

**SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES, A  
PARTIR DE ESTÍMULOS MUSICALES, EN NIÑOS CON EDADES ENTRE LOS 8 Y 10  
AÑOS CON Y SIN FORMACIÓN MUSICAL.**

**Tesis para optar al Título de Psicólogos**

**Realizado por:**

**Daniela Restrepo Garcia**

**Santiago Angel Herrera Monsalve**

**Asesor**

**Gilberto Gaviria Castaño**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA  
SANTA FE DE ANTIOQUIA  
2016**

Tabla de Contenido

Resumen..... 4

Planteamiento del problema..... 7

Justificación ..... 15

Objetivos ..... 17

    General..... 17

    Específicos ..... 17

Marco Teórico..... 18

    Antecedentes ..... 18

    Psicología de la Música ..... 21

    Música y Formación Musical ..... 26

    Emociones ..... 29

    Las emociones Básicas ..... 32

    Desarrollo Evolutivo de las Emociones ..... 36

Metodología..... 38

    Participantes ..... 38

        Criterios de inclusión y exclusión..... 38

    Procedimiento ..... 41

Consideraciones éticas..... 42

Análisis de datos ..... 43

    Estadísticos descriptivos ..... 43

    Comparación del reconocimiento de emociones entre los grupos de niños con y sin formación musical..... 49

**Reconocimiento de Emociones a partir de Estimulos Musicales** **3**

Semejanzas..... 55

Diferencias..... 55

**Discusión** ..... 58

**Reconocimiento de Emociones en Niños**..... 58

**Limitaciones del Estudio**..... 60

**Perspectivas Futuras** ..... 61

**Conclusiones** ..... 62

**Referencias**..... 63

**Anexos** ..... 66

**Anexo 1**..... 66

**Anexo 2**..... 69

**Anexo 3**..... 71

**Resumen.**

Esta investigación pretende identificar cuáles son las semejanzas y diferencias en el reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños entre los 8 y los 10 años con y sin formación musical. En el presente estudio participaron 24 estudiantes de la Escuela de Música Jorge Robledo Ortiz (Grupo con formación musical) y 24 niños de escuelas de educación públicas (Grupo sin formación musical). Se midió la respuesta emocional a estímulos musicales en las emociones: Alegría, Tristeza, Miedo y Enfado. Para ello, se ofreció como estímulo 12 melodías que podían pertenecer a uno de tres estilos o géneros musicales: Música Clásica, Música Popular y Música Folklórica, la respuesta a estos estímulos se evaluaron a partir de la adaptación de un instrumento que ya había sido dotado de fiabilidad y validez. Para la selección de las piezas musicales a modificar se contó con un juicio de expertos. Los resultados pusieron de manifiesto y de manera similar a la investigación realizada por Benaisa y Torrez(2014) que la emoción alegría es fácilmente reconocida ante la escucha musical; al comparar los grupos con y sin formación musical, se obtienen similitudes con respecto a la respuesta de identificación de la emocional de alegría, y diferencias con respecto a las demás emociones. Se concluye señalando la necesidad de seguir estudiando la relación entre música y emociones buscando ampliar el conocimiento que se tiene sobre estas y poder aplicar este conocimiento en ámbitos como el educativo y extracurricular.

**Palabras claves:** reconocimiento de emociones, formación musical, estímulos musicales, niños.

**Semejanzas y Diferencias en el Reconocimiento de Emociones, a partir de Estímulos Musicales, en Niños con Edades entre los 8 y 10 años con y sin Formación Musical.**

Tanto la música como las emociones cumplen un papel fundamental en el diario vivir de las personas. Las emociones son fundamentales para movilizar una gran cantidad de recursos tanto personales como sociales y colectivos, generando de esta manera la capacidad de satisfacer las necesidades humanas (Duncan, 2007). Las emociones se caracterizan no solo por ser una serie de reacciones fisiológicas o motoras, sino también por la manera en que facilitan determinadas conductas adaptativas, es decir, provocan importantes cambios en el rostro, en la postura, en el tono de voz, los gestos y los pensamientos, los cuales están dirigidos a comunicar, entender y movilizar al otro con el fin de satisfacer necesidades, tratando de adaptarse al mundo propio y al de los demás (Montañes, 2005; Duncan 2007).

En cuanto a la música, también cumple un papel fundamental en el diario vivir de las personas. Diversos estudios han demostrado que la música además de ser una de las actividades más complejas que realiza el ser humano, también tiene relación con el funcionamiento cerebral (Lacarcél, 2003; Rodriguez 2003; Silva, 2009). Así mismo, se pueden expresar a través de composiciones o de la escucha, estados emocionales, ayudando así a experimentar, reconocer y comunicar emociones, de igual manera, también potencia el desarrollo intelectual y personal, y más aún cuando el sujeto tiene formación musical e inicia desde pequeño (Soria-Urios, et.al, 2011).

En la revisión de la literatura científica sobre las emociones se evidenciaron seis emociones básicas reconocidas comúnmente: alegría, tristeza, ira, sorpresa, miedo y asco (Ekman, 1984). Los planteamientos de Darwin sobre estas enfatizan en que se trata de reacciones afectivas innatas, distintas entre ellas, presentes en todos los seres humanos y que se expresan de

forma característica (Tomkins, 1962, 1963; Ekman, 1984; Izard, 1977 citados por Cholíz 2005).

De las anteriores emociones, serán estudiadas en la presente investigación: alegría, tristeza, miedo e ira, ya que son en las que se halla un mayor número de estudios en la literatura sobre el tema.

En los niños, durante la edad preescolar, se puede notar la asociación clara entre las expresiones faciales y las emociones que corresponden a éstas, además de que saben que significan y cuando se presentan (Ekman, 1979). El desarrollo de ésta habilidad se da tan rápidamente debido a la importancia que tiene ello para socializar y comunicar con otros, y, además, para el desarrollo del lenguaje (Monrad-Krohn, 1946, Ross y Mesulam, 1979 citados por Martínez J, 1991)

Entonces, en función de lo dicho anteriormente, la presente investigación pretende describir las semejanzas y diferencias en el reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños con edades entre los 8 y 10 años con y sin formación musical. Para alcanzar este objetivo, se presentarán unas piezas musicales a un grupo de niños con formación musical mínima de 1 año, para explorar cuál es la emoción asociada con la escucha de esa pieza. A su vez, se hará lo mismo con niños sin formación musical. Lo anterior permitirá comparar y describir las diferencias en el reconocimiento de emociones a partir de estímulos musicales en ambos grupos de niños participantes de la investigación.

Dichos objetivos, se toman como punto de partida en esta investigación de la cual se buscan extraer múltiples abordajes posteriores, pero se considera que los resultados de esta investigación arrojarían información que permita reconocer y utilizar estos datos en diferentes contextos en los que se vea involucrada la música, las emociones y los niños. Es allí donde se deberá investigar la aplicabilidad de estímulos musicales en múltiples contextos, entre ellos,

el educativo - académico, lúdico e interpersonal, precisamente para desarrollar o potenciar estas áreas en el desarrollo de la persona.

### **Planteamiento del problema**

En diversas culturas el arte es considerado como una actividad de mucho valor o estimación, todo ello porque es una actividad que penetra en aquellos ámbitos de la vida humana en los que la ciencia u otras formas de conocimiento, no siempre pueden penetrar (Chávez de Tobar, 2010). A su vez, se evidencia como dentro de diferentes culturas el arte favorece la expresión de aspectos conscientes e inconscientes y la exploración y comunicación de los mismos. Esto se puede evidenciar, en el incremento de la calidad de las relaciones humanas, la exploración y comunicación de emociones, etc., lo cual mejora factores emocionales esenciales en todo ser humano, además de facilitar el desarrollo personal (Duncan, 2007). No solo por lo anterior se debe considerar el valor del arte, sino también, porque en cualquiera de sus expresiones, hace que sea posible una comunicación universal en la que todos de alguna manera entienden, aprecian y expresan emociones, sentimientos y estados de ánimo (Casas, 2001).

Realizar una definición consensuada de arte es una tarea compleja. En cada época histórica y en cada cultura que se examine los valores y definiciones hechas sobre el arte tendrán diversos matices. Es decir, en función de sus valores, prácticas, ritos y costumbres, cada cultura determina el sentido y el papel que cumple el arte para quienes la conforman. Cualquier producto cultural que quiera poseer el calificativo de arte, debe o ser un elemento figurativo o pertenecer a un código simbólico determinado (Mithen, 1998). Y debe cumplir algunas de las siguientes características: a) el símbolo es arbitrario respecto a su referente, b) se crea con la intención de comunicar algo, c) puede haber un desplazamiento espacio/temporal entre el símbolo y el

referente, y d) el significado del símbolo puede variar entre individuos y culturas. Estos criterios muestran la complejidad y dinamismo que acarrea cualquier manifestación artística.

Otros autores han enfatizado en la relación que existe entre el hombre y el arte, tal como lo evidencia Huyghe (1997).

“El arte y el hombre son indisociables. No hay arte sin hombre, pero quizá tampoco hombre, sin arte. Pero él, el mundo se hace más inteligible y accesible, más familiar. Es el medio de un perpetuo intercambio con lo que nos rodea, una especie de respiración del alma, bastante parecida a la física, sin la que no puede pasar nuestro cuerpo. El ser aislado o la civilización que no llega al arte están amenazadas por una secreta asfixia espiritual, por una turbación moral”.

El párrafo anterior expone de manera clara la relación entre el hombre y el arte, la cual se convierte en necesaria e incluyente. Los seres humanos han puesto la etiqueta de arte a diversas experiencias y formas de expresión. La vida humana adquiere un sentido distinto cuando el arte está presente. En un sentido amplio, se le llama arte a la danza y al teatro (compuestos por movimientos, gestos y dramatizaciones), a la música (compuesta por sonidos organizados- melodía, ritmo y armonía), las cuales son formas creativas y simbólicas por medio de las cuales se facilita la comunicación humana (Duncan, 2007).

Este trabajo tendrá en consideración la música como una de las expresiones en las cuales los valores humanos se expresan y se comunican. Autores como Tolstoi (1897, citado en Naranjo, 2013) han reparado en la distinción y los objetivos del lenguaje y la música. Este escritor concebía el arte como medio de comunicación equiparable a la palabra, de la cual se diferencia por el contenido transmitido, pues para él, mientras la palabra transmite pensamientos, el arte transmite sólo sentimientos y emociones. Sin embargo, para que esta transmisión se



realice, el arte debe poseer un elemento contaminante, es decir un elemento que vincule al individuo y su mundo interior con la obra artística y los elementos emocionales que lo componen. Así pues, Tolstoi sostiene que el arte verdadero debe permitir un contagio de los sentimientos y emociones al espectador; entre más fuerte el contagio, mejor será el arte.

Así como se ha señalado, la música es una de aquellas experiencias humanas que pueden entrar en la categoría de arte. La música tiene como objetivo principal comunicar. Siguiendo a Tolstoi, se podría aseverar de ésta, que no solo transmite sentimientos y emociones, sino también, pensamientos. La música permite reflexionar, analizar y discutir diversas experiencias y situaciones sociales y humanas. Dentro de cada cultura, la música cumple un papel fundamental al permitir que se establezcan lazos sociales, emocionales y afectivos. Que se construyan y compartan experiencias intersubjetivas entre los individuos de cualquier grupo o comunidad (Naranjo, 2013).

Diversas definiciones y características se resaltan en relación a la música. Por ejemplo Díaz (2010), señala que la música es una construcción humana de sonidos la cual, mediante instrumentos afinados y una óptima expresión motora, se constituye en un estímulo sonoro, que resulta estar dotado de estados emocionales significativos y valorados culturalmente. En una línea similar, la Real Academia de la Lengua Española señala que la “música” significa “melodía, ritmo y armonía, combinados”, y “sucesión de sonidos modulados para recrear el oído” (Soria-Urios, Duque, y García-Moreno, 2011). Algunos autores señalan que la música es, por un lado, un tipo de lenguaje organizado que posee sus propias reglas y formas de organización y, por otro, un producto cultural (Soria-Urios, Duque, y García-Moreno, 2011).

De acuerdo con Lacarcél (2003) la música es sonido, el sonido es vibración, la vibración es energía que se transmite en forma de ondas que llegan a nuestro oído y de él al cerebro.

Pueden ser de diferente naturaleza: agradables, desagradables, excitantes, tranquilizadoras y en definitiva transmiten un mensaje que puede ser más o menos significativo dependiendo del estado emocional en el que se encuentre la persona (Lacarcél, 2003). Diversos autores (Lacarcél, 2003; Rodríguez 2003; Silva, 2009) señalan que la música tiene efectos en el funcionamiento cerebral, y desde el punto de vista neurológico, la música es una de las actividades más difíciles que realiza el ser humano, por lo que potencia el desarrollo de diferentes habilidades.

Diversos hallazgos hablan de la importancia de la música. Por ejemplo, Bastián (2000) menciona que en algunos casos ayuda a prevenir las agresiones en los niños y jóvenes, incrementa el coeficiente intelectual, estimula positivamente la inteligencia de los niños menos desarrollados, permite controlar estados de ánimo y mejorar el rendimiento escolar. Rodríguez-Quiles (2003), también afirma que el entrenamiento musical durante un periodo amplio de tiempo, en cualquier instrumento da lugar al acondicionamiento de las redes cerebrales demostrado en la comunicación de los hemisferios cerebrales, cuando se estudia la música desde temprana edad. Casas (2001) encontró que tres educadores que trabajaron con un proyecto llamado “Futuro de la música” descubrieron que “la educación musical potencia el aprendizaje de lectura, lengua (incluidas extranjeras), matemáticas y rendimiento académico en general”

Es considerado que algunos elementos de la música no se pueden transmitir con enseñanza directa de la misma manera que se transmite otros conocimientos -como la matemática o la geometría o historia- sino que es una habilidad que se desarrolla o potencia a partir del entrenamiento, y que siempre está influenciada por la integración de las experiencias del mundo que tenga el individuo con su mundo interno, a raíz de las particularidades de cada persona (Guevara, 2010).

