y comunica. Además, responde al llamado de la UNESCO (2024) de fortalecer experiencias educativas holísticas y transformadoras mediante cultura y artes. Desde la perspectiva regional de CEPAL (2024), este tipo de propuestas puede contribuir al desarrollo de capacidades necesarias para la participación

y la equidad, especialmente cuando se aplica en contextos donde los estudiantes tienen pocas oportunidades de expresión simbólica.

La principal contribución científica del artículo consiste en presentar un modelo de intervención y evaluación que articula arte, creatividad emocional, autoestima y convivencia escolar. La literatura revisada por Subramaniam (2023), Guo (2024), Jin y Ye (2022), Bowen y Kisida (2024), Escala et al. (2024), Arévalo-Vásquez et al. (2024), Li y Li (2025), Zhang (2025), Wu y Zhang (2025), Galindo-Durán et al. (2025), Lee y Lee (2021), Alzoubi et al. (2021), Martínez-Yarza et al. (2023), Mahoney et al. (2021), Durlak et al. (2022), Grosz et al. (2022), Cronbach (1951), Cohen (1992), UNESCO (2024), CEPAL (2024) y MINEDU (2016) permite sostener que el arte tiene potencial para fortalecer dimensiones socioemocionales, pero también exige planificación, evaluación y continuidad. El aporte no está en afirmar de manera general que 'el arte ayuda', sino en mostrar qué destrezas se espera desarrollar, cómo se interviene, cómo se evalúa y cómo se interpreta el cambio.

Finalmente, los resultados invitan a repensar la educación artística como un espacio de bienestar y ciudadanía. Cuando el estudiante aprende a expresar emociones sin agredir, a valorar su producción sin compararse destructivamente, a colaborar sin imponer y a escuchar interpretaciones distintas, la escuela gana en humanidad. Este enfoque no elimina la importancia de la técnica artística; más bien la coloca al servicio de una formación integral. El arte enseña forma, color, ritmo, composición y representación, pero también enseña paciencia, sensibilidad, respeto y memoria emocional. Por ello, una propuesta como ArteEmoción 360 puede ser especialmente útil en instituciones que buscan mejorar convivencia sin reducirla a sanciones. Su fortaleza está en trabajar la convivencia desde la experiencia, la creación y el reconocimiento del otro.

Conclusiones

La propuesta de educación artística ArteEmoción 360 constituye un modelo pedagógico pertinente para fortalecer la creatividad emocional, la expresión, la autoestima y la convivencia escolar, siempre que se aplique de manera sistemática, reflexiva y contextualizada. Los resultados simulados muestran mejoras superiores en el grupo experimental, con efectos particularmente altos en colaboración creativa, creatividad artística, autoestima escolar y expresión emocional. Esta evidencia modelo permite sostener que el arte puede funcionar como mediación formativa cuando integra exploración emocional, creación simbólica, trabajo cooperativo y reflexión sobre el

proceso. La contribución científica del artículo radica en articular una intervención didáctica con procedimientos de evaluación cuantitativa, evitando que la educación artística sea tratada solo como experiencia subjetiva sin medición pedagógica.

El estudio también permite concluir que la convivencia escolar mejora cuando se generan espacios donde los estudiantes pueden reconocerse, escucharse y producir juntos. Sin embargo, la convivencia requiere continuidad institucional, acompañamiento docente y una cultura escolar coherente; por ello, la propuesta no debe entenderse como una solución aislada, sino como parte de un enfoque integral de formación socioemocional. En futuras investigaciones se recomienda aplicar el instrumento en una muestra real, ampliar el tiempo de intervención, incorporar observaciones cualitativas, recoger la voz de docentes y familias, y analizar si los cambios se mantienen después de varias semanas. De este modo, la educación artística puede consolidarse como campo de investigación y como herramienta concreta para humanizar la escuela.

Referencias

- Alzoubi, A. M. A., Al Qudah, M. F., Albursan, I. S., Bakhiet, S. F. A., & Alfnan, A. A. (2021). The predictive ability of emotional creativity in creative performance among university students. *SAGE Open*, 11(2). doi:10.1177/21582440211008876
- Apostolidou, A. (2023). Art and/as open education: A collaborative action with refugee artists. *Arts and Humanities in Higher Education*, 22(4), 345-367. doi:10.1177/14740222231156807
- Arévalo-Vásquez, H. M., Yangali-Vicente, J. S., & Sánchez-Ortega, J. A. (2024). Art teaching: Inclusive factor and attention to diversity. *European Journal of Educational Research*, 13(2), 779-793. doi:10.12973/eu-jer.13.2.779
- Barrett, M. S., & Bond, N. (2015). Connecting through music: The contribution of a music programme to fostering positive youth development. *Research Studies in Music Education*, 37(1), 37-54. doi:10.1177/1321103X14560320
- Bowen, D. H., & Kisida, B. (2024). Investigating arts education effects on school engagement and climate. *Educational Policy*, 38(5), 1077-1107. doi:10.1177/08959048231174880
- Brydges, C. R. (2019). Effect size guidelines, sample size calculations, and statistical power in gerontology. *Innovation in Aging*, 3(4), igz036. doi:10.1093/geroni/igz036
- Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current Directions in Psychological Science*, 1(3), 98-101. doi:10.1111/1467-8721.ep10768783

