

# PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

## PROGRAM OF EMOTIONAL INTELLIGENCE BY MEANS OF MUSIC IN PRIMARY EDUCATION

---

---

*José Pastor Arnau<sup>a</sup>, M.<sup>a</sup> Ángeles Bermell Corral<sup>b</sup>  
y José González Such<sup>c</sup>*

Fechas de recepción y aceptación: 30 de julio de 2018, 18 de noviembre de 2018

*Resumen:* El sistema educativo, a través del currículum, ha potenciado, sobre todo, el ámbito cognitivo basando su acción en la adquisición y acumulación de conocimientos dejando de lado el ámbito emocional e ignorando el desarrollo de las competencias emocionales del alumnado. Para afrontar con éxito la escolaridad es prioritario conocer y reconocer las emociones, aprender a manejarlas de una manera apropiada y dominar habilidades sociales. Los docentes detectan la necesidad de incluir la educación emocional en las aulas. Por eso, antes de la aplicación de cualquier programa de educación emocional, es necesario y esencial que los propios profesionales desarrollen sus competencias emocionales mediante formación.

Se presenta a continuación un trabajo en el que se ha elaborado un programa de educación emocional a través de la música y su evaluación. Se ha utilizado un diseño de investigación evaluativa con grupo experimental y grupo control. Los resultados muestran que el programa ha logrado aumentar el autoconcepto del alumnado y se han identificado dos grupos en las distintas variables consideradas. El grupo de mejores resultados muestra también mejores puntuaciones en aspectos emocionales. La importancia de los resultados radica en que podemos identificar algunos de los componentes claves para poder realizar una auténtica evaluación formativa del alumno. Así, vemos cómo la formación en educación emocional a través

<sup>a</sup> Cuerpo de maestros de la Generalitat Valenciana.

<sup>b</sup> Facultad de Magisterio. Universitat de València.

<sup>c</sup> Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universitat de València.

\* Correspondencia: Calle Amparo Ballester, 42-3-5. 46022 Valencia. España.

E-mail: jose.pastor.arnau@hotmail.com



de la música puede y debe ser integrada y evaluada en la formación tanto de profesores como de alumnos.

*Palabras clave:* educación emocional, Música, rendimiento escolar.

*Abstract:* Through the curriculum the educational system above all has fostered the cognitive field, leaving aside emotional intelligence and ignoring the development of the emotional competences of the students. In order to confront the success of the schooling it is imperative to know and recognize the emotions, learn in a proper way to manage them and also to have a good command of the social abilities. Teachers detect the necessity to include emotional intelligence in the classrooms. That is why, before the application of any emotional educational program it is essential that the educational professionals develop their own emotional competencies through formation. It is here presented a work in which a program of emotional education through music and their evaluation have been elaborated. We have used a design of evaluative investigation with an experimental group and a control group. The results show that the program has risen the self-perspective of the students and that two groups in the different variables considered have been identified; the group with better results show us also better punctuations in the emotional aspect. The importance of the results lies in that we can identify some of the key components to make an authentic formative evaluation. This way, we see how the formation in emotional education through music can and must be integrated and evaluated in the formation of both teachers and students.

*Keywords:* emotional intelligence, Music, school performance.

## 1. INTRODUCCIÓN

El alumno pasa en las aulas gran parte de su infancia, periodo donde se desarrolla emocionalmente. Es precisamente en este contexto de interacción social donde el niño experimenta situaciones escolares que generan determinadas emociones, sentimientos y estados de ánimo que influyen en el desarrollo integral de su personalidad.

Hasta ahora, el sistema educativo español, a través del currículum, ha potenciado el ámbito cognitivo orientando su acción a la adquisición y acumulación de conocimientos, dejando de lado el ámbito emocional e ignorando las competencias emocionales del alumnado.

Con el fin de potenciar el desarrollo de las competencias emocionales, como elemento esencial en el desarrollo integral de la persona, nace la educación emocional como movimiento educativo de innovación psicopedagógica.



Para afrontar con éxito la escolaridad es prioritario conocer y reconocer las emociones, aprender a manejarlas de una manera apropiada y dominar habilidades sociales. Es por eso por lo que cada vez más expertos se manifiestan favorables a la necesidad de intervenir educativamente para potenciar el desarrollo de las competencias emocionales (Cohen, 1999; Elias, Tobias y Friedlander, 1999; Goleman, 1996 y 1998; Saarni, 2000; Salovey y Sluyter, 1997; Bar-On y Parker, 2000; Carpena, 2001; Extremera y Fernández-Berrocal, 2001; Abarca, 2003; Bisquerra y Pérez, 2007 y 2009; Pena y Repetto, 2006; Agulló, 2010).

Con el fin de conocer la realidad educativa y analizar las variables y elementos que inciden en el aprendizaje, contactamos con centros educativos valencianos de educación primaria. Estos centros accedieron a contestar un cuestionario dirigido a todo el claustro de maestros con cuestiones relacionadas con el ámbito socioafectivo y emocional del alumnado.

Los resultados del cuestionario nos dejaron entrever la carencia de competencia emocional del alumnado y nos marcó el camino que debía seguir en nuestra tarea. Las respuestas fueron clasificadas en los contextos más significativos en el desarrollo del niño/a: social, personal, escolar y familiar.

Es así como, desde un contexto social, los alumnos de estos centros se caracterizan por tener dificultades para relacionarse entre ellos. Además, parte del alumnado pertenece a minorías étnicas con automarginación y desinterés.

Desde el ámbito personal, el alumnado presenta problemas socioemocionales relacionados con la autoestima, empatía y escasa resistencia a la frustración.

En el ámbito escolar, los centros consultados presentan nuevo alumnado sin escolarizar o incorporación tardía al sistema educativo, con carencia de motivación y participación en clase, dificultades graves de adaptación escolar y conductas disruptivas en el aula.

Las familias se caracterizan por presentar una problemática sociofamiliar, conflictos y desorganización en la estructura familiar además de un estatus socioeconómico bajo.

Los efectos ampliamente positivos que la música asociada a las emociones aporta a la optimización del aprendizaje y a la mejora del rendimiento académico nos han llevado a diseñar un programa de intervención capaz de desarrollar las competencias emocionales de nuestro alumnado.



La música nos permite experimentar y vivenciar las emociones como la mejor manera de comprenderlas y comprendernos (Poch, 1999).

Susanne Langer (1942), citada por Díaz (2010: 544), afirma en su tesis que la música no solo expresa y causa emociones, sino que es una formulación y representación de emociones, estados de ánimo, tensiones y resoluciones mentales.

Según Buzzian y Herrera (2014), las emociones influyen en la música y viceversa (Juslin, 2011; Konečni, 2003; Lamont y Eerola, 2011; North, Hargreaves y Hargreaves, 2004; Sloboda, O'Neill e Ivaldi, 2001; Västfjäll *et al.*, 2012; Witvliet y Vrana, 2007: 201).

Díaz (2010) manifiesta que varios filósofos, desde Arthur Schopenhauer (1788-1860), han sugerido repetidamente que las emociones pueden constituir el significado semántico de la música y que de alguna manera la música denota o incluso encarna la emoción humana (p. 543).

La música, a través de sus elementos naturales (melodía, ritmo, armonía, timbre y forma) nos facilita la expresión de la propia personalidad usando la evocación y expresión de las emociones como canal de comunicación.

En el proceso de escucha, la música incide en el cerebro para producir emociones, sentimientos y estados emocionales. Los estímulos musicales evocan emociones específicas que permiten evaluaciones afectivas, cognitivas y fisiológicas en tiempo real. Esto significa que existe una estrecha relación entre las emociones y el control de estas y la música.

La relación que se establece entre la música y las emociones ha sido un recurso objeto de estudio durante los últimos años.

Según Krumhansl (1997), citado en Gustems i Oriola (2016: 76), desde hace unos veinte años existen estudios empíricos que demuestran que nuestro cuerpo, cuando escuchamos una pieza musical, emite respuestas de tipo neurofisiológico parecidas a las reacciones que se producen, muchas veces, con las emociones diarias.

Panksepp y Bernatzky (2002), citados por Díaz (2010: 547), han revisado extensamente las formas en las que la música promueve cambios emocionales y conductuales, incluyendo sus efectos sobre la memoria, el ánimo, la actividad cerebral y las respuestas autonómicas.

Buzzian y Herrera (2014: 201) citan otros trabajos que tienen como objeto de estudio la respuesta emocional ante la escucha de obras o fragmentos de



música clásica (Lin, Chang, Zemon y Midlarsky, 2008; Lundqvist, Carlsson, Hilmersson y Juslin, 2009; Mohn, Argstatter y Wilker, 2011; Rickard, 2004; Sandstrom y Russo, 2013; Scherer, Zentner y Schacht, 2002; Zentner, Grandjean y Scherer, 2008).

Unas músicas sintonizan mejor que otras con nuestra forma de ser, como un arquetipo personal (Gustems 2005: 344).

Tal y como indican Van der Zwaag *et al.* (2011), citados por Buzzian y Herrera (2014: 203): “Las personas a menudo escuchan música influenciados por su estado de ánimo” (Van der Zwaag *et al.*, 2011: 251). Estos autores realizaron un estudio sobre cómo influyen las características de la música sobre las emociones. Para ello, trabajaron, entre otras, las características de tiempo y modo. Hallaron que un tiempo rápido aumenta la aceleración y tensión del oyente más que en la música con un tiempo lento.

El estudio de Buzzian y Herrera (2014) “Música y emociones en niños de 4 a 8 años” pretende determinar qué tipo de emociones despierta en los niños la escucha de determinados géneros musicales. Participaron setenta y cuatro estudiantes de la Escuela Municipal de Música y Danza de la ciudad autónoma melillense (España) con edades de 4-8 años. Se midieron cuatro tipos de respuesta emocional en los estudiantes: alegría, tristeza, miedo y enfado, para los cuales se ofrecieron doce melodías que podían pertenecer a uno de los tres estilos musicales siguientes: música clásica, música popular y música folclórica. Para la selección de las piezas musicales se contó con un juicio de expertos y se dotó al instrumento de recogida de información de fiabilidad y validez. Los resultados pusieron de manifiesto una clara identificación de la respuesta emocional de alegría, así como un criterio de valoración de las piezas musicales escuchadas en función del criterio “me gusta” o “no me gusta”.

## 2. PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA (PEEM)

El Programa PEEM es un programa de innovación educativa diseñado para intentar resolver las carencias del sistema educativo en el área de Educación Emocional, favoreciendo una educación integral, inclusiva, holística, facilitadora de la convivencia y de la relación interpersonal.



Se establece un puente de comunicación entre la música y las emociones con el fin de desarrollar las competencias emocionales del alumnado y optimizar el aprendizaje. Estas dos vertientes, las emociones y la música, se trabajan en todo momento unidas, interconectadas bajo los principios de una intervención planificada, propiciando la participación del alumno/a en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este programa se enmarca en la LOMCE, RD 126/2014 y en la Comunidad Valenciana, en el Decreto 108/2014. Está diseñado para aplicarse en Educación Primaria y ha sido estructurado de acuerdo con el marco teórico del Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) que contempla cinco dimensiones o competencias, según Bisquerra y Pérez (2007).

Por lo que se refiere a los sujetos de estudio y a las características de la muestra, en total participaron en la aplicación y evaluación del programa PEEM ochenta y ocho alumnos de 4.º de Educación Primaria pertenecientes a cuatro centros educativos públicos valencianos. Sobre esta muestra se formaron los grupos experimental y control. Dispusimos, así, de cinco grupos de entre los cuales tres de ellos fueron experimentales y dos de control.

El desarrollo de este programa supone un entrenamiento para los alumnos y una herramienta para todos aquellos maestros que demandan recursos y estrategias para desarrollar la competencia emocional de sus alumnos, optimizar y mejorar el aprendizaje.

## 2.1. *Objetivos*

Los objetivos constituyen un requisito previo a todo aprendizaje intencionado. Mediante estos se promueven aprendizajes eficaces y racionales que dan sentido a la transferencia de contenidos y actúan como marco de referencia en la selección y diseño de estrategias metodológicas.

### 2.1.1. *Objetivos generales*

1. Garantizar una educación integral, inclusiva y equitativa partiendo de una concepción de educación de calidad.



2. Integrar la educación emocional en el currículum de educación primaria mediante un programa de educación emocional a través de la música.

4. Evaluar un programa de educación emocional a través de la música en educación primaria.

### 2.1.2. Objetivos específicos

1. Identificar y reconocer, a través de la audición afectiva de obras musicales, algunas de las emociones básicas (alegría, miedo, ira, tristeza) y expresarlas a través del movimiento, el dibujo y el color.

2. Desarrollar la habilidad de expresar de manera adecuada las emociones e impulsos conflictivos (autocontrol) y comprobar cómo, por medio de la relajación, disminuye el estrés muscular y mental.

3. Mejorar en la adquisición de la autoestima teniendo una imagen positiva de uno mismo.

8. Hacer uso de habilidades básicas como escuchar, esperar el turno y saludar para conseguir sentirse identificado dentro del proceso, evitando sentimientos de aislamiento y soledad.

### 2.2. Contenidos del PEEM

El modelo pentagonal de desarrollo emocional de Bisquerra-Pérez (2007) contempla cinco dimensiones o competencias: Concienciación Emocional, Regulación Emocional, Autonomía Emocional, Competencia Social y Habilidades para la vida y el bienestar.

La Concienciación Emocional se refiere a la capacidad de identificar, reconocer y poner nombre a las propias emociones (adquisición de vocabulario emocional). Con la Regulación Emocional aprendemos a expresar una emoción en el momento adecuado, de la forma adecuada y en un contexto adecuado. La Autonomía Emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye la autoestima, actitud positiva ante la vida. Con el desarrollo de



la Competencia Social aprendemos a dominar las habilidades sociales básicas y el respeto por los otros.

Habilidades para la vida y bienestar se refiere a la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida.

En cuanto a los contenidos de la Educación Musical, nos referimos a la adquisición por parte del alumno/a de los elementos propiamente musicales que se desarrollan a través de los tres bloques de contenido del área de Música: la escucha, la interpretación y la expresión corporal, y la danza.

### *2.3. Metodología didáctica*

La metodología del programa PEEM está fundamentada por las corrientes pedagógico-musicales actuales.

Estos métodos, representados por Willems, Dalcroze, Orff y Kodály, entre otros, tienen la finalidad de despertar y desarrollar las facultadas humanas y contribuyen a mejorar la calidad de la educación.

A partir de una metodología vivencial, cooperativa e interactiva, los bloques de contenido del PEEM se desarrollan a través de recursos metodológicos musicales (la canción, la expresión corporal y la danza, la práctica instrumental, la audición y la improvisación) que ponen a los alumnos en contextos en los que se generan experiencias emocionales y se favorecen las situaciones comunicativas para desarrollar las competencias emocionales.

### *2.4. Temporalización*

La aplicación y evaluación del programa PEEM se desarrolló durante el curso 2016/17 en dos sesiones semanales de una duración de 45 minutos cada una. Durante un cuatrimestre se fueron aplicando las actividades correspondientes a cada una de las competencias o dimensiones emocionales objeto de estudio.



## 2.5. Actividades

El programa PEEM está formado por una compilación de actividades musicales que se caracterizan por ser colectivas, cooperativas, prácticas y vivenciales. Cada una consta de la puesta en práctica de la actividad y su posterior puesta en común, reflexión y debate.

A través de 40 actividades musicales sencillas ayudamos al alumno/a a poner nombre a sus emociones y a regularlas, compartimos las nuestras y conseguimos que los alumnos/as asocien las emociones básicas con una situación vivida, lo cual favorece el desarrollo integral de su personalidad y la mejora del rendimiento escolar

TABLA 1  
Predisposición frente una emoción básica

<i>Emoción básica</i>	<i>Predisposición</i>
MIEDO	Quiero huir, protegerme de alguien o algo, gritar.
IRA	Quiero atacar, oponerme, asaltar, herir, insultar.
TRISTEZA	Quiero llorar, estar solo, no hacer nada.
SORPRESA	Quiero observar bien, prestar atención, comprender qué pasa.
ASCO	No quiero tener nada que ver con aquella persona o cosa. Querría estar cuanto más lejos mejor.
ALEGRÍA	Me quiero mover, estar exuberante, cantar, saltar, emprender algo.

Fuente: Bisquerra (2000).

El programa que se presenta consiste en una compilación de actividades organizadas en cinco grandes competencias o dimensiones:

1. Conciencia emocional
2. Regulación emocional
3. Autonomía personal
4. Competencia social
5. Habilidades para la vida y bienestar



Estas cinco competencias vertebran y dan sentido al contenido del programa y permiten desarrollar el PEEM tanto como eje transversal, a través del Plan de Acción Tutorial, como articular las actividades que lo configuran en el currículum del área de Música de Educación Primaria a través de sus tres bloques de contenidos (Escucha, Interpretación musical y la Música, el movimiento y la danza), mediante una metodología activa, vivencial y participativa.

Para aplicar de la manera más correcta el programa PEEM, ofrecemos una guía didáctica que tiene como objetivo orientar al maestro sobre el procedimiento que cabe seguir. Presenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada una de las actividades y expone los indicadores de éxito (resultados de aprendizaje que el alumno debe conseguir) tanto del ámbito emocional como de la Educación Musical.

## 2.6. *Evaluación*

En la evaluación del programa PEEM hemos utilizado los siguientes instrumentos:

El Cuestionario de Desarrollo Emocional QDE 9-13 de Bisquerra y Pérez (2007) es un inventario de autoinforme centrado en obtener datos sobre el grado de desarrollo emocional del alumnado.

Con el propósito de medir el autoconcepto, optamos por utilizar la escala de Piers-Harris (7-12). Esta está centrada en recopilar datos acerca de las dimensiones relacionadas con el autoconcepto de los alumnos/as.

Además, se han tenido en cuenta las calificaciones trimestrales y se han utilizado otros instrumentos de recogida de información como la observación sistemática, la entrevista con los maestros/as, la valoración del grado de satisfacción de las actividades por parte del alumnado mediante un cuestionario.

## 3. EL ROL DEL MAESTRO

Uno de los puntos clave para que la educación emocional llegue a las aulas y provoque el cambio educativo esperado es la tarea del maestro/a.



La forma de transmisión de los conocimientos está cambiando y la nueva cultura del aprendizaje significativo reinventa el rol del maestro.

Ya no es el maestro quien explica las lecciones, impone criterios y da discursos. El alumnado adquiere conocimientos en el momento que los necesita a través de los medios tecnológicos y el papel del maestro/a se concibe como un mediador, un guía que ayuda a interpretar y representar la realidad, orientar el aprendizaje, practicar la escucha, saber trabajar en equipo, innovar, etc.

Ante esta realidad, constatamos el potencial que la educación emocional tiene en el aprendizaje. Evidenciamos su poder en los vínculos positivos que se establecen en el contacto emocional, no solo con el alumnado, sino también con el equipo psicopedagógico, las familias y, en general, con toda la comunidad educativa (Puyuelo, 2012).

Uno de los puntos clave para que la educación emocional llegue a las aulas y provoque el cambio educativo esperado es la tarea del maestro/a. Los docentes detectan la necesidad de integrar la educación emocional en las aulas. Por eso, es necesario, antes de la aplicación de cualquier programa de educación emocional, que los propios profesionales desarrollen sus competencias emocionales a través de formación.

Martín y Bock (1997: 181), citados en Vivas (2003: 12), afirman que “los alumnos que tienen profesores inteligentes, desde el punto de vista emocional, disfrutan asistiendo a la escuela, aprenden sin pasar miedo alguno y van edificando una sana autoestima. Pero, sobre todo, la postura humana del profesor trasciende a ellos”.

Muñoz de Morales (2005) propone el desarrollo de las competencias emocionales en los docentes a través del Programa Educativo de Concienciación Emocional, Regulación y Afrontamiento (PECERA).

Para Fernández-Berrocal y Extremera (2004) el papel del maestro/a es clave por dos razones:

1. Los alumnos/as tienen la oportunidad de observar un modelo de aprendizaje socioemocional organizado.
2. Los profesores/as, al mismo tiempo, aprenden a hacer frente con eficacia a los obstáculos cotidianos y al estrés laboral.



El maestro, en este marco de interacción y relación interpersonal se enfrenta no solo a enseñar, sino, en muchos casos, a transformar las capacidades emocionales o las deficiencias afectivas (Extremera y Fernández Berrocal, 2004) de su alumnado. Entre otras estrategias, el maestro debe:

- Diseñar actividades que promuevan la creatividad y la espontaneidad en el aula.
- Crear un clima de afectividad basado en la cordialidad, compañerismo y respeto mutuo.
- Escuchar y atender las reflexiones de los alumnos/as mostrando respeto e interés por todo lo que expresan.
- Ayudar a encontrarle sentido a todo lo que hacen (significatividad lógica).
- Establecer retos asequibles (significatividad psicológica) valorando a los alumnos en función de sus capacidades, teniendo en cuenta el principio de atención a la diversidad.
- Dosificar las ayudas para propiciar una progresiva autonomía (aprender a aprender).

Según C. C. Aguilera y M. V. Monmany (2014), las competencias docentes que el especialista de música debe ser capaz de desarrollar son:

- El desarrollo de capacidades vinculadas con la escucha musical.
- El desarrollo de capacidades vinculadas con la interpretación musical, interpretaciones escolares.
- El desarrollo de capacidades vinculadas a la creación musical (p. 11).

#### 4. COMPETENCIAS DEL DOCENTE

Según Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999), citados en Vivas (2003: 13):

un buen profesional de la enseñanza ha de tener conciencia de sus propias emociones, tener la capacidad de controlar sus emociones, ser capaz de motivarse a sí mismo, empatizar con sus alumnos, padres y colegas y tener habi-



lidades sociales para crear y mantener relaciones, para reconocer el conflicto y saber solucionarlo, encontrar el tono adecuado para dirigirse a alumnos, padres y colegas, entre otras capacidades.

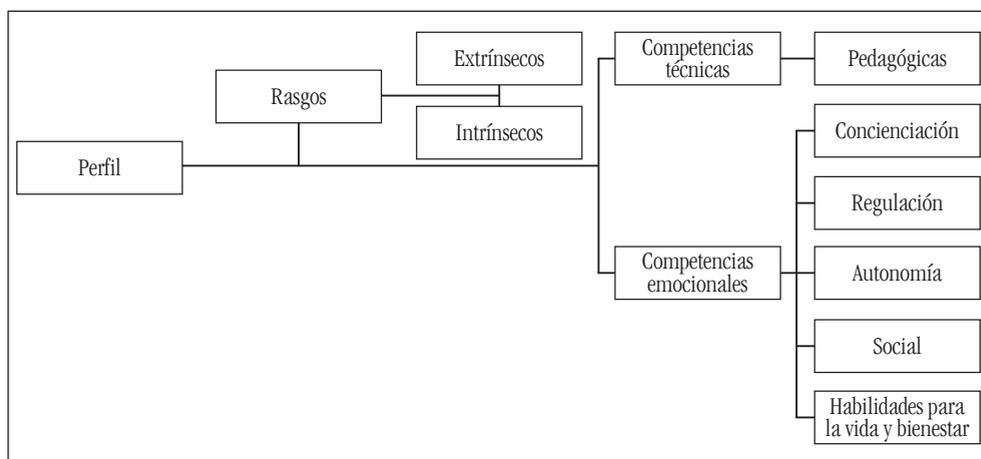
Además, el docente debe desarrollar competencias transversales como:

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Capacidad para organizar y planificar.
- Capacidad para la identificación, toma de decisiones y resolución de problemas.

Todas estas habilidades han sido imprescindibles en la planificación y puesta en práctica de la programación. Atendiendo a las competencias específicas, se destacan:

- Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional y psicomotora.

FIGURA 1  
*Competencias del docente*



Fuente: Adaptado de Puyuelo (2012: 11).



- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, y abordar la resolución pacífica de conflictos.
- Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia, y saber reflexionar sobre ellos.
- Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás.
- Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente, adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo, y promoverlo en los/las estudiantes.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual, y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales.
- Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación en los centros educativos.

Para acabar, queremos resaltar la importancia de la coordinación docente, puesto que cada uno de los miembros del claustro tiene que encajar perfectamente para formar un equipo capaz de lograr los objetivos planteados.

## 5. FORMACIÓN DEL DOCENTE

En general, la formación en competencias emocionales está ausente en la mayoría de los programas de formación del profesorado. La educación emocional en la docencia debe formar parte del bagaje pedagógico del profesorado y para ello es preciso que forme parte de los ámbitos de conocimiento más relevantes en la formación de los futuros maestros (Abarca, 2003: 265). Solo un profesorado bien formado podrá poner en práctica programas de educación emocional, de forma efectiva.

Cada vez es más necesario introducir la educación emocional en la formación inicial de los profesionales de la educación como un intento de contribuir



al desarrollo de las competencias emocionales que todo profesional necesita no solo para favorecer el aprendizaje del alumnado, sino con la finalidad de promover su bienestar y rendimiento escolar (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008).

La vida emocional del ser humano precisa de formación y educación, no solamente en beneficio de sí mismo, sino también de la sociedad en que vive, de la que vive, por la que vive, en parte, puesto que el ser humano es un ser social (Poch, 2001).

Educación emocionalmente implica que los educadores sepan conocer, reconocer y regular las emociones, ofreciendo modelos adecuados de expresión, poner en práctica estrategias de automotivación, manifestar empatía y capacidad de escucha. Mediante la comunicación se debe ofrecer equilibrio, un clima de seguridad, respeto y confianza; y, por imitación, el alumno/a aprenderá a desarrollar y a poner en práctica su propia inteligencia emocional.

Si los maestros son cada vez más capaces de potenciar el uso constructivo y equilibrado de las emociones, podrán obtener una mejora en las relaciones que se establecen en el aula.

## 6. RESULTADOS

Para comprobar y evaluar la utilidad y eficacia del programa, una variable fundamental ha sido la relación entre el desarrollo emocional del alumnado de Educación Primaria y las actividades musicales llevadas a la práctica.

Por un lado, los resultados avalan la fiabilidad y dan evidencias de la validez del Cuestionario de Desarrollo Emocional QDE 9-13 y la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris, habiendo encontrado diferencias en los resultados de rendimiento, en las calificaciones trimestrales del alumnado de 4º de Educación Primaria.

Los resultados del ANOVA no muestran diferencias estadísticas en las dimensiones analizadas en el QDE 9-13.

Por otro lado, se han observado diferencias en los resultados de la escala de autoconcepto de Piers-Harris y en el rendimiento académico, hecho que indica que ha habido una mejora en estos resultados. Hay que resaltar que una



mayor duración en la aplicación del programa probablemente habría permitido un mayor desarrollo en el ámbito emocional.

El agrupamiento realizado mediante el análisis Cluster nos permite configurar dos grupos que indican que los alumnos con mayor desarrollo emocional y mayor autoconcepto obtienen mayor rendimiento escolar.

FIGURA 2

*Representación de los centros de conglomerados finales en la variable Calificaciones*

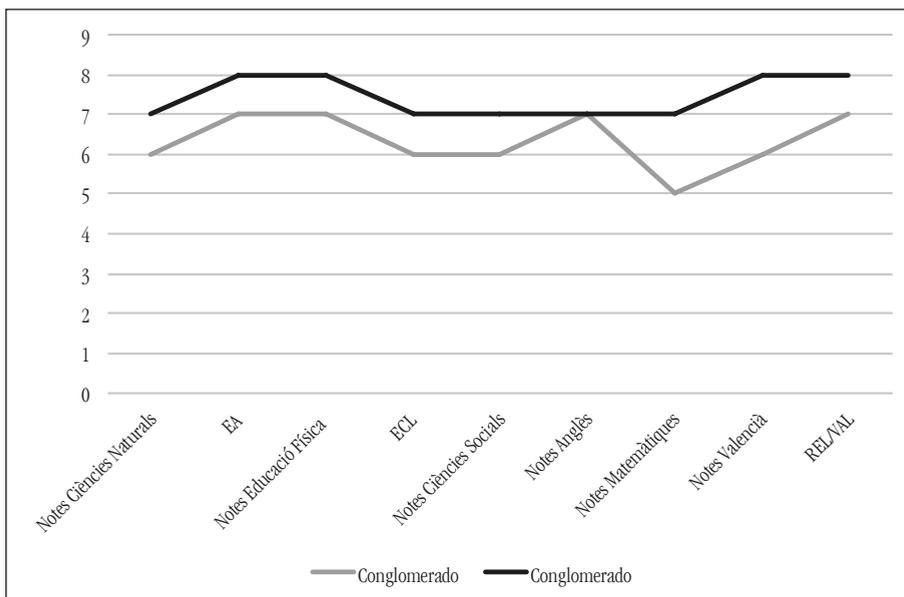


FIGURA 3  
 Representación de los centros de conglomerados finales en la variable QDE 9-13

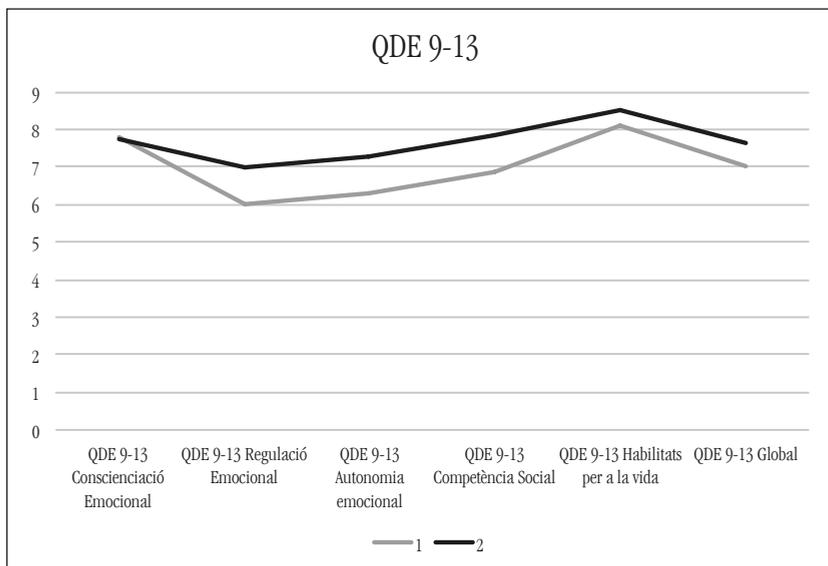
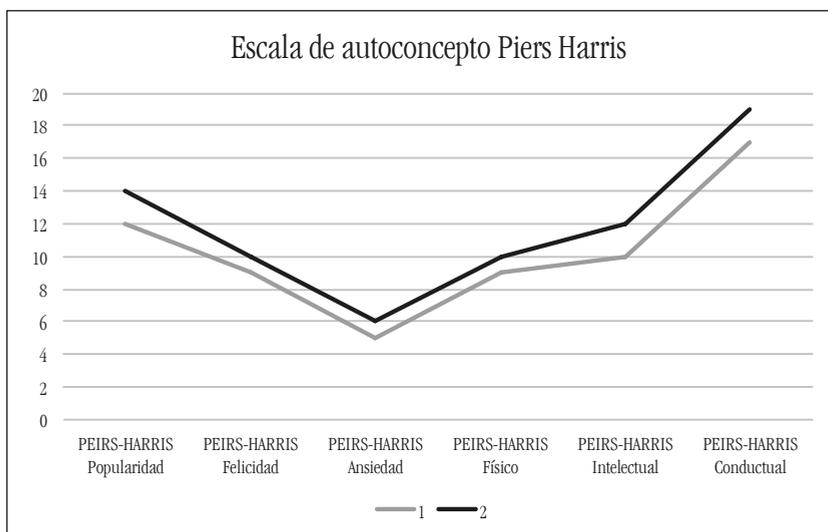


FIGURA 4  
 Representación de los centros de conglomerados finales en la variable de la escala de Piers-Harris



## 7. CONCLUSIONES

Las aportaciones más significativas de la comunidad científica demuestran que la salud emocional es fundamental en la vida de las personas y en la educación porque nos facilita la adaptación al entorno y nos proporciona un mayor bienestar.

La Educación Emocional está siendo un campo emergente. Muchos educadores tienen la esperanza de que este movimiento se convierta en una vía de intervención que mejore muchos de los problemas escolares actuales.

Los estudios realizados hasta el momento en nuestro país concluyen que los programas de educación emocional, a partir de la propuesta de diferentes estrategias, constituyen una excelente vía para contribuir al máximo desarrollo de las competencias emocionales del alumnado y los docentes.

Los resultados de esta investigación confirman las aportaciones de los estudios previos realizados en nuestro país. Estos estudios concluyen que, con la aplicación de programas de educación emocional, los alumnos adquieren los conocimientos, competencias y destrezas necesarios para reconocer y gestionar sus emociones, mejorar el autoconcepto, mostrar la empatía y los comportamientos adecuados hacia los demás, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y hacer frente a situaciones conflictivas de forma constructiva (Abarca, 2003; Agulló, Filella, Soldevila y Ribes, 2011; Bar-On y Parker, 2000; Bisquerra y Pérez, 2007; Carpena, 2003; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; López Cassá y Pérez-Escoda, 2010; Obiols, 2005; Pena y Repetto, 2008).

Los resultados de esta investigación se muestran también en la misma línea que los estudios realizados por Balsera (2006); Bermell (2004); Buzzian y Herrera (2014); López Bernad (2015); Martínez Zabaleta (2014); y Petrides (2006). Estos trabajos observan una asociación entre emociones y música. Además, refuerzan la idea de que la música es una herramienta muy eficaz para el desarrollo emocional y el aprendizaje, dada su capacidad de evocar emociones, expresar sentimientos y motivar al alumnado. La música cumple con una función social y emocional evidente.

El Programa de Educación Emocional a través de la Música en educación primaria (PEEM) permite integrar la educación emocional en el currículum,



a través de la correlación de las dimensiones emocionales con los elementos prescriptivos del currículum del área de Música de Educación Primaria.

La música, a través de sus elementos naturales (melodía, ritmo, armonía, timbre y forma), nos facilita la expresión de la propia personalidad usando la evocación y expresión de las emociones como canal de comunicación. Nos permite experimentar y vivenciar las emociones como la mejor manera de comprenderlas y comprendernos.

A través de actividades musicales, se ha ayudado al alumno/a y al docente a poner nombre a sus emociones, a regularlas y compartirlas. De este modo se ha conseguido que se asocie la emoción con una situación vivida, lo cual favorece el desarrollo integral de la personalidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- ABARCA, M. M. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica* (tesis doctoral).
- AGUILERA, C. C. y MONMANY, M. V. (2014). El perfil profesional del profesorado de música: una propuesta de las competencias deseables en Ed. Primaria y Ed. Secundaria. *Revista Electrónica de LEEME*, 33.
- AGULLÓ MORERA, M. J. et al. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori-ICE.
- ALSINA, P. (2012). *7 ideas clave: La competencia cultural y artística* (Vol. 18). Graó.
- BALSERA, F. J. (2006). *La inteligencia emocional como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música* (tesis doctoral). Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- BAR-ON, R. y PARKER J. D. (2000). *EQ-i:YV. Baron Emotional Quotient Inventory: Youth Version. Technical Manual*. New York: MHS.
- BALSERA, FRANCISCO J. y GALLEGO, D. J. (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Barcelona: Dinsic.
- BERMELL CORRAL, M. A. (2004). *Evaluación de un programa de intervención basado en la música-movimiento como optimizador del aprendizaje en la Educación Primaria* (tesis doctoral). Universitat de València.



- BISQUERRA, R. y PÉREZ ESCODA, N. (2007) Competencias emocionales. *Revista Educación XXI*. Monográfico: Orientación y Formación en Competencias, 10, 61-82.
- BISQUERRA, R., y PÉREZ, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista Educación XXI*, 10, 61-82.
- BISQUERRA, R. y PÉREZ ESCODA, N. (2007). Competencias emocionales. *Revista Educación XXI*, 10, Monográfico: Orientación y Formación en Competencias.
- BISQUERRA, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- BUZZIAN, Y. y HERRERA, L. (2014). Música y emociones en niños de 4 a 8 años. *Dedica: Revista de Educação e Humanidades*, 6, 199 y 218.
- CARPENA, A. (2003). *Educación socioemocional en la etapa de primaria*. Barcelona: Octaedro.
- CARPENA, A. (2001). *Educació socioemocional a primària: materials pràctics i de reflexió*. Eumo editorial.
- COHEN, J. (Ed.). (1999). *Educating Minds and Hearts. Social Emotional Learning and the Passage into Adolescence*. Nueva York: Teachers College, Columbia University.
- DALCROZE, J. (1965). *El ritmo, la Música y la educación*. Lausana: Freres S.A.
- DALCROZE, J. (1909). L'éducation par le rythme. *Le Rythme*, 7, 63-70.
- DECRETO 108/2014, de 4 de julio, del Consejo, por el cual se establece el currículum y se desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana.
- DIARI OFICIAL DE LA COMUNITAT VALENCIANA, 7 de julio de 2014, n.º 7311, 16535-16559.
- DÍAZ, M. (2001). *La música en la educación primaria y en las escuelas de música: la necesaria coordinación. Análisis para futuros planes de intervención educativa en la comunidad autónoma vasca* (Tesis doctoral). Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- DÍAZ, J. L. (2010). Música, lenguaje y emoción: una aproximación cerebral. *Salud mental*, 33(6), 543-551.
- ELÍAS, M. J., TOBIÁS, S. E. y FRIEDLANDER, B. S. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2001). ¿Es la Inteligencia Emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes?



- III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. Una Brújula para el siglo XXI*, 146-157.
- EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol-6no2/contenido-extremera.html>.
- EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2001). El modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997). Implicaciones educativas para padres y profesores. *III Jornadas de Innovación Pedagógica*. Granada.
- GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- GOLEMAN, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam.
- GROP (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Parramón (versión en castellano, catalán, francés, portugués, holandés y esloveno).
- GUSTEMS, J. y CALDERÓN, C. (2005). No t'emocionis... Escolta! L'ús de la música en l'educació emocional. *Revista Catalana de Pedagogia*, 3, 331-347.
- GUSTEMS, J. y ORIOLA, S. (2016). El procés emocional d'escoltar i produir música. *Temps d'Educació*, 50, 69-85.
- HEMSY DE GAINZA, V. (1964). *La iniciación musical en el niño*. Buenos Aires: Ricordi.
- KODALY, Z. (1975). *Pentafonía* (3 vols.). Budapest: Editio Musica.
- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado (España), 295, 97.858-97.921.
- LÓPEZ-BERNAD, L. (2015). *PIEC: Programa para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los Conservatorios de música*. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Llopez>.
- LÓPEZ CASSÁ, E. y PÉREZ-ESCODA, N. (2010). *Les competències emocionals a l'alumnat de primària*. Comunicación presentada en las VI Jornades d'Educació Emocional "Emocions positives i benestar".
- LÓPEZ CASSÁ, E. y PÉREZ-ESCODA, N. (2010). *Un nuevo recurso para la convivencia: CDE 9-13*. Comunicación presentada en el I Congreso Internacional "Reinventar la profesión docente". Universidad de Málaga.
- LÓPEZ CASSÁ, E., PÉREZ-ESCODA, N. y TORRADO, M. (2013). *Instrumento de evaluación de las competencias emocionales: CDE (9-13)*. Comunicación



- presentada al ICEI 2013-4th International Congress on Emotional Intelligence 9th September 2013. New York City.
- MARTÍNEZ ZABALETA, U. (2014). *Desarrollo de la inteligencia emocional a través de la música en infantil*. Trabajo Fin de Grado. Facultad de las Ciencias Humanas y sociales, Universidad Pública de Navarra.
- MAYER, J. D. y SALOVEY, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- MUÑOZ DE MORALES, M. (2005). Prevención del estrés psicosocial del profesorado mediante el desarrollo de competencias emocionales: el programa PECERA. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 115-136.
- OBIOLS, M. (2005). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 137-152.
- PALOMERA, R., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. y BRACKETT, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 15(6), 437-454.
- PENA, M. y REPETTO, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 6(2), 400-420.
- PETRIDES, K. V., NIVEN, L. y MOUSKOUNTI, T. (2006). The trait emotional intelligence of ballet dancers and musicians. *Psicothema*, 18 (Suplemento), 101-107.
- PANKSEPP, J. y BERNATZKY, G. (2002). Emotional sounds and the brain: the neuro-affective foundations of musical appreciation. *Behavioural processes*, 60(2), 133-155.
- PÉREZ-ESCODA, N., BISQUERRA, R., FILELLA, G. y SOLDEVILA, A. (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A). *REOP Revista Española de orientación psicopedagógica*, 21(2), 367-379.
- PETRIDES, K. V., FREDERICKSON, N. y FURNHAM, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277-293.



- PIERS, E. (1984). *The Piers-Harris Children's self-concept scale (The way I feel about myself). Revised manual*. Los Ángeles, CA: W. P. S.
- POCH, S. (1999). Compendio de Musicoterapia, vol. 1 y 2. Barcelona: Empresa Editorial Herder, S. A.
- POCH BLASCO, S. (2001). Importancia de la Musicoterapia en el Área Emocional del Ser Humano. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 42, 91-113.
- PUYUELO, P. (2012). *Sentir les emocions. Curs per a docents*. Proyecto Final del Máster en Educació Emocional i Benestar. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/46143>.
- REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. BOE, 1 de marzo de 2014, 52, 19349-19419.
- REPETTO, E. y PENA, M. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(2), 401-420.
- SAARNI, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 68-91). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- SAARNI, C. (2006). Emotion regulation and personality development in childhood. En K. Mroczek y T. D. Little, *Handbook of personality development* (pp. 245-262). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- SABBATELLA RICCARDI, P. (2005). Intervención musical en el alumnado con necesidades educativas especiales: delimitaciones conceptuales desde la pedagogía musical y la musicoterapia. *Biblid*, 21, 123-139.
- SLOBODA, J. A. (1990). *The musical mind: the cognitive psychology of music*. Oxford: Clarendon Press.
- SUZUKI, S. (1983). *Hacia la música por amor*. Puerto Rico: Ramallo Bros. Printing Inc.
- VIVAS, M. (2004). Las competencias socio-emocionales del docente: una mirada desde los formadores de formadores. *I Jornadas Universitarias sobre Competencias Socio-Profesionales de las Titulaciones de Educación*. Ma-



- drid: Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED. Recuperado de: [www.uned.es/jutedu/vivaschaconmireya-Ijute-Comunicacion.Pdf](http://www.uned.es/jutedu/vivaschaconmireya-Ijute-Comunicacion.Pdf).
- VIVAS, M., GALLEGO, D. y GONZÁLEZ, B. (2007). *Educación de las emociones*. Mérida: Producciones editoriales C.A.
- WARD, J. (1964). *Método Ward, primer año, Pedagogía Musical Escolar*. París: Desclée y Cia.
- WILLEMS, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Eudeba.
- WUYTTACK, J. (1994). *Cantan y bailan*. Valencia: Nau Llibres.