Es sabido que en el proceso de interpretación, de escucha o de composición, si ésta es adecuada, conduce a una rearmonización del estado de ánimo y de los sentimientos. Es decir, que si la persona se encuentra en un estado depresivo, determinado tipo de música ya sea interpretada o escuchada puede ayudar a superar ese estado de ánimo depresivo, pero también puede darse en modo opuesto, que la interpretación o escucha de determinada música puede generar en la persona tal estado de ánimo. Pero también sucede que se va formando así mismo un mecanismo de retroalimentación, en el que no solamente el estado de ánimo produce una expresión emocional, sino que a su vez esta expresión tiende a despertar o mantener el estado de ánimo (Lacarcél, 2003)

Tal como se ha señalado, la música transmite diversas experiencias emocionales. La importancia de las emociones, se manifiesta al comunicarnos, ya que si lo que decimos no está acompañado de una emoción apropiada, difícilmente lo que se dice, se interpretará adecuadamente. Normalmente cuando se expresa algo con emoción, se utilizan gestos o expresiones, metáforas verbales y tonos de voz para comunicarse mejor con otras personas, esto ayuda a entender y expresar mucho más que las palabras solas (Duncan, 2007).

Por lo anterior, se puede decir que las emociones son la forma de comunicación primaria, incluso, son propuestas como una forma de comunicación tan importante como las palabras mismas. Normalmente se da una mejor comunicación con otras personas cuando la expresión lingüística tiene un contenido emocional, y éste es congruente con las palabras (Duncan, 2007). Aunque hay múltiples modelos teóricos en esta área y el conocimiento sobre las emociones es amplio, también existen aspectos, conocimientos y fenómenos menos definidos. Tal imprecisión, posiblemente, se deba a las propias características del objeto de estudio y a que es un campo difícil de investigar (Chóliz 2005).

Existen ciertos patrones de reacción afectiva distintivos generalizados que podrían definir lo que se entiende por emociones, y que suelen mostrar una serie de características comunes en todos los seres humanos (Ekman, 1997). Se trata de las emociones de alegría, tristeza, ira, sorpresa, miedo y asco. Puede decirse incluso que éstas se caracterizan no solo por una serie de reacciones fisiológicas o motoras propias, sino también por la manera en que facilitan determinadas conductas que pueden llegar a ser adaptativas. Por ejemplo, el estado emocional de alegría, favorece la manera en que recibimos e interpretamos los diversos estímulos que hallamos en el entorno; en cuanto a las reacciones fisiológicas que ese estado genera, se encuentran el aumento en la frecuencia cardíaca y la respiratoria. Además, como función adaptativa, tal estado, facilita el establecimiento de relaciones interpersonales y los procesos de aprendizaje, entre otros. Otra de las emociones, para ejemplificar lo dicho anteriormente, es el miedo, el cual se produce ante un peligro real, mientras dura esta se acelera la frecuencia cardíaca, facilitando las respuestas de escape en situaciones peligrosas. Además moviliza gran cantidad de energía, ejecutando respuestas mucho más intensas que en condiciones normales (Montañés 2005).

Ahora bien, la música no solo tiene relación con las reacciones afectivas, sino que también tiene efectos en la base física para esas reacciones, es decir sobre el funcionamiento cerebral. La música es una de las actividades más difíciles que realiza el ser humano y muchos estudios se han encargado de demostrarlo (Lacarcél, 2003; Rodríguez 2003; Silva, 2009). Diversas áreas de conocimiento, entre ellas, las neurociencias, la psicología, la antropología, se están encargando de analizar los complejos procesos que se entretienen entorno a esta, no solo a nivel anatómico y funcional, sino también a nivel personal y social.

La música, desde el punto de vista neurocientífico, se posibilita gracias a la puesta en marcha de diversos procesos mentales multimodales. Su exigencia es alta, ante lo cual diversas

partes del cerebro se encargan de su procesamiento (Soria-Urios, Duque, y García-Moreno, 2011). Su práctica exige lectura musical, escuchar y apreciar melodías, armonías, contrapunto, ritmo, coordinar músculos e involucrar emociones y experiencias previas. Por lo general, al escuchar música las personas sin entrenamiento musical la procesan principalmente en el hemisferio no dominante, pero los músicos profesionales la procesan principalmente en el dominante (Buentello-García y otros, 2011).

En un estudio realizado por Buzzian Benaisa y Herrera Torres (2014), se pretendía identificar el tipo de emociones que despierta la escucha de determinados géneros musicales en niños. Participaron niños entre los 4 y los 8 años. El instrumento estaba compuesto por diversos géneros musicales (Música Clásica, Música Popular o Música Folklórica). Después de ser escuchados se buscaba reconocer cuál era la respuesta emocional: alegría, tristeza, miedo o enfado. Tales emociones fueron incluidas en el estudio porque son éstas las emociones básicas de todo ser humano y que han sido identificadas y renombradas en la literatura científica (Ekman, 1997; Ekman; Friesen; Ellsworth, 1982; Tomkins, 1984) las cuales provocan cambios en el rostro, la postura, el tono de voz, en los gestos, y también en los pensamientos, los cuales no solo tienen la función de ayudar a entender y comunicar las necesidades, sino también a satisfacerlas (Duncan, 2007). Los resultados de la investigación señalaron que los niños entre 4-8 años no asociaron las respuestas emocionales ante los estímulos musicales, como previamente habían sido categorizadas por el grupo de expertos dedicados a la Música. En el estudio se concluye que es fundamental trabajar las emociones desde la enseñanza obligatoria, y no solo desde las escuelas de danza y música, debido a que es altamente satisfactorio y beneficioso para el alumnado.

Debido a que las múltiples definiciones son una característica del arte, siempre se puede encontrar nuevas formas de explicarlo o entenderlo, en algunos casos esta forma de entenderlo o

explicarlo depende de la cultura, y/o el contexto. En el caso de la música su interpretación depende en gran medida a la forma en que la información auditiva se procesa, pues esta depende de nuestras expectativas y emociones, pero también se hallan en cierta relación con nuestros conocimientos musicales (Morán, 2010).

Los estudios expuestos anteriormente, sugieren que la formación musical permite la estimulación y el desarrollo de habilidades en múltiples áreas del desarrollo humano (cognitivas, interpersonales, académicas, etc.). A su vez, se señaló que hay una modificación emocional cuando el sujeto se relaciona con una producción u observación de una obra artística, y más específicamente con la escucha de la música. Además, algunos autores señalan que personas sin entrenamiento musical procesan principalmente la información en el hemisferio no dominante, pero los músicos profesionales la procesan principalmente en el dominante (Buentello-García et al., 2011). Esta sería una diferencia clara a nivel neurológico, entre las personas formadas y no formadas musicalmente, ya que en la revisión de la literatura académica solo se encuentra información acerca de las habilidades que el entrenamiento musical proporciona, pero los investigadores olvidan aclarar cómo es que se dan esas diferencias con el resto de personas que no tienen entrenamiento musical.

Así mismo sucede con las investigaciones en esta área que se hacen con niños, es decir, frecuentemente se sugiere que la formación y estimulación musical potencia al mismo tiempo que produce el desarrollo de habilidades intelectuales, interpersonales y sociales. Pero nuevamente se deja de ofrecer información comparativa en cuanto a las semejanzas y diferencias que se pueda producir con respecto a quienes no tienen formación musical. Por lo tanto, las relaciones entre música y expresiones emocionales en diversos momentos del desarrollo siguen siendo una materia pendiente para la psicología.

A partir de los anteriores elementos la pregunta de investigación que guía el presente estudio es: ¿cuáles son las semejanzas y diferencias en el reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños entre los 8 y los 10 años con y sin formación musical?

### **Justificación**

Tanto la música como las emociones cumplen un papel fundamental en el diario vivir de las personas (Duncan, 2007). Por medio de la música se pueden expresar estados emocionales, bien sea a través de la composición o de la escucha, ayudando así a experimentar, reconocer y comunicar emociones. Asimismo, la música también potencia el desarrollo tanto personal como intelectual y más aún cuando el sujeto tiene formación musical e inicia en ello desde temprana edad (Soria-Urios, et.al, 2011).

En la revisión de la literatura se ha estudiado la relación entre música y el reconocimiento de emociones. Sin embargo, las personas que participaron de esas investigaciones son de otro contexto, de esta manera pocos son los estudios que demuestran tal relación para el contexto sociocultural, educativo y económico colombiano. Las características sociodemográficas de la población colombiana exigen de la realización de estudios, como el actual, que permitan profundizar en este tema.

Esta investigación aportará datos para que se genere mayor profundización acerca del reconocimiento de emociones en niños a partir de la música como estímulo. Si bien se han presentado estudio sobre la música y sus efectos en la vida de las personas, y del papel que cumplen las emociones, las relaciones que se puedan establecer entre ambas sigue siendo materia de estudio. Algunos investigaciones han utilizado diversos estímulos para estudiar las respuestas emocionales asociados a los mismos, sin embargo, pocos han usado la música como estímulo que permita comprender una posible relación entre ambos.

Como ya se mencionó se han hecho estudios que investigan cuáles emociones se despierta en los niños a partir de la escucha de determinados géneros musicales. En el estudio de Benaissa y Torres (2014) se tomó un instrumento compuesto por diversos géneros musicales que podían ser relacionadas con cuatro tipos de respuesta emocional. Para esto se usaron doce melodías pertenecientes a tres generos musicales (Música Clásica, Música Popular y Música Folklórica). En el presente estudio se hará una adaptación con respecto al instrumento, pues algunos de los estímulos musicales deben ser acordes con el contexto en el que se aplicará. Con base en esto, se incluirán algunas piezas musicales propias de la cultura colombiana que permitirá una mayor cercanía con los ritmos propios y observar la experiencia emocional de cada participante.

Dentro de las investigaciones realizadas se encuentran algunas como la de Benaissa y Torres (2014) en la que se estudian tipos de emociones que despierta en los niños la escucha de determinados géneros musicales. En tal investigación se aplica el instrumento a niños que pertenecen a una escuela de música y danza. Sin embargo, son pocos los estudios que realizan comparaciones o análisis sobre las posibles diferencias entre reconocimiento de estados emocionales en los niños que tienen formación musical y los que no, pues ya que es generalizado en los estudios encontrar que se realizan solo con formados artísticamente. Este trabajo intenta profundizar en el papel que puede jugar el entrenamiento musical en el reconocimiento de ciertas emociones. Es decir, se busca mirar posibles diferencias en el reconocimiento de emociones entre niños que tienen o no acercamiento a la música, creando así un punto de partida para posteriores investigaciones.

Las edades de los participantes en las investigaciones anteriores era de menos de 8 años, si los procesos sociales, emocionales y cognitivos se desarrollan progresivamente, en esta



investigación se tendrá como participantes niños entre los 8 y los 10 años, lo que posibilita observar el reconocimiento emocional de estímulos musicales en una etapa evolutiva posterior. Así un rango de edad diferente puede permitir una comparación a partir de resultados previos.

El tema permite múltiples abordajes posteriores, pero se considera que los resultados de esta investigación arrojarían información que permita reconocer y utilizar estos datos en diferentes contextos en los que se vea involucrada la música, las emociones y lo niños. Es allí donde se deberá investigar la aplicabilidad de estímulos musicales en múltiples contextos dentro de ellos el educativo - académico, lúdico e interpersonal.

### **Objetivos**

#### **General**

Describir las semejanzas y diferencias en el reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños con edades entre los 8 y 10 años con y sin formación musical.

#### **Específicos**

Examinar las características del reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños con formación musical mínima de 1 año.

Explorar las características del reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños sin formación musical.

Señalar y describir las semejanzas en el reconocimiento de emociones a partir de estímulos musicales en niños con y sin formación musical.

Comparar y describir las diferencias en el reconocimiento de emociones a partir de estímulos musicales en los niños participantes de la investigación.

**Marco Teórico.****Antecedentes**

Dentro de las investigaciones que relacionan música y reconocimiento de emociones se encuentra la de Benaisa & Torres (2014), quienes con su investigación trataron de determinar qué tipo de emociones despierta en los niños la escucha de determinados géneros musicales. En el estudio participaron 74 estudiantes de la Escuela Municipal de Música y Danza de la ciudad autónoma de Melilla (España) con edades de 4-8 años, en la investigación se midió cuatro tipos de respuesta emocional en los estudiantes: Alegría, Tristeza, Miedo y Enfado. Los estímulos musicales eran 12 melodías que podrían ser de tres estilos Música Clásica, Música Popular o Música Folklórica. Para la selección de las piezas musicales contaron con un juicio de expertos y se dotó al instrumento de recogida de información de fiabilidad y validez. En los resultados del estudio se señala que los niños con edades comprendidas entre los 4 y 8 años experimentan fácilmente la emoción de Alegría ante la escucha de diferentes obras musicales, independientemente del estilo musical al que pertenezcan. También se encontró que después de realizar el análisis de las respuestas emocionales de los niños frente al juicio de los expertos, se comprueba que hay diferencias estadísticas en ocho de las doce melodías presentadas. Así, por ejemplo, en la melodía 11 (Balada triste de trompetas de Raphael) un 91.9% del alumnado no coincide con la respuesta del grupo de expertos dado que este indicó que se experimentaba Miedo, sin embargo, no fue así. Estos resultados demuestran que las demás emociones (tristeza, ira, alegría al parecer resultan más complicadas de reconocer o experimentar ante la escucha musical. Los autores concluyen que es conveniente seguir trabajando más las emociones, no solamente en el ámbito extraescolar desde las Escuelas de Música y Danza sino desde la

enseñanza obligatoria, debido a que es altamente satisfactorio y beneficioso para el alumnado, y puede ser una forma atractiva y divertida de aprender desde música.

Caballero y Menez (2010), realizaron una investigación en la cual se analizó la influencia del tempo en el arousal, también llamado activación o nivel general de excitación. La cual se representa en una variedad de procesos que gobiernan el estado de alerta y la valencia (ambos componentes de las emociones). Mediante la exposición de 24 estudiantes de licenciatura a 30 extractos musicales de diferente tempo, de 5 segundos de duración, desde 58 a 220 beats por minuto (BPM). Además se evaluó la posible modulación de la relación tempo-valencia por el rasgo de personalidad extroversión/introversión, para ello se aplicó a cada participante la subescala de Extraversión del Cuestionario de Personalidad de Eysenck, forma A. Para cada estímulo musical, los participantes respondieron a las escalas de valencia y arousal del SAM (*Self Assessment Manikin*). Esta prueba consiste en tres reactivos no verbales (gráficos) para medir los componentes de las emociones: arousal, valencia y dominancia. Los resultados del estudio aportan datos sólidos para reconocer la relación de tempo y arousal, es decir, a mayor tiempo, medido en BPM, mayor arousal. Pero de igual manera, dan cuenta de que si las diferencias en el arousal se debieron al tempo este no bastó por sí mismo para dar cuenta de toda la varianza en el arousal, lo que indica un mayor gusto por las piezas que produjeron más arousal y que, en general, corresponden a las de mayor tempo. Esta tendencia fue más marcada para el grupo de extrovertidos. Otros resultados indicaron la influencia del tempo sobre el arousal, pero no sobre la valencia, así como una posible mediación de la dimensión de personalidad introversión-extroversión sobre la valencia.

La siguiente investigación es la realizada por Flórez-Gutiérrez y Díaz (2009), en esta se pretendía desarrollar y probar una técnica diseñada para el estudio de las emociones provocadas

por la música. En el estudio participaron 108 personas con una edad promedio de 22 años. En las sesiones de audición y atribución se tocaron 10 obras musicales, 5 de música clásica, 4 de música popular, y una de sonidos de la naturaleza. Esos fragmentos seleccionados se reprodujeron en diferente orden y los participantes anotaban las emociones que estos sonidos les provocan en la primera sección del trabajo. Luego se reproducen nuevamente y esta vez las emociones se eligen de una lista. A partir del análisis de los datos se obtuvo que 1 de cada 10 segmentos musicales elegidos como estímulos, tiende a generar la misma respuesta emocional entre todos los 108 escuchas, pues gran parte de ellos identificaron en los sonidos el mismo tipo de emociones a pesar de las diferencias entre los géneros musicales, y a pesar de las diferencias culturales de los sonidos.

Jausovec y Gerlic (2009) realizaron una investigación, la cual tenía como objetivo mostrar la influencia que tiene la música de Mozart en la actividad cerebral, en los procesos de aprendizaje y en la solución de tareas. Dicho estudio se llevó a cabo en dos momentos. El primero fue con 56 estudiantes, los cuales fueron divididos en 4 grupos, uno de control y tres experimentales; entrenados en la solución de tareas, para luego resolver labores similares, con el fin de realizar la observación. A cada grupo experimental se le presentó la sonata de Mozart (K. 448) en distintos momentos durante la realización de la tarea. En el segundo momento del estudio, se siguió el mismo procedimiento, pero esta vez con 36 personas, divididos en tres grupos, uno como grupo control, ésta vez, durante la realización de la tarea, en distintos momentos, escucharon la danza húngara de Brahms No.5. Al analizar los datos arrojados después del estudio se evidenció que los participantes de los grupos experimentales del primer momento del estudio, mostraban un mejor rendimiento en el desarrollo de la tarea que el grupo control. En el segundo momento del estudio, se mostró que quienes escuchaban a Mozart, tenían un mejor

desempeño durante la realización de la tarea. Así que de acuerdo a los resultados arrojados en el estudio, se pudo concluir que la música de Mozart ayuda a activar las áreas cerebrales relevantes para la realización de tareas y mejora el aprendizaje de rotación espacio-temporales.

Thompson & Opfer (2014) resaltan el impacto que tiene la música sobre los estados afectivos en los miembros de diversas culturas y grupos humanos. En el estudio realizado por estos autores se examinaron los efectos de las respuestas afectivas sobre la capacidad de los niños y adultos para reconocer fragmentos musicales como mayores o menores. Para lograr este objetivo, se llevaron a cabo dos experimentos. En el experimento 1 participó un grupo de adultos estudiantes de un curso introductorio de psicología. En el experimento 2 participaron dos grupos de niños, el primero de 10 años de edad y el segundo de 5 años de edad. Se les presentaron unas tareas donde debía valorar la calidad afectiva de fragmentos que difieren según el modo, el tempo, el tono y tipo de extracto, posteriormente debían clasificar los extractos en función de su modo. Algunos de los resultados evidenciaron que los participantes fueron capaces de percibir diferencias entre mayores y menores fragmentos musicales. Lo cual influye en que las personas puedan responder a las piezas musicales mayores de una manera alegre, y a piezas menores de una manera afectiva opuesta, es decir, con tristeza o abatimiento.

Luego de presentar algunos antecedentes del tema que se busca investigar, es necesario aclarar los conceptos a partir de los cuales se establecerán las diferencias en el reconocimiento de emociones en los niños con y sin formación musical. Estos se presentan a continuación.

### **Psicología de la Música**

La psicología de la música está inscrita como una rama de la psicología. Tiene sus inicios a principios del siglo xx y ha ido evolucionando tanto en sus métodos como en sus objetos de estudio. En 1938, Seashore publicó un libro llamado *psychology of music* después de un amplio

bagaje por la investigación de la música a partir de su formación como psicólogo. Esta publicación dio pie a la profundización en la investigación de la psicología de la música. Posteriormente en el inicio de la década de los ochentas se publican varios libros que, también, ampliaron el horizonte en el área de la Psicología y Música. Entre ellos se pueden mencionar: *The Psychology of Music*, editado por Diana Deutsch (1982); *The Developmental Psychology of Music* de David J. Hargreave (1986), *The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music* de John Sloboda (1985) y *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* de Howard Gardner (1983), (Moran, 2009). Según Zenatti (1991) la psicología de la música estaba centrada solo en aspectos afectivos y perceptivos, pero con la evolución de sus métodos, se empezó a subrayar la importancia de la interacción entre las influencias del medio cultural, los factores psicoacústicos, psicofisiológicos, de las capacidades y personalidades individuales y la culturalidad.

Los efectos que produce la música son variados y muy ricos, por tal razón la psicología también ha decidido estudiar los aspectos comportamentales, emocionales y psicofísicos que se dan a partir del estímulo musical. Por esta razón, desde la psicología de la música se desarrollan diversas líneas de investigación paralelas a los modelos teóricos en psicología.

Entre estas líneas se encuentra aquella que plantea bases psicofisiológicas y psicobiológicas que consideran el efecto beneficioso de la música en una gran variedad de manifestaciones de la personalidad, la conducta, el funcionamiento cerebral y de los diversos trastornos. Otra de estas líneas tiene planteamientos un poco más globalizados tales como condicionantes sociales, la relación con los otros, gusto musical, influencia de la música, el sentimiento musical, empatía y pertenencia. Otras líneas de investigación centran su interés en las relaciones entre diferentes teorías cognitivas y del desarrollo y de cómo a través de la estimulación se puede potenciar el desarrollo del individuo. A su vez, están quienes se ocupan de

medir los elementos de la música, centrándose en lo que podemos llamar orientación psicométrica, y también quienes siguen una corriente conductista, que se ocupan del estudio del aprendizaje y conducta musical basado en estrategias, principios y técnicas de refuerzos y recompensas (Lacarcel, 2003). Tal como se mencionó anteriormente, son líneas de investigación en continuo dialogo con la psicología y otras areas del conocimiento.

En cuanto a los aspectos preceptivos se encuentra que la composición, la interpretación y la apreciación de la música obedecen fundamentalmente a la capacidad humana para descubrir patrones de sonido, y la capacidad para identificarlos posteriormente. Sin los procesos biológicos de percepción auditiva y sin consenso cultural sobre lo percibido, difícilmente se podría hablar de música o de comunicación musical, por lo tanto, en la música el tono, el compás, la intensidad, y el timbre son partes integrantes del todo, entonces la experiencia musical (producción, interpretación o escucha) se da gracias a la integración de estos en los individuos (Moran, 2009).

Y con respecto a los aspectos subjetivos, personales y culturales, los estudios del comportamiento musical han demostrado que el individuo comprende una dimensión psicológica, otra biológica y otra emocional; así mismo en el entorno o o medio social. Por lo que cabe resaltar la influencia que representa la música para el cuerpo, la mente, las emociones y como se relaciona el individuo con la sociedad y la naturaleza (Lacarcel, 2003).

### **Música.**

Históricamente, se atribuía la inspiración artística a la “visita de las musas” o se asociaba, en algunos casos, con un estado anormal de conciencia (Araya, 2011). Así, en la edad antigua fueron las teorías griegas sobre la música, las que influyeron de forma importante en la música europea medieval, renacentista y barroca, e incluso después. en la edad media. El hecho

más importante se sitúa tras la aparición de la notación musical en el siglo X, y la notación sobre líneas paralelas a partir del siglo XI. La música de la edad moderna es bien conocida, pues durante este periodo se produce el desarrollo del sistema tonal que tendrá su esplendor en el Barroco tardío y el Clasicismo. La música de esta etapa es la más conocida y la que se mantiene actualmente en repertorio (Guerrero 2014).

La música ha estado presente en la humanidad desde la prehistoria, ya sea como “lenguaje” o como elemento cultural. Las investigaciones la relacionan con otros tipos de comportamiento social y asumen que es producto de una adaptación compleja (Moran, 2009). El artefacto musical más antiguo que ha sido identificado hasta la fecha es una flauta de hueso que data del Paleolítico Medio encontrada en el sur de Alemania, y descubierta en un contexto que la asocia con el moderno *Homo Sapiens Sapiens*. Lo que indica que esta flauta precede a casi todo el arte visual, pero la capacidad para la musicalidad -probablemente vocal- precedería a la construcción de un artefacto musical como una flauta (Cross, 2007).

Esto da cuenta de que no solamente la música es antigua, sino que la musicalidad puede ser universal para todos los miembros de nuestra especie. Por tal razón se ha afirmado que la habilidad musical es una característica general de la especie humana y no un “talento raro” (Cross, 2007).

La música es percibida de diversas maneras por diferentes personas. Además, está presente de alguna forma en todas las culturas, siendo una manera privilegiada en la que se expresa la afectividad, los sentimientos y la emoción (Chaves de Tobar, 2013).

Sus definiciones son variadas, por ser un elemento cultural, y también por las diversas formas en la que se puede percibir. Algunos la ven como un elemento que organiza el trabajo en serie, otros como un elemento útil en la preservación de las especies, también se ha visto como un



lenguaje divino, ya que por medio de sonidos se han podido expresar emociones, sin necesidad de palabras (Guevara, 2010). La música también es una expresión de nuestra afectividad, lo que la hace no solo conmovedora, sino que también nos lleva a experimentar sentimientos y emociones que ocurrieron en el pasado (Chávez de Tobar, 2013). Por lo anterior, la música ha adquirido gran valor, ya que a través de ésta se transmiten emociones, nos facilitan la comunicación y la socialización, debido a que es una manera de creatividad y simbolización (Buzzian y Herrera, 2014)

Para la Real Academia de la Lengua, música significa melodía, ritmo y armonía, combinados, y también es considerada como una sucesión de sonidos modulados para recrear el oído. Estas dos definiciones nos aportan dos concepciones distintas sobre el término. Por un lado, la música como un ‘lenguaje’ organizado que se basa en un sistema de reglas que coordinan una serie de elementos básicos y, por otro lado, tenemos la música como elemento cultural que está formado por diversos elementos organizados jerárquicamente (tonos, intervalos y acordes) (Guerrero, 2014).

También es vista como una construcción humana de sonidos encauzados, esa construcción se da a partir de la capacidad de crear y reproducir patrones, que se expresan mediante instrumentos finamente ajustados y una expresión motora optimizada; se constituye en un estímulo sonoro espaciotemporalmente organizado que ya se puede llamar música y que resulta en una percepción auditiva compleja al estar dotada de estados emocionales que se interpretarán de acuerdo a la composición estética y la relación que esta pueda tener con la cultura (Díaz, 2010).

De igual manera, se conoce como un ente integrador del ser humano, ya que en ella no hay áreas apartadas. Tal como se puede atisbar la música reúne historia, filosofía, interpretación y

argumentación. La música atrae, conforma y agrupa fuerzas, opiniones y sentimientos en lo relacional, en lo emocional, subjetivo y, también, en lo social. Todo esto hace que la música sea un arte extraordinariamente bello y único, porque cada interpretación es única (Guevara, 2010).

La música está relacionada con los mecanismos neurales involucrados en la percepción y producción de la misma, realizando así demandas únicas al sistema nervioso. Y no solo tiene relación con el sistema nervioso, sino que también la música depende de una amplia red neural cortical y subcortical, la cual se distribuye en el cerebelo y en ambos hemisferios cerebrales (Díaz 2012; Arias-Gomez, 2007; Bermúdez, Lerch, 2011)

Nuevos estudios ofrecen aportes sobre las implicaciones y efectos de la música en el sujeto. La Neuropsicología y la Neurociencia Cognitiva estudian los mecanismos neurales y las funciones mentales que intervienen en diversas experiencias humanas. Las emociones son, a su vez, estudiadas desde estas áreas del conocimiento, es claro que las emociones también forman parte fundamental de la experiencia musical, por tanto, estas deben incorporarse dentro del estudio musical y psicológico (Araya, 2011).

### **Música y Formación Musical**

Se entiende por formación musical todas aquellas acciones encaminadas al aprendizaje, ejecución e interpretación de la música ya sea de una manera autodidacta o asistiendo a una escuela de formación, y que darán como resultado un mayor conocimiento del ámbito musical (Lacarcel, 1991).

Según los etnomusicólogos, la música se aprende en el mismo contexto social en el que se vive: por lo que se puede deducir, entonces, que la música no se enseña, sino que se forma y transmite progresivamente de generación en generación. Entonces, es así como la formación musical se convierte en una necesidad ligada a la cultura, para asegurar la transmisión de

determinados sistemas de comunicación y para el desarrollo de las aptitudes individuales que incurren en la educación del ser humano de acuerdo al lugar en el que se desarrolle el mismo . La formación musical puede considerarse entonces como un componente esencial en el periodo de formación de todos los individuos, ya que a partir de ella se desarrollan las capacidades y aptitudes personales (Vilar i Monmany, 2004)

La bibliografía académica nos arroja como resultado que de manera paralela a la formación musical desde temprana edad, se estimula también la inteligencia de los niños, ya que el simple hecho de practicar un instrumento genera efectos beneficiosos en la creatividad, la imaginación, la flexibilidad e inventiva, además, también estimula la determinación, la responsabilidad y el valor del trabajo en equipo (Fernández de Juan, 2008).

Según Josefa Lacarcel (1991), el desarrollo musical en el niño, sigue la misma línea que la teoría de Piaget, ya que el perfeccionamiento cognitivo se basa en la noción de una estructura de esquemas que se desarrollan al interactuar con el ambiente; también se puede relacionar el progreso musical con la teoría piagetiana, debido a que los procesos de asimilación y acomodación se dan de forma paralela.

Siguiendo la teoría de Piaget, el niño busca encontrarle sentido a su entorno de manera constante, logrando de esta manera la formación de conceptos o esquemas. Estos esquemas forman el marco interno que el niño utiliza para asimilar nuevas experiencias y nuevos conocimientos. Ésta teoría es esencialmente cognitivo - evolutiva; cognitiva porque los esquemas son constructos hipotéticos internos y evolutiva porque la organización de los constructos se da fundamentalmente con los cambios de la edad. (Hargreaves, 1998)

Con el avance de la edad de los niños, se va dando también una potenciación de la percepción y producción musical, y hay varios componentes que también interfieren mejorando o

no este desarrollo. Desde el nacimiento el niño reacciona a cualquier sonido, estos sonidos pueden calmarlo si son suaves, o alterarlo si son agresivos, sonidos que no son necesariamente musicales. Esas reacciones diferenciadas parecen dar cuenta de la capacidad de diferenciación de intensidad y frecuencia en él bebe, pero se sugiere que en una edad de aproximadamente 6 meses el niño ya comienza a responder activamente a la música (no solo escucha pasiva, sino busca la fuente del estímulo). Ya en el primer año es posible que el niño “haga” música, pues ya aparece el aspecto rítmico de la música, al mismo tiempo que comienza a aparecer la vocalización a través del balbuceo (Hargreaves, 1998).

Hacia los dos años se comienza a acompañar los sonidos con el cuerpo a partir de balanceos, movimientos del pie y la cabeza, subir y bajar los talones, e intento de danzas acompañadas, pero más adelante entre los 3 y los 5 años, los movimientos físicos ya no son tan elevados, sino que el niño prefiere sentarse o quedarse quieto para escuchar la música. (Hargreaves, 1998)

Desde los 6 años se da un progreso en el canto, pues este ya es más afinado así como la percepción de consonancia (sonidos agradables al oído) y disonancia (sonidos que el oído rechaza). A su vez, se mejora la memoria melódica, la cual a su vez se vuelve más amplia, y el sentido o la precisión rítmica muestran un desarrollo mucho más amplio de los 6 años en adelante. A partir de los 10 años hay un sentido más específico y particularizado en la percepción de la música, es decir hay un sentido armónico. (Hargreaves, 1998)

Entonces, en este orden de ideas, el niño asimilará sonidos, canciones, ritmos, etc, provenientes del ambiente, a esquemas musicales que ya existían, cambiando así los propios esquemas, para acomodarse después a ellos. Es de esta manera como con la edad los sonidos

espontáneos del niño se convierten en tonalidades, organizaciones rítmicas, etc. propias de los adultos.

La experiencia musical, sobre todo durante el estudio y la ejecución de una pieza, independientemente del instrumento con que se realice (incluyendo el canto), está posibilitada por una gran actividad cerebral, ya que se ponen en funcionamiento una serie de procesos no solo en este nivel sino, también, en el físico y el emocional (Araya, 2011). Esa conformación se dará en cada sujeto a partir de las destrezas cognitivas, psicomotrices, y afectivas-emocionales que evolutivamente se van potenciando de manera diferenciada.

### **Emociones**

A continuación se abordará algunas de las posturas teóricas que a través del tiempo se han construido alrededor de las emociones y de cómo son entendidas desde sus particularidades, lo que constituirá la base de la definición del concepto a partir de la cual se trabajará.

Las emociones son fundamentales para movilizar una gran cantidad de recursos y elementos personales. En gran medida son las que dan sentido a la comunicación, los procesos cognitivos y las relaciones humanas, y son fundamentales para movilizar estados emocionales en otras personas. Las emociones tienen conexión entre el cuerpo y la mente, pues cada emoción presenta una reacción fisiológica específica, y son las precursoras de la movilización de diversos sensaciones.

Hay cierto grupo particular de emociones que se manifiestan e identifican fácilmente en el organismo, estas son: Miedo, Rabia, Alegría, y Tristeza. Todas ellas provocan importantes cambios en el rostro, postura, tono de voz, gestos. Tales cambios están dirigidos a entender, comunicar y movilizar al otro como aliado en la satisfacción de necesidades. Cuando la persona expresa emoción se genera más movilización emocional en el otro, hay compromiso, identidad,

un poco de riesgo y la posibilidad de conseguir una gran satisfacción (o insatisfacción) (Duncan, 2007)

Para William James (1884), la emoción es básicamente la percepción de cambios fisiológicos, cambios que son definidos como alteraciones del organismo y de los músculos como tal, siendo estos cambios fisiológicos los que provocan esos sentimientos a los que se llama «emociones». Su explicación más clásica se representa en la afirmación: «Tenemos miedo porque corremos», de esta manera, las emociones son consecuencias de modificaciones o percepciones corporales (Martínez, 1991). Es decir, que existe un mecanismo de percepción de los cambios del organismo que son imprescindibles para la respuesta emocional. De esta manera de las emociones son percepciones que asocian lo que sucede en el organismo con lo que sucede en la mente. (Damasio, 2010)

El profesor Paul Ekman, reconocido precisamente por su profundo interés en el estudio las expresiones faciales de la emoción, fue influenciado por las posturas de Tomkins, quien propone el estudio de la cara como medio para conocer la personalidad y la emoción. Esta influencia fue la base de la investigación por el origen transcultural de la expresión facial (Ekman, 1992).

En múltiples estudios realizados alrededor del mundo se confirma de alguna manera que la expresión facial para cierto tipo específico de emociones es universal. Esto ha sido ampliamente respaldado por los resultados de investigaciones que han puesto en evidencia que varios observadores en diferentes culturas identificaron las expresiones faciales como portadoras de la misma emoción en diferentes lugares del mundo. Estudios posteriores seguían mostrando los mismos resultados lo que apoyaría esa idea de universalidad en algunas emociones, las que ahora se conocen como básicas. Un ejercicio investigativo posterior demostró que las personas de

diferentes culturas manifiestan la misma expresión facial cuando se enfrentan a la misma emoción a menos que reglas emocionales y expresivas de la cultura interfirieran (Ekman, 1982).

Por otra parte, Damasio (2010) explica la emoción como un programa de acciones que en cierta medida son automáticos, y que surgieron a lo largo de la evolución como un mundo de acciones con funciones específicas desarrolladas a partir de nuestro organismo. A su vez existen diferencias entre emociones y sentimientos. La diferencia entre estos radica en que las emociones son percepciones acompañadas de ideas y modos de pensamiento; por su parte los sentimientos, son solo las percepciones de lo que nuestro organismo hace mientras se experimenta la emoción.

En concordancia con lo anterior, las emociones se desencadenan de una manera bastante sencilla: lo hacen a partir de imágenes, objetos o acontecimientos que no necesariamente tienen que estar sucediendo en el momento actual, sino que pueden ser evocados y recordados. Es decir, lo más importante para el aparato emocional, como lo llama Damasio (2010), es el estado en el que uno se encuentra, más allá del tiempo en el que la acción que desencadena la emoción se dio. De tal manera, que no es necesario que esté sucediendo “en vivo” o “en tiempo real” ese acontecimiento para despertar la emoción.

A partir de aquí podría definirse la emoción como una experiencia multidimensional con al menos tres sistemas de respuesta implicados: cognitivo/subjetivo, conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo, por los que se manifiesta, teniendo en cuenta que es posible que aparezca una desincronía entre los tres sistemas de respuesta. Además, cada una de estas dimensiones puede adquirir especial relevancia en una emoción en concreto, en una persona en particular o ante una situación determinada. (Choliz, 2005), y de esta manera cumple con tres tipos de funciones en el desarrollo vital del individuo: funciones adaptativas (fisiológico/adaptativo), sociales (conductual/expresivo) y motivacionales (cognitivo/subjetivo).

Las funciones adaptativas, interviene en la dirección y preparación del organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizandó la energía necesaria para ello, facilitando así una conducta apropiada. Lo anterior, da paso a la funcionalidad social de las emociones, pues su expresión permite a los demás predecir el comportamiento asociado a las mismas. Lo cual es fundamental en las interacciones interpersonales. También la inhibición de ciertas reacciones emocionales resulta socialmente funcional porque evita que se altere las relaciones sociales. Respecto a las funciones motivacionales, emoción y motivación están íntimamente relacionadas, ya que se tratan de experiencias presentes en cualquier tipo de actividad (Chóliz, 2005).

### **Las emociones básicas.**

Una de las cuestiones teóricas actuales más relevantes, al mismo tiempo que más problemáticas en el estudio de la emoción, es la pregunta por la existencia o no de emociones básicas, universales, de las que se derivarían el resto de reacciones afectivas. La idea de la existencia de tales emociones básicas surge a partir de los planteamientos de Darwin, y enfatiza en que se trata de reacciones afectivas innatas, distintas entre ellas, presentes en todos los seres humanos y que se expresan de forma característica (Tomkins, 1962, 1963; Ekman, 1984; Izard, 1977 citados por Chóliz 2005).

Como ya se dijo anteriormente, hay ciertas emociones particulares que se presentan de manera homogénea en todas las culturas. Estas emociones son las conocidas como emociones básicas. Ekman, autor relevante en el estudio de la emoción, considera que son seis las emociones básicas (ira, alegría, asco, tristeza, sorpresa y miedo) (Chóliz, 2005, Ekman, 1992). Las



emociones que se abordarán y evaluarán en el presente estudio son: alegría, miedo, tristeza y sorpresa.

Lo que hace que estas emociones se identifiquen como básicas es que tienen una expresión o configuración facial específica y distintiva, y no se pueden diferenciar en términos de gradación, sino de cualidades o características concretas. Chóliz (2005) realiza una síntesis explicativa para cada una de las emociones sobre las que existe un mayor consenso y que se les considera distintivas. En ellas señala unas características específicas, una función, una reacción fisiológica y unos procesos psicológicos implicados (Chóliz, 2005). A continuación se presentara una descripción de las cuatro emociones que se tomarán en cuenta en el presente estudio: alegría, tristeza, miedo e ira.

***Alegría.*** Esta emoción se percibe como un estado placentero y deseable, una sensación de bienestar, lo permite la recepción e interpretación positiva de los estímulos ambientales, facilita la empatía. Ante esta emoción se produce en el cuerpo aumento de la frecuencia cardiaca, la reactividad cardiovascular es menor que en otras emociones, incremento en frecuencia respiratoria, todo ello implica procesos cognitivos, de aprendizaje y flexibilidad mental (Ver tabla 1. Emociones básicas: características, función, reacción fisiológica y procesos psicológicos).

***Tristeza.*** Se percibe como una sensación como pérdida o daño que no puede ser reparado, o pérdida de energía; permite a la persona cohesión con personas que sienten desánimo, melancolía, desaliento en el organismo se presenta un ligero aumento en frecuencia cardiaca y la presión sanguínea; también puede inducir un proceso cognitivo característico de depresión.

***Miedo.*** Por medio de esta emoción el organismo ejecutará respuestas de manera mucho más intensa que en condiciones normales, las cuales facilitan las respuestas de escape o evitación de la situación peligrosa. Al experimentar esta emoción se acelera la frecuencia cardiaca, se

puede producir conducta de huida, así como la sensación de dolor y anticipación del dolor. De la misma manera se puede dar una reducción de la eficacia de los procesos cognitivos.

**Ira.** Se presenta como un instinto de energía e impulsividad, necesidad de actuar de forma intensa e inmediata con el fin de eliminar los obstáculos que impiden la consecución de los objetivos deseados. La reacción en el organismo es un elevado incremento de la actividad cardíaca y la movilización de energía para las reacciones de autodefensa o de ataque y eliminación de obstáculos, el comportamiento es aversivo y hostil. También se presenta restricción psicológica, obnubilación, incapacidad o dificultad para la ejecución eficaz de procesos cognitivos.

### Tabla 1.

*Emociones básicas: características, función, reacción fisiológica y procesos psicológicos.*

---

**Alegría:** **Características: se percibe como un estado placentero, deseable,**

**sensación de bienestar.**

Función: que favorece la recepción e interpretación positiva de los estímulos ambientales, facilita la empatía.

Reacción fisiológica: aumento en frecuencia cardíaca, la reactividad cardiovascular es menor que en otras emociones, incremento en frecuencia respiratoria,

---

---

Procesos psicológicos implicados: cognitivos y de aprendizaje y flexibilidad mental.

---

**Tristeza:** Características: sentido como pérdida o daño que no puede ser reparado, pérdida de energía.

Función: permite cohesión con personas que sienten desánimo, melancolía, desaliento.

Reacción fisiológica: ligero aumento en frecuencia cardíaca y la presión sanguínea.

Procesos psicológicos implicados: puede inducir a un proceso cognitivo característico de depresión

---

**Miedo:** Características: el organismo ejecutará respuestas de manera mucho más intensa que en condiciones normales

Función: Facilitación de respuestas de escape o evitación de la situación peligrosa.

Reacción fisiológica: Genera aceleración de la frecuencia cardíaca, conducta de huida, así como Dolor y anticipación del dolor

Procesos psicológicos implicados: Reducción de la eficacia de los procesos cognitivos.

---

**Ira:** Características: Sensación de energía e impulsividad, necesidad de actuar de forma intensa e inmediata.

Función: Eliminación de los obstáculos que impiden la consecución de los objetivos deseados

---

---

Reacción fisiológica: un elevado incremento de la actividad cardiaca y la movilización de energía para las reacciones de autodefensa o de ataque y eliminación de obstáculos.

Procesos psicológicos implicados aversión hostilidad, restricción psicológica, Obnubilación, incapacidad o dificultad para la ejecución eficaz de procesos cognitivos.

---

### **Desarrollo evolutivo de las emociones.**

Existen modelos teóricos que proponen las expresiones emocionales como pertenecientes a nuestro pasado filogenético y al carácter innato que estas poseen (Martínez, 1991). Pero se encuentra que no se sabe con precisión en qué momento del proceso de desarrollo evolutivo aparecen por primera vez en el hombre las expresiones faciales universales o los aspectos que inciden para su configuración.

Se sabe que al momento de nacer los niños tiene completamente desarrollada la musculatura facial (Ekman, 1979), y casi todos los movimientos de determinados músculos de los adultos casi pueden identificarse con exactitud en los neonatos, aun cuando son prematuros, pues muestran ya expresiones semejantes al desagrado de los adultos, así como de sobresalto. También algunos estudios han encontrado diferencias en la fijación visual ante diapositivas que presentaban caras alegres, neutras o enfadadas y de sorpresa en edades de 3 a 4 meses (Young-Borwney y cols., 1977, citado por Martinez, 1991)

Ya desde el inicio de la vida existe en el niño algunas emociones básicas de carácter innato, que cuando crece se van modificando y diferenciando. Entre los 0 y los 2 años no solo ya están presentes las emociones básicas, sino que ya hay un reconocimiento de la expresión

emocional en otro individuo. Así el niño a los pocos meses ya está capacitado para reconocer determinadas expresiones faciales, mostrando respuestas diferenciadas a estos estímulos, pero resulta bastante evidente que las expresiones emocionales faciales van acompañadas, a su vez, de sonidos que se vinculan a estas (Reina C, 2011).

Durante la edad preescolar, los niños ya saben asociar claramente la expresión facial que corresponde a cada emoción, también saben qué significan y en qué situaciones se presentan (Ekman, 1979). La razón de este aparente desarrollo prematuro parece muy evidente dada la importancia que tiene para el proceso de socialización, comunicación (a través del baby-talk) y, finalmente, para el desarrollo del lenguaje (Monrad-Krohn, 1947, Ross y Mesulam, 1979 citados por martinez J , 1991).

Entre los 2 y 5 años los niños manifiestan las emociones culturalmente conocidas, y comienzan a suponer los estados mentales del otro. También a esta edad se evidencia la influencia del entorno (ej: los miedos aprendidos) en las respuestas emocionales del niño. Es en este periodo se desarrolla la conciencia del si mismo, y se manifiestan en las respuesta emocional negativa, y/o la conducta desafiante (Reina, 2011).

Entre los 6 y los 12 años ya se comienza a internalizar las normas sociales, lo que hace que el niño/adolescente comience a regular su expresión emocional de acuerdo con la situación social. También se potencia la habilidad para comprender los sentimientos, creencias, emociones y estados mentales de los demás, y una valoración más realista de sí mismo (capacidades y aptitudes). Se cree que el desarrollo social, emocional y cognitivo se influncian mutuamente, siendo las emociones indispensables en esas primeras interacciones sociales, y paralelo a ello el desarrollo cognitivo también interviene en esas interacciones (Reina, 2011).

Es claro que el desarrollo evolutivo del individuo es el que le permite reconocer mejor las emociones que se presentan en su entorno, pero este reconocimiento de emociones estará mediado por las normas sociales que se tengan en el grupo social que el individuo crezca.

A continuación se hablara detalladamente de todo el proceso que se siguió para la realización de la investigación, la selección de los participantes, el instrumento de recolección de datos, etc.

## **Metodología**

### **Participantes**

Participaron dos grupos de niños con y sin formación musical. El primer grupo estuvo conformado por 24 participantes (hombres: 9 mujeres: 15), en edades entre 8 y 10 de la Escuela de Música Jorge Robledo Ortiz, que tienen como mínimo un año de formación musical. El segundo grupo estuvo integrado por 22 participantes (hombres: 8 mujeres: 14), que pertenecen a algunas Instituciones educativas de carácter público, con edades entre 8 y 10 años que no tienen formación musical. Los participantes de ambos grupos pertenecen a grados escolares 3, 4, 5, o 6, y viven en el municipio de Santa fe de Antioquia, o en el corregimiento de Sucre del municipio de Olaya.

### **Criterios de inclusión y exclusión.**

Los criterios de inclusión para los niños que pertenecen a la escuela de música son:

- Tener mínimo un año de pertenecer a la escuela de música.
- Ejecución de un instrumento musical o acercamiento a alguno de ellos.
- Pertenecer a un rango de edad por fuera del establecido

Para los niños de la institución educativa los criterios de exclusión son:

- Haber recibido formación musical de manera sistemática y permanente.
- Haber tenido cercanía con la ejecución de instrumento musical.
- Pertenecer a un rango de edad por fuera del establecido.

### **Instrumento**

Se tomó como base el instrumento utilizado por Buzzian Benaisa y Herrera Torres (2014). El cual buscó analizar cuatro tipos de respuesta emocional: Alegría, Tristeza, Miedo y Enfado, para lo cual se presentaron 12 estímulos musicales de forma aleatoria que podían pertenecer a la música Clásica, Folclórica o Popular. La persona, al escuchar los estímulos musicales, debía señalar con una equis, en una hoja de registro facilitada para ello, la casilla de la emoción (representada por un emoticón) que era provocada por el estímulo (ver tabla 2).

Considerando que es un contexto diferente en el que se aplicó el instrumento, se consideró necesario una modificación de algunas melodías que componen el instrumento. De igual manera utilizar otros estímulos visuales que permitieran identificar la emoción. Dichas modificaciones corresponden al apartado de música folclórica las canciones que se modificaron son: Paquito el chocolatero (Gustavo Pascual Falcó), y El paño que se reemplazaron por: fandango Changa Makay y guafa Trio - Melodía Triste, respectivamente. Con respecto a los emoticonos se modificó por rostros en blanco y negro, pertenecientes a las investigaciones de Ekman (1972).

Las melodías que fueron reemplazadas, fueron sometidas a un juicio interjueces, quienes poseían una notable experiencia en el campo de la música, esto con el fin de validar dichos ítems.

**Tabla 2**

*Melodías, género al que pertenece y emoción que podría suscitar cada melodía.*

| <b>Emociones</b> | <b>Música clásica</b>   | <b>Música popular</b>                            | <b>Música folclórica</b>                |
|------------------|---|--|---|
| <b>Alegría</b>   | Las cuatro estaciones<br>(Vivaldi)                            | I wanna dance with somebody<br>(Whitney Houston) | Fandango-changa<br>makay                |
| <b>Tristeza</b>  | Pavana para una infanta<br>difunta (Ravel)                    | Some like You (Adele)                            | Guafa Trio -<br>Melodía Triste          |
| <b>Miedo</b>     | 1º Movimiento de la 5º<br>sinfonía de Beethoven               | Psicosis (B.S.O.)                                | Balada triste de<br>trompetas (Raphael) |
| <b>Enfado</b>    | El rito de la primavera.<br>Consagración (Igor<br>Stravinsky) | Misunderstood<br>(Dream Theater)                 | María de la O<br>(Marifé de Triana)     |



**Procedimiento**

Se contactó la escuela de música, Jorge Robledo Ortiz, y la escuela de educación pública primaria, Arturo Velázquez. En estas instituciones se presentó una carta con el objetivo del proyecto de investigación y la solicitud de los debidos permisos por parte de los directivos. Se solicitó una carta o correo de confirmación para efectos legales. Se solicitó también en la escuela de música información acerca de los niños con los que sería posible desarrollar el trabajo a partir de lo cual se obtuvo un numero de 41 personas, pero solo 24 cumplían con los criterios de inclusión.

Posteriormente, se procedió a informar a los padres e instituciones acerca del proceso que se daría a continuación y se solicita el permiso y consentimiento informado de los padres. A su vez, se solicitó el asentimiento de participación de los niños para proceder con la aplicación del instrumento.

Se procedió a la selección de los niños que cumplían con los criterios de inclusión. A cada niño se le explica el procedimiento a seguir ante la escuela de música y la institución educativa. Posteriormente comenzó a aplicarse individualmente el instrumento.

El proceso de aplicación consistió inicialmente en identificar el acercamiento a la música en general que tiene cada niño. Así, en la tabla de recolección de datos aparecerán preguntas que indagaban por: géneros musicales de preferencia, frecuencia con que escucha música, tiempo dedicado a escuchar música, entre otras. Estas preguntas se postularon con el fin de ofrecer información adicional al momento de procesar la información obtenida en la aplicación del instrumento.

Luego se procedió a presentar los estímulos auditivos a los niños. Dichos estímulos se presentaron de forma aleatoria durante 1 minuto. Previamente se había seleccionado el fragmento más significativo de cada pieza musical. Al oírlas, el participante debía señalar cuál de los rostros reflejaba lo experimentado a partir del estímulo musical. El proceso de audición y calificación tuvo una duración aproximada de 15 minutos.

### **Consideraciones Éticas**

Dentro del Código Deontológico y Bioético del ejercicio de la psicología se reglamenta en el capítulo VII la investigación científica la propiedad intelectual y las publicaciones en los Artículos de la siguiente manera:

49. Los profesionales de la psicología dedicados a la investigación son responsables de los temas de estudio, la metodología usada en la investigación y los materiales empleados en la misma, del análisis de sus conclusiones y resultados, así como de su divulgación y pautas para su correcta utilización;

50. Los profesionales de la psicología al planear o llevar a cabo investigaciones científicas, deberán basarse en principios éticos de respeto y dignidad, lo mismo que salvaguardar el bienestar y los derechos de los participantes;

51 Es preciso evitar en lo posible el recurso de la información incompleta o encubierta. Este sólo se usará cuando se cumplan estas tres condiciones: a) Que el problema por investigar sea importante; b) Que solo pueda investigarse utilizando dicho tipo de información; c) Que se garantice que al terminar la investigación se les va a brindar a los participantes la información correcta sobre las variables utilizadas y los objetivos de la investigación;

52 En los casos de menores de edad y personas incapacitadas, el consentimiento respectivo deberá firmarlo el representante legal del participante;

56. Todo profesional de la Psicología tiene derecho a la propiedad intelectual sobre los trabajos que elabore en forma individual o colectiva, de acuerdo con los derechos de autor establecidos en Colombia. Estos trabajos podrán ser divulgados o publicados con la debida autorización de los autores.

### **Análisis de datos**

Para el análisis de estadístico se utilizó el programa SPSS, versión 21. En primer lugar se realizó un análisis descriptivo buscando caracterizar a las personas que participaron del estudio. A continuación se procedió a realizar algunas tablas de contingencias que buscaban estudiar las posibles asociaciones entre diversas variables. Se procedió a estudiar si las puntuaciones cumplían los supuestos de normalidad. Los resultados del test de normalidad de Shapiro – Wilk para las puntuaciones de las diferentes variables indicaron que todas seguían una distribución no paramétrica (inferior a 0,05). Posteriormente se realizó una prueba de homogeneidad de  $\chi^2$  para realizar la comparación entre grupos. Dicha comparación permite describir las posibles semejanzas y diferencias entre los niños con formación y sin formación musical, a la hora de señalar cuál era la emoción que era elicitada por la pieza musical o melodía. Se hallaron los siguientes resultados.

### **Estadísticos descriptivos**

Con respecto al género, se procuró que la distribución de niños y niñas fuera equivalente. Sin embargo, los participantes de sexo femenino representaron la mayoría, siendo 29 mujeres equivalente al 63% de los participantes, de sexo masculino participaron 17 personas, correspondientes al 37%.

El rango de edad era de 8 a 10 años. La media obtenida de ambos grupos fue 9.52. Los niños de 8 años correspondieron al 8,7% (n=4), de 9 años correspondieron al 30,4% (n=14), de 10 años correspondieron al 60,9 % (n= 28) de toda la muestra.

Con respecto a la formación académica, la mayoría de los participantes estaba en los grados 4° con un porcentaje del 41.3% (n=19) y 5° con un porcentaje del 32.6% (n=15). Para los otros grados se distribuyeron de la siguiente manera: para el grado 2° el porcentaje fue de 6.5% (n=3), para 3° fue del 8.7% (n=4), para 6° fue del 10.9% (n=5).

La variable de formación musical estuvo representada de la siguiente manera. El 52,2% tenía formación musical (equivalente a 24 participantes) mayor o equivalente a 1 años, y el 47,8% no poseía ningún tipo de formación musical (22 participantes).

La variable *género musical que escucha* aportó datos acerca de la preferencia musical de cada uno de los participantes. Algunos de los participantes 47,8% (n=22) eligieron la música popular como su género musical preferido. En la opción otro 28,13% (n= 13) encontramos gustos que incluyen la música tropical, el merengue, la bachata, la ranchera, entre otros. En estas dos respuestas se encuentra agrupado el gusto musical de la mayoría de los participantes. Para el grupo sin formación musical, sigue siendo la música popular la que se elige como preferencia musical.

En relación con el tiempo dedicado a escuchar música, se puede ver que la mayor parte de los participantes 71.7% (n=33) dedican 1 hora o menos a escuchar música; y solo una pequeña parte 13.0% (n=6) dedican a escuchar música más de 3 horas diariamente. En ambos grupos los participantes dedican solo 1 hora o menos a escuchar música diariamente.

Para un resumen de estos datos, el lector puede visualizar la tabla 3.

**Tabla 3.**

*Descripción de las características sociodemográficas de los participantes en el estudio.*

| Variable                     | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------------|------------|------------|
| <b>Género</b>                |            |            |
| Masculino                    | 17         | 37,0%      |
| Femenino                     | 29         | 63,0%      |
| <b>Con formación musical</b> |            |            |
| Masculino                    | 9          | 37.5%      |
| Femenino                     | <u>15</u>  | 62.5%      |
| <b>Sin formación musical</b> |            |            |
| Masculino                    | 8          | 36.4%      |
| Femenino                     | <u>14</u>  | 63.6%      |
| <b>Edad</b>                  |            |            |
| 8 años                       | 4          | 8,7%       |
| 9 años                       | 14         | 30,4       |

|                                   |         |    |       |
|-----------------------------------|---------|----|-------|
|                                   | 10 años | 28 | 60,9  |
| <b>Con formación musical</b>      |         |    |       |
|                                   | 8 años  | 1  | 4.2%  |
|                                   | 9 años  | 8  | 33.3% |
|                                   | 10 años | 15 | 62.5% |
| <b>Sin formación musical</b>      |         |    |       |
|                                   | 8 años  | 3  | 13.6% |
|                                   | 9 años  | 6  | 27.3% |
|                                   | 10 años | 13 | 59.1% |
| <b>Grado</b>                      |         |    |       |
|                                   | 2 grado | 3  | 6,5%  |
|                                   | 3 grado | 4  | 8,7%  |
|                                   | 4 grado | 19 | 41,3% |
|                                   | 5 grado | 15 | 32,6% |
|                                   | 6 grado | 5  | 10,9% |
| <b>Formación musical</b>          |         |    |       |
|                                   | SI      | 24 | 52,2% |
|                                   | NO      | 22 | 47,8% |
| <b>Genero musical que escucha</b> |         |    |       |
|                                   | Pop     | 5  | 10,9% |
|                                   | Rock    | 3  | 6,5%  |
|                                   | Popular | 22 | 47,8% |
|                                   | Clasica | 3  | 6,5%  |
|                                   | Otro    | 13 | 28,3% |
| <b>Con formación musical</b>      |         |    |       |
|                                   | Pop     | 5  | 20.8% |
|                                   | Rock    | 3  | 12.5% |
|                                   | Popular | 5  | 20.8% |
|                                   | Clasica | 2  | 8.3%  |
|                                   | Otro    | 9  | 37.5% |

| <b>Sin formación musical</b>               |    |  |       |
|--|----|--|-------|
| Popular                                    | 17 |  | 77.3% |
| Clasica                                    | 1  |  | 4.5%  |
| Otro                                       | 4  |  | 18.2% |
| <b>Cuánto tiempo escucha música al día</b> |    |  |       |
| 1 hora                                     | 33 |  | 71,7% |
| 2 horas                                    | 5  |  | 10,9% |
| 3 horas                                    | 2  |  | 4,3%  |
| Más de 3 horas                             | 6  |  | 13,0% |
| <b>Con formación musical</b>               |    |  |       |
| 1 hora                                     | 19 |  | 79.2% |
| 2 horas                                    | 1  |  | 4.2%  |
| Más de 3 horas                             | 4  |  | 16.7% |
| <b>Sin formación musical</b>               |    |  |       |
| 1 hora                                     | 14 |  | 63.6% |
| 2 horas                                    | 4  |  | 18.2% |
| 3 horas                                    | 2  |  | 9.1%  |
| Más de 3 horas                             | 2  |  | 9.1%  |

Con respecto a la comparación de los grupos a partir del tiempo que dedican a escuchar música, se encontró que para el grupo con formación musical, la mayor parte de los niños (n=19) respondió que dedican una hora o menos a escuchar música, y un pequeño número (n=4) dedican tres horas o más a escuchar música, solo un participante escucha música 2 horas. Con respecto al grupo sin formación musical también se encontró que la mayoría (n=14) de los participantes solo

dedican una hora a escuchar música por lo que no se encuentran grandes diferencias en los resultados de ambos grupos en este aspecto.

En el ítem referente al género musical que escuchan, se encontró lo siguiente: en el grupo que posee formación musical, las respuestas estaban dispersas entre todas las opciones de respuesta, es decir, los participantes de este grupo escuchan varios géneros musicales, con respecto al segundo grupo se encuentra que el género popular es el más escuchado por los participantes (n=17) (ver tabla 4. *Tiempo que los participantes con y sin formación musical dedican a escuchar música y género musical que prefieren*).

**Tabla 4**

*Tiempo que los participantes con y sin formación musical dedican a escuchar música y género musical que prefieren.*



|                                    |                | TIENE FORMACIÓN<br>MUSICAL |    |       |
|------------------------------------|----------------|----------------------------|----|-------|
|                                    |                | Si                         | No | Total |
| CUÁNTO TIEMPO                      | 1 hora         | 19                         | 14 | 33    |
| ESCUCHA MUSICA<br>AL DIA           | 2 horas        | 1                          | 4  | 5     |
|                                    | 3 horas        | 0                          | 2  | 2     |
|                                    | mas de 3 horas | 4                          | 2  | 6     |
| Total                              |                | 24                         | 22 | 46    |
| ¿QUÉ GENERO<br>MUSICAL<br>ESCUCHA? | Pop            | 5                          | 0  | 5     |
|                                    | rock           | 3                          | 0  | 3     |
|                                    | popular        | 5                          | 17 | 22    |
|                                    | clasica        | 2                          | 1  | 3     |
|                                    | otro           | 9                          | 4  | 13    |
| Total                              |                | 24                         | 22 | 46    |

**Comparación del reconocimiento de emociones entre los grupos de niños con y sin formación musical.**

En la tabla 5 se pueden visualizar que los resultados de las 12 melodías para el grupo que recibe formación musical es significativamente acorde con las emociones a las que fueron

previamente asociadas por el grupo de expertos, aunque también se encuentran algunas variaciones.

En las melodías que correspondían a la emoción *Alegría*, melodías 1, 2, y 3, se observa que los resultados son parcialmente acertados. En la *melodía 1 Las cuatro estaciones (Vivaldi)*, una parte de los participantes, 29.2 % (n= 7), al escucharla dijeron que les producía miedo, es decir la respuesta emocional ante esta melodía fue un poco alejada de lo que se esperaba. Para la *melodía 2: I wanna dance with somebody (Whitney Houston,)* el 62.5% (n= 15 ) dijo que le producía alegría, y en la *melodía 3 Fandango-changa makay*, el 70.8% (n= 17) asoció la melodía con la emoción de alegría.

En las melodías 4, 5, y 6, la mayor parte de los participantes también respondieron acorde con la emoción de tristeza en la que se categorizaba la melodía. Así, en la *melodía 4 Pavana para una infanta difunta (Ravel)* la mitad de los participantes 50% (n=12) asoció la melodía a esta emoción. En la *melodía 5 Someone like You (Adele)* el 54.2% (n= 13) señaló la emoción de tristeza. Y en la *melodía 6 Guafa Trio - Melodía Triste* respondieron acertadamente el 66.7% (n=16) de los participantes.

Con respecto a las melodías 7,8, y 9 asociada con la emoción de miedo, según el juicio de los expertos, los participantes de este grupo también acertaron en algunas de las respuestas. En la *melodía 7 1º Movimiento de la 5º sinfonía de Beethoven* las respuestas estuvieron divididas pues el 35.5% (n=9) de los participantes dijo que le producía miedo, de igual manera otro 35.5% (n=9) de personas señaló la emoción de alegría. Para la *melodía 8 Psicosis (B.S.O.)*, el 45.8% (n= 11) asoció la melodía con la emoción de miedo. En la *melodía 9 Balada triste de trompetas (Raphael)*, la mitad de los participantes (50%, n=12) estuvo de acuerdo en que la emoción asociada era el miedo.

Las emociones asociadas a las melodías 10,11, y 12, registraron unas respuestas más dispersas que el resto de las melodías. En la *melodía 10 El rito de la primavera. Consagración (Stravinsky)* el 33,3% (n=8) de los participantes asociaron la melodía con tristeza , y el 25% (n=6) la asociaron con ira. En la *melodía 11 Misunderstood (Dream Theater)* el 45.8 % (n= 11) asociaron esta melodía con la emoción de alegría, y solo el 33.3% (n=8) la asoció con ira. Con respecto a la *melodía 12 María de la O (Marifé deTriana)*, el 41.7% (n=10) de los participantes la asocio con ira.

Observando la tabla de resultados (ver tabla 5) se puede decir, que las respuestas de este grupo(niños con formacion musical) fueron acordes a los resultados que se esperaban es decir la mayor parte de los participantes concidieron con los expertos, encontrando unas pequeñas diferencias en las emociones que producen las melodias 1(miedo 29.2%), 10 (tristeza 33.8%) y 11 (alegria 45.8%) en las que los resultados fueron diferentes a los planteados por los expertos.

**Tabla 5.**

*Resultados del reconocimiento de emociones a partir de generos musicales en niños con formación musical.*

| Melodías   | ALEGRIA             | TRISTEZA            | MIEDO              | IRA         | No sabe |
|--|---------------------|---------------------|--------------------|-------------|---------|
| Melodia 1. Las cuatro estaciones (Vivaldi)               | 5<br>20.8 %         | 6<br>25.0 %         | 7<br><b>29.2 %</b> | 6<br>25.0 % | 0<br>0% |
| Melodia 2. I wanna dance with somebody (Whitney Houston) | 15<br><b>62.5 %</b> | 2<br>8.3 %          | 2<br>8.3 %         | 5<br>20.8 % | 0<br>0% |
| Melodia 3. Fandango-changa makay                         | 17<br><b>70.8 %</b> | 0<br>0 %            | 3<br>12.5 %        | 4<br>16.7 % | 0<br>0% |
| Melodia 4. Pavana para una infanta difunta(Ravel)        | 5<br>20.8 %         | 12<br><b>50.0%</b>  | 1<br>4.2 %         | 6<br>25.0 % | 0<br>0% |
| Melodia 5. Someone like You (Adele)                      | 29.2 %<br>7         | <b>54.2 %</b><br>13 | 8.3 %<br>2         | 8.3 %<br>2  | 0<br>0  |
| Melodia 6. Guafa Trio - Melodía Triste                   | 3<br>12.5 %         | 16<br><b>66.7 %</b> | 1<br>4.2 %         | 4<br>16.7 % | 0<br>0% |

|               |                               |              |               |               |               |      |
|---------------|-------------------------------|--------------|---------------|---------------|---------------|------|
|               | Melodia 7. 1° Movimiento      | <b>9</b>     | 3             | <b>9</b>      | 3             | 0    |
|               | de la 5° sinfonía de          | <b>37.5%</b> | 12.5 %        | <b>37.5 %</b> | 12.5 %        | 0%   |
|               | Beethoven                     |              |               |               |               |      |
| <b>Miedo</b>  | Melodia 8. Psicosis           | 3            | 7             | <b>11</b>     | 3             | 0    |
|               | (B.S.O.)                      | 12.5 %       | 29.2 %        | <b>45.8 %</b> | 12.5 %        | 0%   |
|               | Melodia 9. Balada triste de   | 2            | 6             | <b>12</b>     | 4             | 0    |
|               | trompetas (Raphael)           | 8.3 %        | 25.0 %        | <b>50.0 %</b> | 16.7 %        | 0%   |
|               |                               |              |               |               |               |      |
|               | Melodia 10. El rito de la     | 6            | <b>8</b>      | 3             | <b>6</b>      | 1    |
|               | primavera. (Stravinsky)       | 25.0 %       | <b>33.3 %</b> | 12.5 %        | 25.0 %        | 4.2% |
|               |                               |              |               |               |               |      |
| <b>Enfado</b> | Melodia 11.                   | <b>11</b>    | 4             | 1             | 8             | 0    |
|               | Misunderstood (Dream Theater) | <b>45.8%</b> | 16.7 %        | 4.2 %         | 33.3 %        | 0%   |
|               | Melodia 12. María de la O     | 5            | 5             | 4             | <b>10</b>     | 0    |
|               | (Marifé deTriana)             | 20.8 %       | 20.8 %        | 16.7 %        | <b>41.7 %</b> | 0%   |
|               |                               |              |               |               |               |      |

Con el segundo grupo sin formación musical, los resultados presentaron algunas variaciones con respecto al primer grupo. A continuación se señalan los resultados obtenidos y que se pueden visualizar en la tabla 6.

En el primer grupo de melodías asociadas con la emoción de alegría, se encontró que la puntuación para la *melodia 1 Las cuatro estaciones (Vivaldi)*, el 40.9% (n=9) de los participantes

asociaron esta pieza musical con la emoción de tristeza, y solo el 18.2% (n=4) la asoció con alegría. Con respecto a la *melodia 2 I wanna dance with somebody (Whitney Houston)* el 68.2% (n=15) la asoció con alegría. Finalmente, para la *melodia 3 fandango changa makay* el 86.4% (n=19) de los participantes la asoció con la emoción esperada (alegría).

En el segundo grupo de melodías que según los expertos podría estar asociada con tristeza, los participantes respondieron asociando las tres melodías con la emoción de tristeza. En la *melodia 4 Pavana para una infanta difunta (Ravel)*, el 36.4% (n=8) lo hicieron de esta manera; en la *melodia 5 Someone like You (Adele)*, el 45.5% (n= 10) y, por último, en la *melodia 6 Guafa Trio - Melodía Triste* el 40.9% (n=9) indicó que la emoción asociada era tristeza. Cabe resaltar que al escuchar esta melodía el 40.9% (n=9) de los participantes también la asoció con la emoción de alegría.

En el tercer grupo de melodías que según el juicio de expertos podría asociarse con miedo, las respuestas fueron más diversas. En la *melodia 7 1º Movimiento de la 5ª sinfonía de Beethoven*, el 45.5% (n=10) de los participantes dijo que la melodía asociada era alegría y el 31.8% (n=7) la asoció con miedo. En la *melodia 8 Psicosis (B.S.O.)*, el 31.8% (n=7) asoció de la melodía con enfado, y solo el 22.7% (n=5) la asoció con miedo. Respecto a la *melodia 9 Balada triste de trompetas (Raphael)*, la emoción asociada fue alegría en un 31.8% (n=7) y tristeza con un 31.8% (n=7) de los participantes.

Finalmente, en el grupo de melodías asociadas con ira, según el juicio de los expertos, los participantes señalaron en la *melodia 10 El rito de la primavera. Consagración (Stravinsky)*, el 31.8% (n=7) de los participantes indicaron ira, y el 31.8% (n=7) la asoció con miedo. En la *melodia 11 Misunderstood (Dream Theater)*, el 54,5% (n=12) de los participantes asociaron con la emoción con alegría, y solo el 27,3% (n=6) la asoció con ira. Respecto a la *melodia 12 María*

de la *O (Marifé de Triana)*, los participantes del segundo grupo también la asociaron con la emoción de alegría (40.9%, n= 9), y el 31,8% (n=7) la relacionó con la emoción de ira.

### **Semejanzas.**

Dentro de las semejanzas que hay en las respuestas de los grupos se encuentra que para la primera melodía *Las cuatro estaciones Vivaldi*, ambos grupos dieron respuestas diferentes a las que se esperaba, pues el primer grupo respondió que le producía miedo (n= 7) mientras que el segundo grupo respondió que le producía tristeza (n=9), respuestas que se alejan de las esperadas en relación con el criterio de los expertos; para la melodía 2 *I wanna dance with somebody Whitney Houston*, hubo un número exacto de personas que respondieron igual (n=15) sobre la posibilidad de que esa melodía elicitara la emoción de alegría.

Para la melodía 11 *Mis understood Dream Theater*, que según el juicio de los expertos producía enfado, en ambos grupos produjo alegría (g1, n=11), (g2, n=12).

### **Diferencias.**

En la melodía 1 *Las cuatro estaciones Vivaldi* hubo respuestas diferentes a las que se esperaba. En el grupo *sin formación musical*, los participantes dijeron que esta melodía le producía tristeza (40.9% n=9); el otro grupo con formación musical señaló que la melodía podía elicitara la emoción de miedo (29.2% n=7).

En la melodía 6 *Guafa Trio Melodía Triste* los participantes del grupo sin formación musical tuvo respuestas divididas entre las emociones de alegría y tristeza con un (40.9% n=9).

El grupo con formación musical solo presentó 1 respuesta dividida en la melodía 7, 1º Movimiento de la 5ª sinfonía de Beethoven; mientras que el grupo sin formación musical presentó 3 respuestas divididas en la melodía 6 *Guafa Trio Melodía Triste*, melodía 9 *Balada triste de trompetas (Raphael)*, y melodía 10 *El rito de la primavera (Stravinsky)*.

**Tabla 6.**

*Resultados del reconocimiento de emociones a partir de generos musicales en niños sin formación musical.*

| Melodia   | ALEGRIA | TRISTEZA | MIEDO  | IRA    | No sabe |
|---|---------|----------|--------|--------|---------|
|   | 4       | 9        | 6      | 3      | 0       |
| Melodia 1 Las cuatro estaciones (Vivaldi)                                 | 18.2 %  | 40.9 %   | 27.3 % | 13.6 % | 0 %     |
|   | 15      | 2        | 2      | 3      | 0       |
| <b>Alegría</b><br>Melodia 2 I wanna dance with somebody (Whitney Houston) | 68.2%   | 9.1 %    | 9.1%   | 13.6 % | 0 %     |
|   | 19      | 0        | 3      | 0      | 0       |
| Melodia 3 Fandango-changa makay   | 86.4%   | 0 %      | 13.6%  | 0%     | 0%      |
|   | 6       | 8        | 5      | 3      | 0       |
| Melodia 4 Pavana para una infanta difunta(Ravel)                          | 27.3 %  | 36.4%    | 22.7 % | 13.6%  | 0%      |
|   | 9       | 10       | 0      | 3      | 0       |
| <b>Tristeza</b><br>Melodia 5 Someone like You (Adele)                     | 40.9 %  | 45.5 %   | 0%     | 13.6 % | 0%      |



|               |  |               |               |               |               |       |
|---------------|--|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|
|               |  | <b>9</b>      | <b>9</b>      | 0             | 4             | 0     |
|               | Melodia 6 Guafa Trio -<br>Melodía Triste                     | <b>40.9 %</b> | <b>40.9 %</b> | 0%            | 18.2 %        | 0%    |
|               |  | <b>10</b>     | 2             | 7             | 3             | 0     |
|               | Melodia 7 1º Movimiento<br>de la 5º sinfonía de<br>Beethoven | <b>45.5 %</b> | 9.1 %         | 31.8 %        | 13.6 %        | 0%    |
|               |  | 6             | 3             | 5             | <b>7</b>      | 1     |
| <b>Miedo</b>  | Melodia 8 Psicosis (B.S.O.)                                  | 27.3 %        | 13.6 %        | 22.7 %        | <b>31.8 %</b> | 4.5 % |
|               |  | <b>7</b>      | <b>7</b>      | 6             | 2             | 0     |
|               | Melodia 9 Balada triste de<br>trompetas (Raphael)            | <b>31.8 %</b> | <b>31.8 %</b> | 27.3 %        | 9.1%          | 0%    |
|               |  | 3             | 5             | <b>7</b>      | <b>7</b>      | 0     |
|               | Melodia 10 El rito de la<br>primavera. (Stravinsky)          | 13.6 %        | 22.7 %        | <b>31.8 %</b> | <b>31.8 %</b> | 0%    |
| <b>Enfado</b> | Melodia 11 Misunderstood<br>(Dream Theater)                  | <b>12</b>     | 3             | 1             | 6             | 0     |
|               |  | <b>54.5%</b>  | 13.6 %        | 4.5 %         | 27.3%         | 0%    |

|                          |               |        |        |        |    |
|--------------------------|---------------|--------|--------|--------|----|
| Melodia 12 María de la O | <b>9</b>      | 3      | 3      | 7      | 0  |
| (Marifé de Triana)       | <b>40.9 %</b> | 13.6 % | 13.6 % | 31.8 % | 0% |

**Discusión**

En primer lugar, cabe resaltar la importancia de las emociones y la música en múltiples contextos, como lo proponen Fernández de Juan (2008) y Chóliz (2005) quienes sugieren que con la estimulación musical se obtendrá beneficios a nivel educativo - académico, lúdico e interpersonal, así como a nivel cognitivo, conductual y adaptativo; en esa medida se planteó como objetivo de la investigación describir las semejanzas y diferencias en el reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños con edades entre los 8 y 10 años con y sin formación musical.

De manera específica, se buscó examinar las características del reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños con formación musical mínima de 1 año. Además, se exploró las características del reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños sin formación musical. Esto con el fin de señalar y describir las semejanzas en el reconocimiento de emociones a partir de estímulos musicales en niños con y sin formación musical. Estos objetivos fueron los que guiaron la realización del presente trabajo de grado. A continuación se discuten a la luz de la teoría algunos de los principales resultados.

**Reconocimiento de emociones en niños**

En el presente estudio se obtiene que los niños con edades comprendidas entre los 8 y 10 años *con formación musical*, obtuvieron resultados coherentes entre las melodías presentadas y

las emociones que podían elicitar tales melodías, según lo señalado por los jueces y el instrumento. También hubo variaciones significativas que se relacionarán a continuación.

Durante el análisis de datos, se encontraron varios de los resultados que se esperaban, al mismo tiempo se encontró una similitud en las respuestas de la emoción alegría y los resultados arrojados en la investigación realizada por Buzzian y herrera (2014), a pesar de que fueron cambiados algunos estímulos para acomodarlos al contexto en el que se hizo la investigación, y que las edades de los niños investigados fueron diferentes; donde se tiende a elegir más ésta emoción como opción de respuesta. Ésta misma emoción obtiene puntajes relativamente superiores a las demás emociones con las que fue llevado a cabo el estudio, las cuales se dificultaron más a la hora de reconocerlas, en general, pero el grupo que posee formación musical logró generar una diferencia en la respuesta, mucho más cercana a la dada por los expertos, que el grupo que no tiene dicha formación, éste último grupo también se caracterizó por dificultárseles más el reconocimiento de las emociones ante los estímulos musicales.

En cuanto a la asociación de la melodía, señalada previamente por los jueces, y las emociones, se pudo notar como los niños experimentan más fácil la emoción de alegría, ante la escucha de diferentes estímulos musicales, independientemente del género musical al que pertenezcan dichos estímulos.

Esto quizás se deba a la manera en que se presenta las emociones en el sujeto, y a la edad de los participantes, de acuerdo con Damasio (2010), estas se presentan a partir de imágenes, objetos o acontecimientos que no necesariamente tienen que estar sucediendo en el momento actual, sino que pueden ser evocados y recordados; por lo tanto la respuesta emocional de los participantes pudo estar ligada a esas imágenes, objetos, acontecimientos o cuestiones subjetivas, pero no al estímulo musical específicamente

**Limitaciones del estudio**

En todo el trascurso de la investigación se encontró que hubo variables que no se pudo abarcar por diferentes circunstancias y otras situaciones que limitaron la investigación. Dentro de estas limitaciones se encuentra el número de participantes y el género. Solo se contó con 46 participantes, un número de participantes considerado poco para arrojar resultados mucho más sólidos y consistentes, de los cuales solo el 37,0% (n=17) fue de sexo masculino con respecto al 63,0% (n=29) de sexo femenino. Al realizar la investigación con una muestra de mayor tamaño se podrán obtener resultados más concretos para cada emoción y cada melodía.

Otro limitante que se encontró durante el proceso, fue la edad de los participantes, ya que por ser un rango de edad limitado, se hizo difícil en algunos casos encontrar los participantes con los criterios de inclusión que exigía el estudio.

Una limitación puede haber estado en la necesidad de dotar el instrumento de niveles de confiabilidad y validez adecuados, una vez se hicieron las modificaciones de las melodías propias del contexto colombiano. Esto puede incidir de manera directa en los resultados del presente estudio.

La modalidad de presentación y la duración de la aplicación del instrumento de recolección de datos puede considerarse otro limitante. Durante la aplicación del instrumento y el uso de las caras se pudo observar que a partir de la melodía 10, los participantes empezaban a dar muestras de cansancio y podía perder interés durante la aplicación del instrumento, ante lo cual se hacía necesario esperar a que los niños estuvieran en mejores condiciones para seguir participando.

**Perspectivas futuras**

En futuras investigaciones, se podrá relacionar otras variables que permitan explicar o entender estos procesos, investigando no solo el reconocimiento de emociones frente a la música, sino también vincular el ámbito educativo, desarrollando así un estudio que permita indagar por los efectos que tiene la música y las emociones en los procesos de aprendizaje. De esta manera se podría encontrar elementos de reflexión, desde la psicología educativa y la psicología de la música que permitan vincular la educación musical con los procesos de aprendizaje.

Es plausible también considerar realizar un estudio similar, con grupos poblacionales y edades diferentes que permitan identificar el grado de diferencia o similitud que presentan con respecto al actual estudio o con respecto a los otros grupos. Probablemente en un estudio de este tipo se pueda considerar también hacer un estudio longitudinal, que permita obtener información acerca de las modificaciones en la respuesta emocional acorde con el desarrollo evolutivo de los participantes.

Puede considerarse también la posibilidad de rediseñar el método de recolección de datos presentándolo de un amanaera más atractiva para el participante, y vinculando la tecnología. Se podría entonces diseñar un programa informático que no solo facilite el trabajo de aplicación y recolección de datos, sino que también motive a los participantes realizar la tarea lo que permitiría a su vez respuestas más contundentes y la posibilidad de abarcar un número más amplio de participantes.

### **Conclusiones**

El hecho de que en el estudio se obtenga resultados como los mencionados anteriormente, muestra la necesidad de profundizar en esta área. Este resultado es un primer paso que ayudará a que se preste mayor interés en la estimulación y desarrollo de habilidades a nivel educativo - académico, lúdico e interpersonal, así como a nivel cognitivo-conductual y social-adaptativo partiendo de la música y la respuesta emocional a ella.

La investigación permitió efectivamente encontrar semejanzas y diferencias en el reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños con edades entre los 8 y 10 años con y sin formación musical, al mismo tiempo que permitió comparar los resultados con otras investigaciones.

Se abre entonces un poco más el campo de la investigación en el área de la música, las emociones, la formación musical y la aplicabilidad al ámbito formativo sea escolar o no. Este trabajo permite resaltar la importancia del acercamiento de los niños a la música y como lo menciona Bastián (2000), poder usar a musica como estrategia que ayuda a prevenir las agresiones en los niños y jóvenes, incrementa el coeficiente intelectual, estimula positivamente la inteligencia de los niños menos desarrollados, permite controlar estados de ánimo y mejorar el rendimiento escolar.

**Referencias**

- Araya, M. (2011). El lenguaje musical y los procesos conitivos: reflexiones en torno a la enseñanza de piano, *Revista Escena*, 34(68-69), 49-60.
- Buentello, R., Sentíes, H., San Juan, D., & Vanegas, M. (2011). Trastornos neurológicos y música. *Revista Arch Neurocién (Mex)*, 16(2), 98-103.
- Benaisa Y, Herrera L, (2014), Música y emociones en niños de 4 a 8 años. *Revista de Educação e Humanidades*, 6, 199-218.
- Caballero, J., & Menez, M. (2009). Influencia del tempo de la música en las emociones. *Revista Colombiana De Psicología*. vol. 19,37-44.
- Casas, M. (2001) ¿Por qué los niños deben aprender música? *Colombia Médica*, 32(4), 197-204.
- Chávez de Tobar, M. (2013). Música, Educación Y Arte, *Artseduca*,5, 22-43.
- Chóliz, M, (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. Recuperado en agosto 2015, [www.uv.es/=cholz](http://www.uv.es/=cholz)
- Cross, I. (2007). Música cultura y evolución. *Epistemus revista de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (SACCoM)*, vol 1, numero especial,9-19.
- Díaz, José L. (2010). Música, lenguaje y emoción: una aproximación cerebral. *Salud Mental*, 33, 543-551.
- Duncan, N. (2007). Trabajar con las Emociones en Arteterapia. *Arteterapia*, 2, 39-49
- Ekman, P., & Harrier, O. (1979). Expresiones Faciales De La Emoción. *Anual Review of Psychology*, 30, 527-554.

- Fernández de Juan, T. (2008). Educación, música y lateralidad: algunos estudios psicológicos y tratamientos. *Enseñanza E Investigación En Psicología*, 13(1), 107-125.
- Gutiérrez, E., & Díaz, J. (2009). La respuesta emocional a la música: atribución de términos de la emoción a segmentos musicales. *Salud Mental*, 32, 21-34.
- Guevara., J. (2010). Teoría de la música, recuperado en junio 2015, de [https://www.teoria.com/articulos/guevara-sanin/guevara\\_sanin\\_teoría\\_de\\_la\\_musica.pdf](https://www.teoria.com/articulos/guevara-sanin/guevara_sanin_teoría_de_la_musica.pdf)
- Guerrero, F. (2014). Historia de la música. Curso, recuperado en agosto de 2015 de
- Hargreaves, A. (1998). The Emotional Practice of Teaching, *ERIC*, 14,8, 35-54
- Huyghe, R. (1997). *El arte y el hombre*. Barcelona: Planeta.
- Jausovec, N. & Gerlic, I. (2009). The influence of Mozart's music on brain activity in the process of learning, *Clinical Neurophysiology* 117, 2703–2714.
- Justel, N. & Díaz, V. (2012). Plasticidad cerebral: participación del entrenamiento musical. *Suma Psicológica*, 19(2), 97-108.
- Lacárcel, J. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio*, 20(21), 213-216.
- Martínez, J. (1991). Las Emociones y su expresión en la primera infancia. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 4, 65-82.
- Mithen, S. (1998). *Arqueología De La Mente: Orígenes del arte, de la religión y de la ciencia*. Barcelona: Crítica.
- Morán, M. (2009). Psicología y Música: inteligencia musical y desarrollo estético. *Revista Digital Universitaria*, 10(11), 2-13.



- Morán, M. (2010). Psicología y arte, la percepción de la música. *Ciencias*, 100, 58-64.
- Naranjo, J. (2013). La Teoría Del Arte De León Tolstoi Y El Contagio Artístico Como Criterio Del Arte Verdadero, *Revista Clases historia* . Artículo N° 391.
- Reina, C. (2011). Desarrollo Emocional Y Trastornos Del Espectro Autista, *Revista IIPSI*, 14(1), 273 – 280.
- Rodriguez-Quiles, J. (2003). ¿Es necesaria una Educación Musical para todos? *Revista Electrónica LEEME*, 12, recuperado en agosto de 2015 en <http://musica.rediris.es/leeme/revista/rodriguezja03.pdf>
- Soria-Urios. G., Duque, P., & García-Moreno, J. (2011). Música Y Cerebro: Fundamentos Neurocientíficos Y Trastornos Musicales. *Rev Neurol*, 52, 45-55.
- Thompson, A., & Opfer, E., (2014). Affective Constraints On Acquisition Of Musical Concepts: Children’s And Adults’ Development Of The Major–Minor Distinction. *Sempre*, 42, 3–28.
- Tolstoi, L. (1897). ¿Qué es el arte?. *Biblioteca Virtual Antorcha*, recuperado en agosto de 2015 en [http://www.antorcha.net/biblioteca\\_virtual/filosofia/arte/indice\\_arte.html](http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/filosofia/arte/indice_arte.html)
- Vilar i Monmany, M. (2004). Acerca de la educación musical. *Revista Electrónica de LEEME* n° 13, Recuperado en agosto de 2015 en <http://musica.rediris.es/leeme/revista/vilar04.pdf>
- Zenatti, A. (1991) Aspectos del desarrollo musical del niño en la historia de la psicología. *Comunicación lenguaje y educación*, 9, 57-70.

**Anexos**

**Anexo 1. Consentimiento informado**

SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES, A PARTIR DE ESTÍMULOS MUSICALES, EN NIÑOS CON EDADES ENTRE LOS 8 Y 10 AÑOS CON Y SIN FORMACIÓN MUSICAL.

Investigadores: Daniela Restrepo García, Santiago Angel Herrera Monsalve

**1. INTRODUCCIÓN**

En el día de hoy le estamos invitando a participar en una investigación del programa de Psicología de la Universidad de Antioquia, Seccional Occidente. Consideramos que es importante que usted se entere sobre algunos aspectos de la investigación, tenga en cuenta la siguiente información:

La participación en este estudio es absolutamente voluntaria, lo que quiere decir que puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar explicaciones.

Es posible que no reciba ningún beneficio directo del estudio actual, los estudios como este son un material que posteriormente sirve para diseñar nuevas formas de comprender situaciones de las personas.

**2. INFORMACIÓN BREVE SOBRE EL PROYECTO**

A continuación se detallará de forma breve la estructura de la investigación, la cual busca describir las semejanzas y diferencias en el reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales. Puede tomarse el tiempo que usted considere necesario para aclarar todas sus dudas e inquietudes con el grupo de investigación.

Objetivo: describir las semejanzas y diferencias en el reconocimiento de emociones, a partir de estímulos musicales, en niños con edades entre los 8 y 10 años con y sin formación musical

Delimitación de conceptos: las emociones son la forma de comunicación primaria, incluso, son propuestas como una forma de comunicación tan importante como las palabras mismas. Normalmente se da una mejor comunicación con otras personas cuando la expresión lingüística tiene un contenido emocional, y éste es congruente con las palabras

Para poder evaluar las emociones, se requiere de la aplicación de varios instrumentos. Sin embargo, en esta ocasión se utilizará solo un instrumento básico. Las respuestas de los participantes estarán bajo el secreto profesional y ético de los profesionales o estudiantes de psicología que lo están aplicando y ninguna persona o profesional fuera del equipo operativo tendrá acceso a ellas.

Procedimiento: Cuando se tenga el contacto con los participantes se les informará de forma detallada los procedimientos en la realización de la tarea, los cuales deberán ser diligenciados y contestados de manera individual y honesta.

Inconvenientes y riesgos: la realización de la tarea es un proceso sin riesgo desde el aspecto médico, sin embargo, la respuesta en este proceso puede en algunos casos relacionarse con aspectos personales.

Esta investigación ES DE MINIMO RIESGO y contempla los parámetros establecidos en la resolución N° 008430 de 1993, del 4 de octubre, emanada por el Ministerio de salud, en cuanto a investigaciones con riesgo mínimo, realizadas en seres humanos.

Desde el grupo de investigadores se garantiza el derecho a la intimidad del participante, guardando la información suministrada bajo el secreto de confidencialidad y ética profesional. Además, los datos personales y/o de identificación de la población no serán divulgados por ningún motivo o medio de comunicación. A los cuestionarios se les asignará un código, de tal forma que sólo los investigadores conocerán su identidad. Sólo los investigadores (estrictamente los profesionales responsables del estudio) tendrán acceso al código y a su identidad verdadera para poder localizarle en caso de que las evaluaciones detecten alguna anomalía o inconsistencia.

### 3. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Hay dos puntos generales que queremos mencionar para facilitar la comprensión de algunos temas que indirectamente se relacionan con su participación en esta investigación.

Derecho a retirarse: Usted como participante se puede retirar del proyecto de investigación en el momento que lo desee.

Esta información permanecerá protegida desde el derecho a la confidencialidad y el anonimato. Las pruebas no son instrumentos que produzcan riesgo.

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO DECLARACIÓN DE VOLUNTAD

Por medio del presente escrito, manifiesto que tengo las suficientes facultades mentales para haber comprendido la información que me ha sido suministrada sobre la investigación y para tomar la decisión que posteriormente expresaré. También manifiesto que se me ha dado la oportunidad de expresar cualquier duda o de formular preguntas, e incluso, de manifestar si deseo o no seguir escuchándola, a lo que he respondido afirmativamente.

En todo momento se me ha recordado mi derecho a aceptar o rehusar mi participación en esta investigación. Declaro, que no he recibido presión de ninguna clase para tomar la decisión, ni he sido sometido a engaño.

Autorizo expresamente al personal comprometido con esta investigación y lo faculto a tomar los datos que consideren pertinentes y consignarlos en los formularios y registros que hayan sido diseñados para hacer este estudio. También autorizo a transmitir a las agremiaciones científicas y académicas que se consideren pertinentes, los datos de la información reservada, manteniendo oculta la identificación de la persona.

Yo \_\_\_\_\_, con documento de identidad numero \_\_\_\_\_, Padre de \_\_\_\_\_ autorizo a mi hijo/a a que participe de la investigación SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES, A PARTIR DE ESTÍMULOS MUSICALES, EN NIÑOS CON EDADES ENTRE LOS 8 Y 10 AÑOS CON Y SIN FORMACIÓN MUSICAL, de forma voluntaria, habiendo sido informado de previamente de los objetivos, beneficios y riesgos de la investigación.

\_\_\_\_\_  
Padre del Participante (Firma)  
Teléfono

Yo \_\_\_\_\_ acepto participar de la investigación SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES, A PARTIR DE ESTÍMULOS MUSICALES, EN NIÑOS CON EDADES ENTRE LOS 8 Y 10 AÑOS CON Y SIN FORMACIÓN MUSICAL, de forma voluntaria, habiendo sido informado de previamente de los objetivos, beneficios y riesgos de la investigación.

\_\_\_\_\_  
Participante (Firma)

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Responsables: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

Anexo 2

Tabla para la recolección de datos

|  |                |   |                                    |  |                 |                       |               |                |
|--|----------------|---|------------------------------------|--|-----------------|-----------------------|---------------|----------------|
| <b>Plantilla INDIVIDUAL de recolección de datos.</b> |                |   |                                    | <b>Aplicación #</b>                    |                 |                       |               |                |
| <b>Nombre</b>  |                |   |                                    |  |                 |                       |               |                |
| <b>Edad</b>  | <b>Grado</b>   |   | <b>Formación musical</b>           | <b>si</b>                              |                 | <b>no</b>             |               |                |
|  |                |   |                                    |  |                 |                       |               |                |
| <b>Te gusta escuchar música?</b>                     | <b>Si</b>      |   | <b>Qué tipo de música escucha?</b> | pop                                    | rock            | popular               | clásica       | otro           |
|  | <b>No</b>      |   |                                    |  |                 |                       |               |                |
| <b>Cuanto tiempo dedicas a escuchar música?</b>      |                |   | <b>1 hora</b>                      | <b>2 horas</b>                         | <b>3 horas</b>  | <b>Más de 3 horas</b> |               |                |
| <b>Emoción</b>                                       | <b>Melodía</b> |   |                                    | <b>Emoción que produce en el niño.</b> |                 |                       |               |                |
|  |                |   |                                    | <b>Alegría</b>                         | <b>Tristeza</b> | <b>Miedo</b>          | <b>Enfado</b> | <b>No sabe</b> |
|  |                |   |                                    | <b>1</b>                               | <b>2</b>        | <b>3</b>              | <b>4</b>      | <b>5</b>       |
| <b>Alegría</b>                                       |                | Las cuatro estaciones (Vivaldi)               |                                    |  |                 |                       |               |                |
|  |                | I wanna dance with somebody (Whitney Houston) |                                    |  |                 |                       |               |                |
|  |                | Fandango-changa makay                         |                                    |  |                 |                       |               |                |

|                 |   |  |  |  |  |  |
|-----------------|---|--|--|--|--|--|
| <b>Tristeza</b> | Pavana para una infanta difunta (Ravel)                 |  |  |  |  |  |
|                 | Someone like You (Adele)                                |  |  |  |  |  |
|                 | Guafa Trio - Melodía Triste                             |  |  |  |  |  |
| <b>Miedo</b>    | 1º Movimiento de la 5º sinfonía de Beethoven            |  |  |  |  |  |
|                 | Psicosis (B.S.O.)                                       |  |  |  |  |  |
|                 | Balada triste de trompetas (Raphael)                    |  |  |  |  |  |
| <b>Enfado</b>   | El rito de la primavera. Consagración (Igor Stravinsky) |  |  |  |  |  |
|                 | Misunderstood(Dream Theater)                            |  |  |  |  |  |
|                 | María de la O (Marifé deTriana)                         |  |  |  |  |  |

Anexo 3

*Rostros usados en la investigación (Tomados de P. Ekman)*