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2024). Educación y desarrollo de competencias digitales en América Latina y el Caribe. CEPAL.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334. doi:10.1007/BF02310555
- Durlak, J. A., Mahoney, J. L., & Boyle, A. E. (2022). What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research. *Psychological Bulletin*, 148(11-12), 765-782. doi:10.1037/bul0000383
- Escala, N., Herrera-Pavo, M. A., Guitert, M., & Romeu, T. (2024). Educational experiences integrating the arts into teaching practice in primary education in Ecuador. *Thinking Skills and Creativity*, 54, 101671. doi:10.1016/j.tsc.2024.101671
- Galindo-Durán, A., Uribe-Toril, J., & Martínez-Hernández, F. (2025). Impact of artistic expression on the development of entrepreneurial skills in secondary education. *Education Sciences*, 15(2), 194. doi:10.3390/educsci15020194
- Grosz, M. P., Lemp, J. M., Rammstedt, B., & Lechner, C. M. (2022). Personality change through arts education: A review and call for further research. *Perspectives on Psychological Science*, 17(2), 360-384. doi:10.1177/1745691621991852
- Guo, Y. (2024). Potentials of arts education initiatives for promoting emotional wellbeing of Chinese university students. *Frontiers in Psychology*, 15, 1349370. doi:10.3389/fpsyg.2024.1349370
- Hanning, K. (2022). Protection projects: How art on a cart reframed pedagogical practice to support social-emotional growth. *Art Education*, 75(2), 19-26. doi:10.1080/00043125.2021.2009285
- Jin, X., & Ye, Y. (2022). Impact of fine arts education on psychological wellbeing of higher education students through moderating role of creativity and self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13, 957578. doi:10.3389/fpsyg.2022.957578
- Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies. *Social Policy Report*, 26(4), 1-33. doi:10.1002/j.2379-3988.2012.tb00073.x
- Lawson, G. M., McKenzie, M. E., Becker, K. D., Selby, L., & Hoover, S. A. (2019). The core components of evidence-based social emotional learning programs. *Prevention Science*, 20(4), 457-467. doi:10.1007/s11121-018-0953-y

- Lee, H., & Lee, M. J. (2021). Visual art education and social-emotional learning of students in rural Kenya. *International Journal of Educational Research*, 108, 101781. doi:10.1016/j.ijer.2021.101781
- Li, Z., & Li, Q. (2025). The effects of school climate on students' creativity: The mediating role of growth mindset and self-efficacy. *Thinking Skills and Creativity*, 57, 101851. doi:10.1016/j.tsc.2025.101851
- Lorenzo de Reizábal, M. (2022). El arte como generador de emociones: Estudio de ocho narrativas de estudiantes de posgrado. *Revista Humanidades*, 12(2), e50893. doi:10.15517/h.v12i2.50893
- Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., Schlinger, M., Schlund, J., Shriver, T. P., VanAusdal, K., & Yoder, N. (2021). Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. *American Psychologist*, 76(7), 1128-1142. doi:10.1037/amp0000701
- Martínez-Yarza, N., Santibáñez, R., & Solabarrieta, J. (2023). A systematic review of instruments measuring social and emotional skills in school-aged children and adolescents. *Child Indicators Research*, 16, 1479-1505. doi:10.1007/s12187-023-10031-3
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. MINEDU.
- PerúEduca. (2024). Enfoque y competencias del área curricular de Arte y Cultura. Ministerio de Educación del Perú.
- Russell, R. L., & Hutzel, K. (2007). Promoting social and emotional learning through service-learning art projects. *Art Education*, 60(3), 6-11. doi:10.1080/00043125.2007.11651637
- Soraa, G., Gorostiaga, A., Aritzeta, A., & Balluerka, N. (2015). A shortened Spanish version of the Emotional Creativity Inventory. *Creativity Research Journal*, 27(3), 232-239. doi:10.1080/10400419.2015.1030313
- Subramaniam, M. (2023). Social emotional learning (SEL) through the arts education: A review of research literature. *i-manager's Journal on Educational Psychology*, 16(4), 60-71. doi:10.26634/jpsy.16.4.19223

- Trnka, R., Zahradnik, M., & Kuška, M. (2016). Emotional creativity and real-life involvement in different types of creative leisure activities. *Creativity Research Journal*, 28(3), 348-356. doi:10.1080/10400419.2016.1195653
- UNESCO. (2024). Framework for Culture and Arts Education. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2024). Habilidades socioemocionales en salas de clases de América Latina y el Caribe. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Wu, J. M. H. E., & Zhang, K. (2025). From perceived school climate to creativity performance: The serial multiple mediation of creative self-efficacy and creativity motivation. *Journal of Creative Behavior*, 59, e70045. doi:10.1002/jocb.70045
- Zhang, Y. (2025). Impact of arts activities on psychological well-being: Emotional intelligence as mediator and perceived stress as moderator. *Acta Psychologica*, 256, 104865. doi:10.1016/j.actpsy.2025.104865

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés