



**UNIVERSITAT  
JAUME·I**

# **TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

## **TÍTULO:**

**ESTILOS DE MÚSICA Y PERCEPCIÓN  
EMOCIONAL EN EL ALUMNADO DE PRIMARIA**

**Nombre del alumno/a: Paula Miralles Ramos**

**Nombre del tutor/a de TFG: Ana M. Vernia Carrasco**

**Área de conocimiento: Didáctica de la Expresión Musical**

**Curso académico: 2022-2023**

## **Agradecimientos**

En primer lugar, me gustaría agradecer a mi tutora, Ana Vernia, por su supervisión y sus consejos profesionales en este trabajo y en el grupo de investigación *Q-HEART, Qualitat de Vida i Desenvolupament Sostenible des de la Música i les Arts*.

Gracias a la universidad Jaume I, por aportarme los recursos y la formación necesaria para la realización y el desarrollo de la investigación.

Por otro lado, agradezco a los dos centros de la provincia de Castellón que me han abierto sus puertas y me han permitido realizar la recogida de datos sobre la percepción emocional del alumnado de primaria. Sin su colaboración, este proyecto no se habría podido completar.

Y, por último, gracias a mi familia y amigos por el apoyo moral y psicológico que me han ofrecido, que me ha dado fuerzas para poner todo mi empeño en este trabajo.

## Índice

<b>Resumen y palabras clave</b>	<b>Pág. 4</b>
<b>1. Introducción / Justificación</b>	<b>Pág. 5</b>
<b>2. Marco teórico</b>	<b>Pág. 6</b>
<b>2.1. Música, emociones y aprendizaje</b>	<b>Pág. 6</b>
<b>2.2. Factores que influyen en la percepción emocional de la música.</b>	<b>Pág. 8</b>
<b>2.3. Estilos musicales y emociones</b>	<b>Pág. 9</b>
<b>3. Metodología</b>	<b>Pág. 11</b>
<b>4. Resultados</b>	<b>Pág. 14</b>
<b>5. Discusión y conclusiones</b>	<b>Pág. 16</b>
<b>6. Propuesta didáctica</b>	<b>Pág. 19</b>
<b>7. Referencias bibliográficas</b>	<b>Pág. 20</b>
<b>8. Webgrafía</b>	<b>Pág. 23</b>
<b>9. Anexos</b>	<b>Pág. 24</b>

## Resumen

En el ámbito educativo la música reporta beneficios lingüísticos, afectivos y sociolingüísticos en el aprendizaje. Esta, como fuente evocadora de emociones diversas, puede conducir al oyente a determinados ambientes afectivos más idóneos para el aprendizaje.

El presente trabajo muestra una investigación en la que se estudian las emociones y sentimientos provocadas en el alumnado de primaria al escuchar diferentes obras musicales pertenecientes a cinco estilos de música: música clásica, heavy metal, pop, música folklórica y reggaeton.

Los participantes fueron 80 alumnos y alumnas de primaria de diversos centros de la provincia de Castellón. Se realizaron varias sesiones para conocer la perspectiva musical de los niños y niñas, se elaboró el cuestionario y este fue contestado por los participantes, registrando las respuestas en Google Forms. Posteriormente, se analizaron los resultados y se redactaron las conclusiones, aportando una propuesta didáctica: La Rueda Musical.

Los resultados muestran que no se escucha música folklórica en educación primaria, mientras que el reggaeton es el estilo preferido por los niños y niñas.

**Palabras clave:** emociones, música, estilos de música, educación primaria, aprendizaje.

## Abstract

Music brings linguistic, affective, and sociolinguistic benefits to learning in education. As an evocative source of emotions, music can lead the listener to certain affective environments that are more suitable for learning.

This work shows a research in which we study the emotions provoked in primary school pupils when listening to different musical pieces belonging to five music styles: classical music, heavy metal, pop, folk music and reggaeton.

The participants were 80 primary school pupils from different schools in the Castellon's province. Several sessions were held to find out the children's musical perspective, a questionnaire was drawn up and answered by the participants, recording the answers in Google Forms. Later, the results were analysed, and we find some conclusions, providing a didactic proposal: The Musical Roulette.

The results show that folk music is not listened in primary education, while reggaeton is the preferred style by children.

**Key words:** emotions, music, music styles, primary education, learning.

## 1. Introducción / Justificación

Hoy en día vivimos en un mundo lleno de estímulos externos que nos impide encontrar momentos en los que explorar nuestras emociones. Los niños se desarrollan emocionalmente durante su etapa escolar, sus emociones y la gestión de estas configuran su personalidad e influirán en su rendimiento académico.

Algunos autores como Rodrigues (2017) evidencian que, trabajando con el arte, y concretamente con la música, el individuo puede llegar a desarrollar sus emociones. Además, Llanga e Insuasti (2019), en su estudio demuestran que la inclusión de canciones y/o de elementos sonoro-musicales en la enseñanza reporta beneficios lingüísticos, afectivos y sociolingüísticos en el proceso de aprendizaje. Así, un buen trabajo de la música y las emociones en el aula puede traer resultados positivos en el aprendizaje de los niños y niñas, en el rendimiento académico y en el clima de aula.

En este trabajo se presentan unos cuestionarios realizados al alumnado de primaria de diferentes centros de la provincia de Castellón, en los que se ha encontrado que el *reggaeton* es el estilo musical preferido por el alumnado, mientras que la música folklórica resulta aburrida. A partir de estos, se ha elaborado una herramienta educativa músico-emocional para que pueda implementarse en las aulas de primaria, de manera que el alumnado conozca los diferentes estilos, trabaje sus emociones, aprecie la tradición cultural, y con ello, mejore su aprendizaje.

Se ha observado en general que hoy en día los niños, niñas y jóvenes consumen más el género *reggaeton*, pero no se considera adecuada para el aprendizaje por los valores que transmiten sus letras. Por ello, se plantea las siguientes hipótesis:

H1: Determinados estilos de música provocan emociones positivas en el alumnado, y por tanto pueden ayudarnos a mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico.

H2: Los estilos como la música clásica o pop provocan emociones positivas/armoniosas, mientras que los estilos *heavy metal* o tecno suscitan en el alumnado emociones negativas/agobiantes.

Si bien, estas hipótesis se comprobarán analizando los resultados de los cuestionarios respondidos por el alumnado.

El primer objetivo de la investigación consiste en conocer el agrado o desagrado del alumnado respecto a las músicas seleccionadas, así como las emociones (alegría, tristeza, miedo, calma, diversión o aburrimiento) que suscitan los estilos de música: clásica, pop, folklórica, *reggaeton* y *heavy metal*. Por otro lado, en base a los resultados obtenidos, se pretende crear una herramienta que puede ayudar al alumnado y al profesorado a trabajar sus emociones a través de la música; y

a crear climas más calmados, activos o motivantes, en función de las necesidades de cada momento o actividad.

## **2. Marco teórico**

### **2.1. Música, emociones y aprendizaje.**

En este trabajo se entiende el término emoción como “impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado. Impulsos arraigados que nos llevan a actuar” (Goleman, 1995). O bien, respuestas multidimensionales, con vínculos de adaptación, que suelen ser muy breves, intensas y se relacionan temporalmente con un estímulo externo o interno que se da en el momento presente (Palmero et al., 2006). También se considera la emoción como “respuesta afectiva intensa y breve que se produce en respuesta a un suceso o a una situación determinada, y que va acompañada a cambios corporales específicos y está relacionada con lo que es importante para nosotros” (Alonso, 2017).

En relación con las emociones, la salud emocional es fundamental en la vida de las personas y en la educación porque nos facilita la adaptación al entorno y nos proporciona un mayor bienestar (Pastor et al., 2018). Las personas desarrolladas emocionalmente, es decir, las personas que son capaces de gobernar sus emociones correctamente, así como interpretar y relacionarse adecuadamente con las emociones de las personas de su entorno, suelen sentirse más eficaces o productivas (Goleman, 2001). Se considera que tanto las emociones positivas (alegría, diversión, entusiasmo, satisfacción, entre otras) como las negativas (enfado, tristeza, miedo, vergüenza, entre otras) para el bienestar subjetivo, son necesarias para una formación integral del alumnado que tienda al respeto de los derechos humanos y a su vez, a la justicia social (Mujica, 2018).

Algunos autores aseguran que la educación emocional debe iniciarse en las primeras edades de las niñas y niños, y estar presente durante toda la vida, ya que tiene como objetivo desarrollar las competencias emocionales y el bienestar en los individuos (Bisquerra y Hernández, 2017). Si bien, aunque en las últimas décadas se está dando importancia al ámbito emocional del alumnado y del profesorado, el sistema educativo español tradicionalmente se ha centrado más en potenciar las habilidades cognitivas del alumnado, dejando de lado sus competencias emocionales (Pastor et al., 2018).

En todos los tiempos el ser humano ha utilizado el arte como medio para transmitir pensamientos, sentimientos y emociones. Rodrigues (2017) afirma que, trabajando con el arte, el individuo puede llegar a desarrollar sus emociones. Dentro de las artes, esta investigación se centra en la música. Son muchos los autores que evidencian que la música comporta grandes beneficios en el ámbito

emocional. Escuchar música permite a las personas ser conscientes de sus emociones (Alzina, 2017). Por su parte, Rodrigues (2017) reivindica la educación emocional como apoyo a la educación musical, afirmando la importancia de la Inteligencia Emocional en la educación, y sobretodo en el área de música.

Así pues, las emociones y sentimientos escogidas en esta investigación son las siguientes: alegría, tristeza, calma, miedo, diversión y aburrimiento. Por un lado, se han cogido algunas de las emociones que Lorenzo de Reizábal (2019) toma en su trabajo:

- Alegría: emoción positiva que genera en el individuo felicidad, entusiasmo, euforia, diversión.
- Miedo: emoción negativa que provoca aprensión, desasosiego y malestar, que suele aparecer cuando la persona siente incapacidad para dominar una situación de amenaza.
- Tristeza: emoción negativa provocada por sucesos no placenteros. Produce sentimientos de desánimo o melancolía.
- Calma: emoción secundaria positiva que contagia cierto control emocional, tranquilidad, bienestar o serenidad.

Por otro lado, considerando que los sentimientos son “estados afectivos de baja intensidad y larga duración” (Pallarés, 2010), se han seleccionado el aburrimiento y la diversión porque en las sesiones de contacto se detectó que son descriptores utilizados por el alumnado para definir lo que sienten al escuchar la música. Ambas son categorías emocionales determinadas por la Universidad de Berkeley (California). A diferencia de las emociones, los sentimientos son más estables y duraderos.

La experiencia subjetiva y emocional en el aprendizaje posibilita incidir en los procesos mentales (Palomero, 1997; en Albornoz, 2009). Así, Albornoz (2009) asegura que si se conocen los patrones mentales del alumnado se puede facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje de acuerdo con sus necesidades.

Un autor clave es Gardner, que en su teoría de las Inteligencias Múltiples asegura que “la música es una estimulante de todas las inteligencias del ser humano” (Gardner, 2015). Generalmente, los sonidos simultáneos y periódicos, y, sobre todo, aquellos que sean agradables para el oído humano, han demostrado que activan el cerebro, promueven la relajación y la concentración (Llanga e Insuasti, 2019). Estos autores defienden que “la música provoca emociones más cuando estamos solos, y las emociones son más poderosas cuando son positivas que negativas” (Llanga e Insuasti, 2019).

Llanga e Insuasti (2019), en su estudio demuestran que la inclusión de canciones y/o de elementos sonoro-musicales en la enseñanza reporta beneficios lingüísticos, afectivos y sociolingüísticos en el proceso de aprendizaje. Así, si se utilizan los recursos musicales correctamente se podrá contribuir a la mejora del aprendizaje y el rendimiento académico del alumnado, proporcionando una educación de mayor calidad.

Si la música es una expresión o lenguaje que sirve para comunicar emociones, existirá un acuerdo entre la atribución de ciertos términos de la emoción a segmentos musicales entre distintos sujetos. Por tanto, es posible usar determinadas piezas musicales como estímulos calibrados para provocar ciertos estados emocionales en los sujetos (Flores-Gutiérrez y Díaz, 2009). Por tanto, en base a los resultados recogidos, se pretende diseñar una herramienta educativa que se pueda utilizar en el aula para conducir las emociones del alumnado, contribuyendo a un buen clima de aula y a un mejor rendimiento académico.

## 2.2. Factores que influyen en la percepción emocional de la música.

Como nos recuerda Fernández (2017), todos los sujetos no perciben las emociones de igual forma, pues existen diversos factores que influyen de manera decisiva: los socioculturales y los musicales.

En cuanto a **los socioculturales**, esta investigación se centra en la edad, el sexo y el entorno.

**La edad** es de los factores que condiciona la investigación, puesto que los sujetos abordan edades entre 6 y 12 años. Algunos autores como Dalla y Cols. (2001) evidencian que el modo y el tempo son importantes para la variación emocional en los niños de 6 años. Dada la escasa madurez emocional, las caras humanas son un instrumento de ayuda para los niños y niñas de edad temprana para facilitar el reconocimiento de las emociones. Otros autores como Tizón (2015) aseguran que las personas, a mayor edad, mayor capacidad tienen para reconocer las emociones y la intensidad de respuesta ante las mismas es menor.

En referencia al **sexo o género**, algunos estudios revelan que las niñas tienen una mayor competencia emocional que los niños (Heras, Cepa y Lara, 20016). Sin embargo, en los estudios de Tizón (2015) y Dalla et al. (2001) no se observan diferencias evidentes entre sujetos de sexo masculino y femenino. En este estudio realizado con 80 participantes un 56,3% de los sujetos son niñas y un 43,8% niños. En las discusiones se detallará si se encuentra diferencia entre la percepción emocional de los alumnos y las alumnas.

Asimismo, otro de los factores claves en la configuración emocional del alumnado es, según Mujica (2018), la interacción del alumnado con su **entorno**, pues cuando empieza a distinguir entre emociones beneficiosas y perjudiciales para el aprendizaje, la memoria y la motivación intrínseca, las emociones empiezan a tener sentido en el proceso educativo. Así, el autor pretende que la alegría, la diversión, el entusiasmo, la satisfacción y la seguridad estén presentes en la enseñanza aprendizaje, mientras que el miedo, la ira, la ansiedad, la vergüenza, la inseguridad y el aburrimiento son emociones que deben trabajarse para disminuirlas.

Por su parte, para algunos autores los **factores musicales** más relevantes que influyen las emociones son “tonalidad, dinámica, tempo, desarrollo o instrumentación” (Holler y Gogolewska, 2022). En cambio, otros como Buzzian y Herrera (2014) defienden que existen parámetros como la armonía o el *tempo*, que tienen mayor capacidad para modelizar las emociones de los oyentes. Sin embargo, otros parámetros no son tan decisivos a la hora de identificar la emoción, como son la textura o la forma (Tizón 2017).

En este trabajo, para concretar el estudio y de acuerdo con los objetivos, se tienen en cuenta: la tonalidad, la agógica, la dinámica y el ritmo de las piezas musicales seleccionadas.

**La tonalidad** hace referencia al tono de la obra musical. Este se basa en un conjunto de sonidos que se fundamentan en la nota principal, la tónica. A partir de la tónica se sostiene la estructura musical.

Por su parte, **la agógica** es un término que hace referencia a la “rapidez de la música, reflejada en su tempo” (*Campanita Texto Globalizado Para Los Alumnos de Segundo Año Básico Guía Del Maestro*, 1977). Esta se expresa con nomenclaturas en italiano (*Lento-Allegro-Presto*, etc.), según si las músicas son más o menos rápidas. En su estudio, Buzzian y Herrera (2014) remarcaron que los tiempos más rápidos aumentan la aceleración y tensión del oyente más que la música de *tempo* lento.

**La dinámica** es el factor musical que se define como “la fuerza, caracterizada por los elementos de intensidad que se utilizan en la composición musical” (*Campanita Texto Globalizado Para Los Alumnos de Segundo Año Básico Guía Del Maestro*, 1977). Estos se expresan con la nomenclatura italiana de *Piano*, *Mezzoforte*, *Forte*, etc., utilizando las abreviaturas correspondientes.

Y, por último, **el ritmo** es definido por Dalcroze como “la pauta que adapta la música al movimiento y que el ser humano tiene la habilidad de disociar” (Seitz, 2005).

### 2.3. Estilos de música y emociones

Como defienden Díez-Gutiérrez y Muñiz-Cortijo (2023), la música está estrechamente ligada a las emociones y al proceso de inserción social en la etapa de la adolescencia y de la juventud. Asimismo, aseguran que las canciones transmiten mensajes con unos valores, y generan ideales que, ligados a la emoción hacia esa música, influyen considerablemente en el comportamiento de los individuos.

Algunos estudios previos han tratado de conocer las emociones que despiertan en los niños y niñas la escucha de determinados géneros musicales. Buzzian y Herrera (2014) encontraron que los niños

de 4 a 8 años experimentaban fácilmente la alegría ante la escucha de diferentes estilos musicales, independientemente de estilo musical.

Los estilos de música seleccionados para esta investigación han sido: música clásica, pop, música folklórica, *heavy metal* y *reggaeton*. Se ha optado por estos porque se trata de géneros bastante diferentes entre sí, con la espera de que puedan provocar emociones diversas en el alumnado participante. A continuación, se definen cada uno de ellos utilizando las definiciones de la Wikipedia porque no se ha encontrado ninguna otra definición convincente y además, a pesar de no ser de rigor académico, son de rigor universal y comprensibles para cualquier persona.

- La **música clásica** se entiende como un género musical que incluye música procedente de las tradiciones de la música litúrgica y profana de Occidente, sobretodo de Europa Occidental.
- La **música pop** es una corriente de música popular que nació a finales de los años 50 del siglo XIX. Se trata de un estilo musical ecléctico, que incluye elementos de otros géneros musicales como el *urban*, el *dance*, el *rock* o la música latina, entre otros.
- La **música folklórica** es entendida como la música popular transmitida entre generaciones de forma oral (y actualmente también académicamente) como parte de los valores y la cultura de un pueblo.
- El **heavy metal** es un género musical que procede del *blues rock*, *hard rock* y *rock psicodélico*. Algunas de sus características son la voz aguda o gutural, el sonido de las guitarras fuerte y distorsionado, ritmos intensos y el bajo y la batería con sonidos densos.
- El **reggaeton** es un estilo musical cuyo origen se encuentra en el *reggae* en español y utiliza como instrumentos los sintetizadores, las cajas de ritmos o los teclados electrónicos, entre otros. Además, se caracteriza por emplear un ritmo básico marcado por una combinación de tresillo 3-2-2, integrado con bombos en tiempo 4/4 con géneros como el *dancehall* y *raggamuffin*.

Según el estudio de la Unidad de Cultura Científica y la Universidad Complutense de Madrid (2023), los géneros preferidos por los adolescentes son: pop, reggaeton y trap. Esto no significa que estos géneros provoquen emociones positivas en el alumnado, pues según nuestro trabajo, lo que sí se percibe es que son los géneros, especialmente el reggaeton, los que más se escuchan en la escuela, dejando patente la dejadez de mostrar al alumnado todo tipo de géneros musicales.

Por un lado, la música pop se caracteriza por utilizar ciertas estructuras de valor simbólico que buscan ser consumidas por el público juvenil (Baudrillard, 2002). Además, Martínez (2010) asegura que este estilo musical participa en la formación de la identidad individual y colectiva de los jóvenes, por ello, en esta investigación los sujetos, al escuchar este tipo de música, podrían asociarla a emociones positivas, tales como la alegría o la diversión.

En cuanto al reggaeton, algunos autores aluden a la popularización de este debido a las emisoras de radio juvenil y la televisión en horarios y/o programas para el público más joven (Penagos y González, 2012). Si bien, el contenido de las letras de las canciones de *reggaeton* es sexista y tiende a devaluar el rol de la mujer por debajo del hombre. Esto no es adecuado para los niños y niñas, pues puede incidir negativamente en la formación de su identidad, en su personalidad y en su estilo de vida.

A pesar de la connotación negativa del contenido musical del *reggaeton*, este estilo de música recibe gran aceptación entre los niños, niñas y jóvenes por su ritmo repetitivo, el uso de equipos electrónicos, el lenguaje coloquial repleto de modismos populares y las letras apoyadas en la rima (Urdaneta, 2008).

Asimismo, como afirma Crespo (2019), en contraposición a la música clásica, hoy en día, gracias a la difusión y al marketing existe mucha música comercial, compuesta por un amplio abanico expresiones musicales muy diversas. Esta es más aceptada generalmente por los oyentes que la música clásica o culta.

### **3. Metodología:**

Esta investigación sigue el método mixto cualitativo cuantitativo, por ser el que mejor se adapta al marco de las humanidades y las ciencias sociales. El aspecto cuantitativo se debe al tratamiento de cantidades numéricas y su representación en gráficos, mientras que la metodología cualitativa se explica con el tratamiento de la información con la finalidad de conocer la percepción musical y emocional de las niñas y los niños. La metodología mixta permite analizar más profundamente todas las variables comprendidas en una investigación y al construir más dinámicamente los modelos conceden un papel más dinámico a los sujetos. Además, el uso de elementos cualitativos provee un mejor control de la investigación (Sáiz-Manzanares y Llamazares, 2021).

Asimismo, se trata de un estudio etnográfico, puesto que se centra en analizar la dinámica escolar y en conocer las diferentes perspectivas y culturas de la comunidad escolar, en este caso musicales, con el fin de mejorar las prácticas educativas (Maturana y Gaza, 2015).

### **Muestra**

La muestra de la investigación ha sido un total de  $n=80$ , 45 alumnas y 35 alumnos, de edades comprendidas entre 6 y 12 años, pertenecientes a dos centros escolares de la provincia de Castellón. Se ha escogido alumnado de todos los cursos de primaria para comparar si los estilos de música suscitan las mismas emociones en los niños de más corta edad y en los niños que se

acercan a la preadolescencia, ya que estos suelen escuchar músicas diferentes, las más aceptadas socialmente por sus iguales, y se desenvuelven en entornos sociales distintos. Además, se han seleccionado grupos mixtos para observar si se da un cambio de percepción entre niñas y niños.

### **Instrumentos de evaluación**

Los instrumentos de evaluación empleados han sido una previa observación de la situación general del alumnado de primaria en los dos centros educativos de la provincia de Castellón. Según Piza et. al (2019), los métodos de observación permiten registrar los comportamientos en el momento en el que suceden y mantener un papel activo y reflexivo constante, para identificar problemas o establecer hipótesis.

Los datos se han obtenido mediante un cuestionario de *Google Forms*, con una única opción de respuesta entre seis posibilidades, correspondientes a las seis emociones o sensaciones escogidas: alegría, tristeza, miedo/tensión, calma, diversión y aburrimiento-

### **Procedimiento**

Por su parte, el procedimiento que se ha llevado a cabo es el siguiente. En primer lugar, se realizaron cuatro sesiones, dos en cada centro. En ellas se interactuó con los participantes de los diferentes cursos se preguntó por las emociones que identificaban en las músicas escuchadas, pertenecientes a géneros musicales diversos. A través de la observación directa, se anotaron sus respuestas y sus comentarios. A partir de estas, se diseñó la investigación.

Se seleccionaron seis emociones: alegría, tristeza, miedo, calma, diversión y aburrimiento, en base a los criterios de Lorenzo de Reizábal (2019) y la Universidad de Berkeley. También se escogieron cinco estilos de música: clásica, pop, folklórica, *reggaeton* y *heavy metal*, a partir de la observación previa y porque se consideraban diferentes entre sí e incluían características musicales diferentes en cuanto a la tonalidad, la agógica, la dinámica y el tempo. Estos recibieron el criterio de aprobación de la tutora de este trabajo.

A continuación, se elaboró un cuestionario (ver Anexo 1) con diez preguntas para conocer la percepción emocional del alumnado. Este consta de un formato de respuesta permitía al sujeto marcar su agrado o desagrado y la emoción más evocada al tiempo de escuchar cada uno de los diez segmentos musicales. Se escogieron dos canciones representativas de cada uno de los estilos de música seleccionados. Cabe mencionar que estas se presentaron mezcladas aleatoriamente en el cuestionario, evitando que aparecieran consecutivamente dos fragmentos musicales del mismo estilo. Se ha optado por el cuestionario como herramienta de recogida de datos porque se trata de un instrumento estandarizado que facilita al investigador o investigadora la recogida eficaz de datos para extraer información importante sobre una muestra (Meneses y Rodríguez-Gómez, 2011).

Además, se ajusta al interés de esta investigación por la respuesta y la reflexión individual, lejos de la complejidad discursiva.

Una vez preparados los cuestionarios, se procedió a contactar con la dirección de los dos centros seleccionados para firmar un acuerdo de anonimato y protección de datos. Posteriormente, durante dos sesiones más, una en cada centro escolar, los cuestionarios fueron pasados a un total de 80 niños y niñas. Antes de responder, la autora de la investigación se aseguró de que el alumnado conociera las emociones seleccionadas para que el cuestionario fuera respondido con sinceridad y no desde la ignorancia. Para ello, se utilizaron unos materiales didácticos confeccionados por la autora del trabajo (véase en el Anexo 2).

En la siguiente tabla (Tabla 1), confeccionada a partir de los autores mencionados anteriormente, se muestra la información y las características sobre las piezas musicales seleccionadas.

**Tabla 1**

*Obras musicales seleccionadas para la investigación.*

<b>Piezas musicales</b>	<b>Compositor</b>	<b>Estilo</b>	<b>Características de la obra relacionadas con los ítems musicales propuestos (tonalidad, agógica, dinámica y ritmo).</b>
<i>La Primavera, nº1 (Las cuatro estaciones)</i>	Vivaldi	Clásica	La tonalidad es mayor y el tempo es <i>Allegro</i> , por lo que puede provocar sensación de alegría y vivacidad en los oyentes. El compás es de 4/4.
<i>Preludio Op 28, nº4</i>	Chopin	Clásica	La tonalidad es menor y el tempo <i>Largo</i> que en la obra anterior. La obra puede provocar tristeza en el oyente, y también resignación en la parte final. El compás es de 4/4 y el inicio es anacrúsico.
<i>Tacones Rojos</i>	Sebastián Yatra	Pop	La tonalidad es menor y su tempo es <i>Vivace</i> . Utiliza una estructura musical repetitiva y atractiva. El compás es de 4/4.
<i>As it was</i>	Harry Styles	Pop	Es de tonalidad es mayor y su tempo <i>Presto</i> , así que la velocidad de la música puede ser un factor influyente en las emociones provocadas durante la escucha de la canción. El compás es de 4 por 4.
<i>La manta al coll i el cabasset</i>	José Arques Llorens y	Folklórica	Su tonalidad es mayor y el tempo <i>Vivace</i> . El compás es 2/4. Es una canción tradicional de la

	Manuel García Ortiz		cultura del alumnado, por lo que puede ser reconocida.
<i>El Fallero</i>	José Serrano	Folklórica	Es de tonalidad menor y el tempo <i>Andante</i> . El compás es 2/4. También se trata de una canción que forma parte de la tradición popular valenciana.
<i>The number of the beast</i>	Iron Maiden	<i>Heavy metal</i>	Es de tonalidad mayor, el tempo es <i>Prestissimo</i> y el compás de 4/4. El ritmo tan acelerado, las voces agudas, o los sonidos fuertes y distorsionados de los instrumentos pueden provocar sensación de agobio en el alumnado participante.
<i>Thunderstruck</i>	AC/DC	<i>Heavy metal</i>	Es de tonalidad menor y el tempo es <i>Vivace</i> . En esta canción el compás es 4/4. De forma paralela a la obra anterior, las voces, el ritmo enfático y los fuertes sonidos pueden despertar emociones de agobio o miedo en los niños y niñas.
<i>Music Sessions 52</i>	Quevedo y BZRP	<i>Reggaeton</i>	La tonalidad es mayor y el tempo <i>Vivace</i> . El compás es 4/4. Se trata de una canción comercial y viral en redes sociales y medios de comunicación.
<i>Tití me preguntó</i>	Bad Bunny	<i>Reggaeton</i>	Es de tonalidad menor y el tempo <i>Allegretto</i> . El compás es 4/4. Igual que la canción anterior, es una canción comercial y viral en redes sociales y medios de comunicación.

#### 4. Resultados:

Los resultados se registraron en *Google Forms* para facilitar la obtención de la información y poder observar fácilmente los resultados mediante gráficos circulares y porcentajes, como se presentan a continuación:

##### **Resultados respecto a la música clásica**

Al escuchar la primera canción, *La Primavera*, de Vivaldi, un 37,5% ha respondido que la emoción más suscitada ha sido la alegría, un 25% ha seleccionado el aburrimiento, seguido de la calma, que ha obtenido un 23,8%. Por su parte, un 12,5% de los encuestados ha optado por la diversión y solo un 1,3% ha elegido la calma. Así, ningún sujeto ha identificado la tristeza en esta canción, como se puede ver en la Figura 1 del Anexo 3.

Por su parte, la otra canción de este género, Preludio nº4, Opus 28, de Chopin, ha suscitado emociones diferentes en los niños y niñas encuestados. Como se muestra en la Figura 2 del Anexo 3, la calma es la emoción que ha obtenido un mayor porcentaje con un 57,5%. Además, todas las otras emociones han sido provocadas en los encuestados, pero en porcentajes menores.

### **Resultados respecto a la música pop**

Como resultados de la escucha de la canción, *As It Was*, de Harry Styles, del género pop, se ha observado que a un 60% de los niños y niñas encuestados le suscita diversión, mientras que un 33,8% ha seleccionado la alegría como emoción principal, como se observa en la Figura 3 del Anexo 3. En este caso, la calma y el miedo han obtenido porcentajes muy reducidos, mientras que la tristeza y el aburrimiento no han sido emociones provocadas en los sujetos encuestados.

En cuanto a los resultados registrados al escuchar *Tacones Rojos*, de Sebastián Yatra, más de la mitad del alumnado participante ha seleccionado la alegría como emoción predominante (53,35%) y un 33,8% ha reconocido la diversión. Como se contempla en la Figura 4 del Anexo 3, las emociones que han recibido respuestas en porcentajes menores han sido la calma y el aburrimiento. Sin embargo, el miedo y la tristeza no han sido reconocidas por ningún participante en esta canción.

### **Resultados respecto a la música folklórica**

En referencia a las respuestas emocionales a la escucha de *La manta al coll i el cabasset*, han sido más diversas. Como se puede ver en la Figura 5 del Anexo 3, un 43,8% de los niños y niñas ha marcado el aburrimiento, al que le sigue la emoción opuesta, la diversión, con un 26,3% y la alegría con un 17,5%. En esta ocasión, la calma, el miedo y la tristeza han sido provocadas en menos de un 10% del estudiantado participante.

Por su parte, la Figura 6 del Anexo 3 muestra que la obra de música clásica seleccionada *El Fallero* ha sido percibida como aburrida por un 40% de los niños y niñas participantes en la investigación. Además, un 16,3% han respondido que esta pieza les provoca alegría, un 15% ha identificado la diversión como emoción preeminente y otro 15% la calma. Así, los porcentajes menores se corresponden a la tristeza y al miedo, con un 7,5% y un 6,3% respectivamente.

### **Resultados respecto a la música heavy metal**

En cuanto a la primera de las canciones de este estilo musical, *The number of the beast*, de *Iron Maiden*, se ha obtenido un 35% en la respuesta "aburrimiento", seguida de su emoción contrapuesta, la diversión, con un 23,7%. Por su parte, el miedo ha sido elegido emoción predominante por un 20% del alumnado y el aburrimiento por un 16,2%. En esta ocasión, como aparece representado en la Figura 7 del Anexo 3, la calma y la tristeza han obtenido porcentajes de respuestas inferiores al 10%.

La otra pieza de *heavy metal* ha sido *Thunderstruck*, de AD/DC. Esta canción ha resultado aburrida para un 45% de los alumnos y las alumnas que han respondido los cuestionarios. En cambio, como muestra la Figura 8 del Anexo 3, un 20% considera que es divertida. Además, se ha obtenido que un 12,5% considera esta obra alegre y otro 12,5% ha percibido miedo. La calma solo ha sido identificada por un 8,7% del alumnado participante y la tristeza ha sido la emoción que ha obtenido el porcentaje inferior de respuestas.

### **Resultados respecto a la música reggaeton**

Tal y como se aprecia en la Figura 9 del Anexo 3, en la primera de las canciones de este género musical, *Music Sessions 52*, de Quevedo y BZRP, las emociones más generadas con diferencia han sido la diversión y la alegría, con un 55% y un 41,3% respectivamente. La calma y la tristeza han recibido porcentajes inferiores a un 5%, mientras que el miedo y el aburrimiento no han sido identificadas por ninguna persona participante.

De forma paralela, la canción *Tití me preguntó*, de Bad Bunny, también ha obtenido sus mayores porcentajes de respuestas en “diversión” y “alegría”, con un 46,3% y un 37,5% respectivamente. Como se observa en la Figura 10 del Anexo 3, el aburrimiento ha sido identificado como emoción predominante por un 10% de los niños y niñas, pero el miedo, la tristeza y la calma han tenido porcentajes mínimos, inferiores a un 5%.

## **5. Discusión y conclusiones:**

Los resultados obtenidos en esta investigación han permitido establecer una serie de relaciones entre los estilos de música seleccionados y las emociones que han provocado en el alumnado participante.

En primer lugar, cabe retomar los factores socioculturales mencionados anteriormente y que podían intervenir en la percepción emocional de la música: la edad y el sexo. No se han observado diferencias significativas entre los niños y las niñas participantes, y tampoco entre las diferentes edades. El hecho de no mostrar diferencias en el sexo masculino o femenino coincide con las aportaciones Tizón (2015) y Dalla et al. (2001), comentadas previamente en el marco teórico.

La emoción más provocada por la música clásica ha sido la calma, siendo uno de los resultados esperados en esta investigación. Sin embargo, el resultado que llama la atención negativamente es que este estilo de música genera aburrimiento en buena parte del alumnado. Tal vez sea porque no es la música que suelen escuchar en su vida cotidiana.

En cuanto a la música pop, se han obtenido los resultados esperados, pues las emociones más identificadas por el alumnado participante han sido la alegría y la diversión. Son músicas comerciales, conocidas por la mayoría de los niños y niñas, por lo que, al reconocerlas, despiertan en ellos y ellas emociones positivas.

Comentando los resultados obtenidos al escuchar las canciones de música folklórica, estos han sorprendido negativamente porque la emoción predominante ha sido el aburrimiento. No se esperaba que este tipo de música resultara aburrida para los niños y niñas, pero tal vez sea porque es una música más compleja y más tradicional que otras, además de tratarse de un estilo de música que no suelen escuchar.

En referencia a las emociones que más ha identificado el alumnado en las canciones de *heavy metal*, también cabe mencionar el porcentaje elevado inesperado que ha percibido el aburrimiento. A la par, también ha llamado la atención que algunos alumnos y alumnas han respondido que este estilo musical les produce “calma”, pues en el *heavy metal* los ritmos son enfáticos y los sonidos fuertes y distorsionados, no resultan demasiado agradables para el oído. En este caso, se esperaban emociones como el miedo/tensión porque Buzzian y Herrera (2014) remarcaron que los tiempos más rápidos aumentan la aceleración y tensión del oyente más que la música de *tempo* lento. Sin embargo, la tensión ha obtenido un porcentaje bastante bajo en las respuestas recogidas al escuchar las piezas musicales de *heavy metal*.

Asimismo, en el *reggaeton* las emociones predominantes han sido la alegría y la diversión. Ha sorprendido negativamente que este estilo de música sea el preferido por el alumnado. Esto se contradice con las premisas de Gardner (2015) mencionadas anteriormente porque el *reggaeton* es pura simpleza. Además, los resultados obtenidos también se contraponen a la propuesta de Llanga e Insuasti (2019) sobre los beneficios lingüísticos, afectivos y sociolingüísticos que puede provocar en el aprendizaje la inclusión de canciones y/o de elementos sonoro-musicales en la enseñanza. Entendemos que el *reggaeton* no proporciona beneficios lingüísticos en los consumidores de este tipo de música porque las letras de las canciones tienen un lenguaje muy pobre y con connotaciones machistas y violentas.

Además de los resultados respecto a las emociones más identificadas por los niños y niñas, se les preguntó al escuchar cada canción si les gustaba la música que escuchaban o no, con tres opciones de respuesta “me gusta”, “no me gusta” o “tal vez”, véase en el Anexo 4). Estos demuestran que el pop es el estilo preferido, seguido del *reggaeton*. En cambio, el estilo que menos gusta a los alumnos y las alumnas participantes es la música popular o folklórica.

Así pues, la primera de las hipótesis establecidas al inicio: “Determinados estilos de música provocan emociones positivas en el alumnado, y por tanto pueden ayudarnos a mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico”, se ha respondido y es afirmativa. Los resultados muestran

claramente que la música genera emociones en el alumnado, y en muchos casos, emociones positivas para el aprendizaje, como la alegría, la calma o la diversión.

Si bien, la segunda hipótesis: “Los estilos como la música clásica o pop provocan emociones positivas/armoniosas, mientras que los estilos *heavy metal* o tecno suscitan en el alumnado emociones negativas/agobiantes”, se ha respondido, pero no se ha confirmado, sino que se ha refutado porque las emociones positivas como la alegría y la diversión han sido mayoritariamente identificadas en las canciones de *reggaeton*. Además, el *heavy metal* no ha recibido un porcentaje tan alto en “miedo/tensión” como se esperaba, sino que se han identificado considerablemente en este estilo otras emociones inesperadas como el aburrimiento.

El objetivo de la investigación se ha cumplido porque se ha conocido cuáles son las músicas que más gustan y las que menos agradan al alumnado y también las emociones que han suscitado cada uno de los estilos musicales.

Como conclusión, se concreta que las músicas con una tonalidad plana como el *reggaeton* resultan más atractivas o cómodas para los niños y niñas. En cambio, otros estilos de música como la música folklórica, más compleja en tonalidad, tempo, agógica y ritmo, no resulta atractiva para el alumnado. Más bien, esta es percibida como aburrida y es más rechazada por el alumnado de primaria que el resto de los estilos musicales utilizados en la investigación. Se considera que tal vez exista una relación entre la simpleza del *reggaeton* y la complejidad de la música folklórica con la percepción emocional de los niños y niñas.

Otra de las conclusiones que se han obtenido es que los niños y niñas no suelen escuchar estilos de música clásica ni folklórica en su tiempo libre, y como no las conocen tanto como el *reggaeton*, las consideran aburridas y no les gusta escucharlas. Los resultados obtenidos aluden a una escasa cultura musical en el alumnado de primaria debido al desconocimiento musical y, posiblemente, a un déficit de formación docente. Esto puede influir negativamente al alumnado y perjudica su competencia lingüística y musical, además de suponer un desconocimiento de la cultura propia.

Por tanto, como crítica constructiva, se considera que haría falta más formación musical para que los niños y niñas conozcan todos los estilos de música y los puedan trabajar desde actividades diversas de escucha, expresión corporal, análisis musical o análisis lingüístico. Los resultados ponen de manifiesto una necesaria revisión del currículum y de las programaciones de educación musical en primaria para que desde la escuela se promueva el desarrollo una buena cultura musical en el alumnado. Es importante trabajar y apreciar todos los géneros musicales, pero sobretodo la música folklórica, que corre el peligro de desaparecer si no se va transmitiendo y enseñando de generación en generación. Esto requiere una implicación de los docentes y las docentes para que la música pueda mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico del alumnado, proporcionando una educación de mayor calidad (Llanga e Insuasti, 2019).

## 6. Propuesta didáctica.

A partir del estudio realizado y de los resultados obtenidos, a continuación, se realiza una propuesta didáctica para mejorar la situación de la enseñanza-aprendizaje de la música en los centros escolares.

En todas las escuelas se dan determinados momentos en los que la música puede evocar emociones y conducir al oyente a determinados ambientes afectivos más idóneos para el aprendizaje. Por ello, a partir de la observación directa y de los resultados obtenidos en este trabajo, se presenta *La Rueda Musical* (véase en el Anexo 5), un recurso didáctico que podría implementarse en todas las aulas de primaria de la Comunidad Valenciana. En él se han seleccionado momentos habituales del contexto del aula y músicas que pueden conducir a determinados estados emocionales más adecuados para la enseñanza aprendizaje y para favorecer climas de aula positivos y favorables que potencien el aprendizaje.

Se trata de un recurso dinámico en el que el maestro o la maestra, selecciona uno de los apartados de la rueda según la identificación de la situación del aula, y mediante un código QR puede acceder a una lista de reproducción con música considerada adecuada para conducir a una determinada emoción.

En el prototipo de *La Rueda Musical* (véase en el Anexo 5), los momentos de aula seleccionados son: el momento de activación, el momento relajación, el momento concentración, el momento diversión y el momento resolución de conflictos. Para cada uno, se han seleccionado cinco canciones.

- **Momento activación/motivación.** Para fomentar la activación del alumnado se han seleccionado algunas canciones de *heavy metal* por sus ritmos enfáticos, y en relación con el ritmo energético, también se incluyen algunas canciones de *rock*. Además, es el estilo musical en el que más niños y niñas han reconocido la tensión como emoción suscitada. Este momento podría detectarse cuando el alumnado está desmotivado porque algo no ha salido bien, o antes de ir a la clase de educación física.
- **Momento relajación/concentración.** En base a los resultados obtenidos, se han seleccionado algunas canciones de música clásica, pues estas han provocado calma en el alumnado. Se considera que esta música puede ser útil para que el alumnado se relaje o se concentre en determinados momentos para llevar a cabo algunas actividades como una prueba escrita o ejercicios de forma individual.
- **Momento de fomentar la inclusión o la cohesión del grupo.** Para estos momentos, se han escogido canciones de música popular o folklórica porque se considera que con ellas se pueden hacer danzas o actividades dinámicas en grupo que pueden favorecer la inclusión de algunos niños y niñas nuevos en clase. O bien, si ha surgido algún problema de inclusión y se quiere trabajar con todo el grupo para consolidar las relaciones sociales.

- **Momento diversión.** Los estilos musicales que han suscitado diversión en los niños y niñas participantes han sido la música pop y el *reggaeton*. Si bien, en esta herramienta educativa solamente se incluirán canciones pop porque, como se ha mencionado previamente, el *reggaeton* no se considera una música propicia para el aprendizaje por los mensajes de desigualdad de género que transmiten sus letras. Por ejemplo, esta sección de la ruleta se podría seleccionar cuando se quiere celebrar algún logro o alguna festividad con todo el grupo.
- **Momento resolución de conflictos/reflexión.** Para este se seleccionaría también la música clásica porque, según los resultados de los cuestionarios, suscita calma en los alumnos y las alumnas. Además, también se incluirían músicas con sonidos de la naturaleza porque algunos autores como Oro (2017) aseguran que los sonidos del agua o de los pájaros producen relajación en las personas y les proporcionan beneficios fisiológicos. Si en el aula surge algún conflicto y se quiere hacer reflexionar al alumnado sobre lo ocurrido y posibles resoluciones que no se han aplicado correctamente, se podría seleccionar la música de esta fracción de la rueda.

En el futuro como docente, se implementará este recurso y se valorará su utilidad en el contexto educativo comprobando si la música es capaz de conducir las emociones de los niños y niñas, mejorando su rendimiento escolar y su aprendizaje.

## 7. Referencias bibliográficas

Albornoz, Y. (2009). *Emoción, música y aprendizaje significativo*. Educere: Revista Venezolana de Educación, 13(44), 67-73.

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571008.pdf>

Alonso, J. (2017). *Las emociones. La base neurológica del comportamiento*. Barcelona: RBA.

Arévalo, A. (2009). Importancia del folklore musical como práctica educativa. *Revista electrónica de LEEME*, (23), 01-14.

Bisquerra, R. y Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el Programa Aulas Felices. *Papeles del psicólogo*, 37(1), 58.

<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822>

Bisquerra, R. (2017). Música y educación emocional. *Eufonía: didáctica de la música*, 71, 43-48. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/193593>

Buzzian, Y. y Herrera, L. (2014). Música y emociones en niños de 4 a 8 años. *Dedica*. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i6.6973>

*Campanita Texto Globalizado Para Los Alumnos de Segundo Año Básico Guía Del Maestro* (1977). Andrés Bello. <https://books.google.co.cr/books?id=vYkxzbkXWLkC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>

Crespo, J. L. (2019). Reseña: Novillo, W. 2018. Fórmulas estructurales de la música comercial. Cuenca, Ecuador: Universidad de Cuenca, 140 pp. *Revista Eterna*, (5), 112-113.

Dalla, S., Peretz, I., Rousseau, L., y Gosselin, N. (2001). A developmental study of the affective value of tempo and mode in music. *Cognition*, 80, 1-10. D: 10.1016/S0010-0277(00)00136-0. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11274986>

Díez-Gutiérrez, E.J. y Muñoz-Cortijo, L.M. (2023). Educación reguetón: ¿Educa el reguetón en la desigualdad? *Perfiles Educativos*, 45 (1), 8-20. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.179.60295>

Fernández, A. (2017). Percepción de emociones en la música: un estudio de la influencia del parámetro musical " Duración". *RUIdeRA* <http://hdl.handle.net/10578/15271>

Flores-Gutiérrez, E., y Díaz, J. L. (2009). La respuesta emocional a la música: atribución de términos de la emoción a segmentos musicales. *Salud mental*, 32(1), 21-34.

Gardner, H. (2015). *Psicología de la música*. <https://www.redalyc.org/pdf/874/87442414006.pdf>

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Editorial Vergara.

Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. *The emotionally intelligent workplace*, 13, 26

Heras, D., Cepa, A., y Lara, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 1(1), 67.

Holler, A., y Gogolewska, M. (2022) Cómo los niños y las niñas experimentan la música clásica. [https://izi.br.de/spanish/television/35-2022-S/Holler\\_Gogolewska-Como\\_los\\_ninos\\_y\\_las\\_ninas.pdf](https://izi.br.de/spanish/television/35-2022-S/Holler_Gogolewska-Como_los_ninos_y_las_ninas.pdf)

- Llana, E. F. e Insuasti, J.P. (2019). La influencia de la música en el aprendizaje. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (junio)*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/index.html>
- Lorenzo de Reizábal, A. (2019). Música para el desarrollo de la conciencia emocional. *PUBLICACIONES*, 49 (2), 191-213. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8384>
- Martínez, D. A (2010). Identidad, juventud y música pop. *TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales*, (31), 169-184. <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/534>
- Maturana, G. A., y Gaza, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Educación y desarrollo social*, 9(2), 192-205.
- Meneses, J., & Rodríguez-Gómez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista.
- Mujica, F.N. (2018). Educar y suscitar emociones en la educación: análisis crítico de su contribución al desarrollo moral. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(2). <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Oro Bracco, María Isabel (2017). *Ecología acústica*. Proyecto Fin de Carrera / Trabajo Fin de Grado, E.T.S.I. y Sistemas de Telecomunicación (UPM), Madrid.
- Pallarés, M. (2010). Emociones y sentimientos. Marge books.
- Palmero, F. (1997). Emoción. Breve reseña del papel de la cognición y el estado afectivo. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 2 (2-3). <http://www.reme.uji.es/articulos/apamf245161299/texto/html>
- Palmero, F., Guerrero, C., Gómez, C., y Carpi, A. (2006). Certezas y controversias en el estudio de la emoción. *REME*, 9(23-24), 1-25.
- Pastor, J., Bermell, M.A, y González, J. (2018). Programa de educación emocional a través de la música en educación primaria. *Edetania*, (54), 199-222.
- Penagos, Y., y González, M. A. (2012). Lenguajes del poder. La música reggaetón y su influencia en el estilo de vida de los estudiantes. *Plumilla Educativa*, 10(2), pp. 290–305. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.10.471.2012>

Piza Burgos, N. D., Amaiquema Márquez, F. A., & Beltrán Baquerizo, G. E. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000500455&script=sci\\_arttext&lng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000500455&script=sci_arttext&lng=pt)

Rodrigues da Silva, A. (2017). Educación emocional como apoyo a la educación musical. *Revista Vinculando*. [https://vinculando.org/psicologia\\_psicoterapia/educacion-emocional-apoyo-educacion-musical.html](https://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/educacion-emocional-apoyo-educacion-musical.html)

Sáiz-Manzanares, M. C., Llamazares, M. D. C. E., Ausín, N. G., Güemes, C. O., Fernández, I. G., Bárcena, E. M., ... & Corredera, A. R. (2021). Efectividad de los métodos mixtos en investigación contextual en salud y educación. *New Trends in Qualitative Research*, 5(01), 28-40. <https://doi.org/10.36367/ntqr.5.2021.28-40>

Seitz, J. A. (2005) Dalcroze, the body, movement and musicality. *Psychology of Music*, 33 (4), 419- 435.

Tizón, M.A. (2015). *La influencia del estilo musical en la emoción percibida*. Tesis doctoral, Universidad Juan Carlos. <http://hdl.handle.net/10115/13620>

Tizón, M.A. (2017). Música y emociones: parámetros que modulan la emoción percibida. *Musicaenclave*, 11(2), 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6972596>

Urdaneta, M (2008). ¡Perreo papi, perreo! *Revista Producto Caracas*, 283.

## 8. Webgrafía

<https://planetamusik.com/blog/que-es-la-tonalidad-musical/>

<https://www.iepp.es/emociones-basicas/>

<https://www.ucm.es/otri/noticias-radiografia-preferencias-musicales-adolescencia-pop-reggaeton-trap>

[https://es.wikipedia.org/wiki/Heavy\\_metal](https://es.wikipedia.org/wiki/Heavy_metal)

[https://es.wikipedia.org/wiki/Música\\_clásica](https://es.wikipedia.org/wiki/Música_clásica)

[https://es.wikipedia.org/wiki/Música\\_folclórica](https://es.wikipedia.org/wiki/Música_folclórica)

<https://es.wikipedia.org/wiki/Pop>

<https://es.wikipedia.org/wiki/Reguetón>

## 9. Anexos

### Anexo 1. Cuestionario

CUESTIONARIO TFG: EMOCIONES SUSCITADAS POR DETERMINADOS ESTILOS DE MÚSICA SEGÚN LAS PERCEPCIONES DEL ALUMNADO DE PRIMARIA.

EDAD:

SEXO:

Hombre

Mujer

Otro

1. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 1: clásica)



Alegría

Tristeza

Miedo/Tensión

Calma

Diversión

Aburrimiento

2. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 2: pop)



Alegría

Tristeza

Miedo/Tensión

Calma

Diversión

Aburrimiento

3. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 3: folklórica)



Alegría

Tristeza

Miedo/Tensión

Calma

Diversión

Aburrimiento

4. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 4: heavy metal)



Alegría

Tristeza

Miedo/Tensión

Calma

Diversión

Aburrimiento

5. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 5: reggaetón)



Alegría

Tristeza

Miedo/Tensión

Calma

Diversión

Aburrimiento

6. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 6: pop)  
- Alegría  Tristeza
- Miedo/Tensión  Calma
- Diversión  Aburrimiento
7. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 7: heavy metal)  
- Alegría  Tristeza
- Miedo/Tensión  Calma
- Diversión  Aburrimiento
8. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 8: clásica)  
- Alegría  Tristeza
- Miedo/Tensión  Calma
- Diversión  Aburrimiento
9. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 9: reggaeton)  
- Alegría  Tristeza
- Miedo/Tensión  Calma
- Diversión  Aburrimiento
10. ¿Qué emoción te provoca esta música? (Música 10: folklórica)  
- Alegría  Tristeza
- Miedo/Tensión  Calma
- Diversión  Aburrimiento

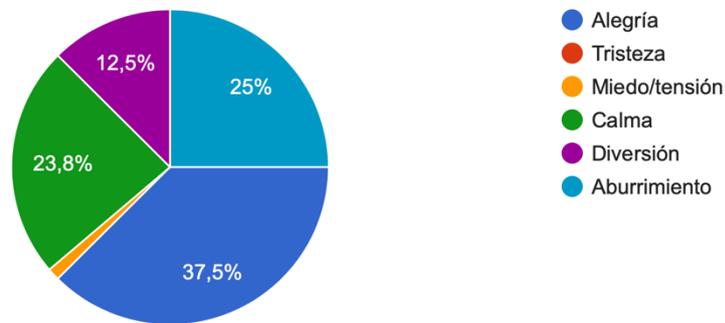
**Anexo 2. Materiales didácticos utilizados para presentar las emociones y sentimientos al alumnado.**



### Anexo 3. Figuras de las respuestas del alumnado registradas en Google Forms.

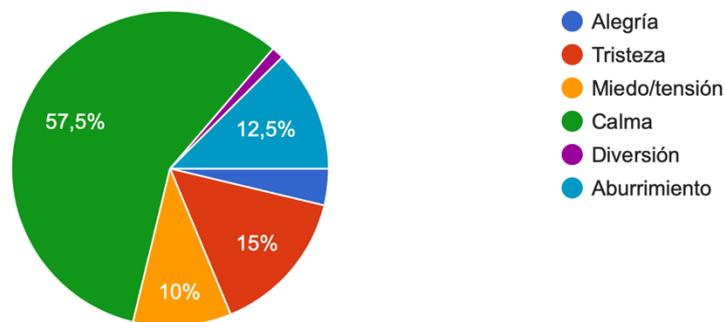
**Figura 1**

*Emociones provocadas al escuchar La Primavera, de Vivaldi.*



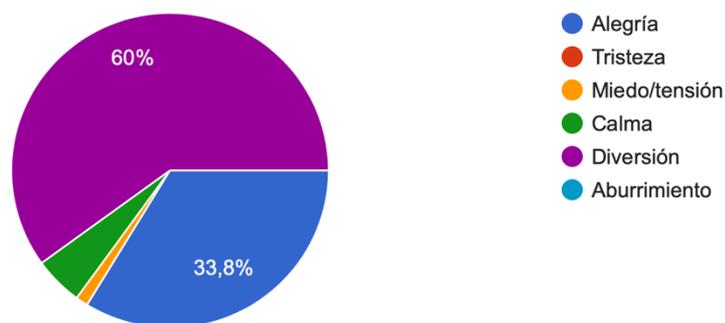
**Figura 2.**

*Emociones provocadas al escuchar Preludio nº4, Opus 28, de Chopin.*



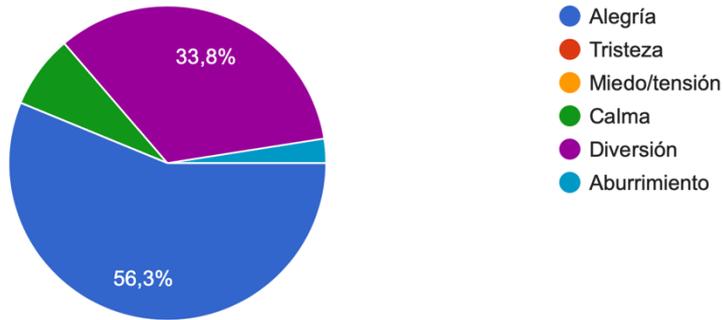
**Figura 3**

*Emociones provocadas al escuchar As It Was, de Harry Styles.*



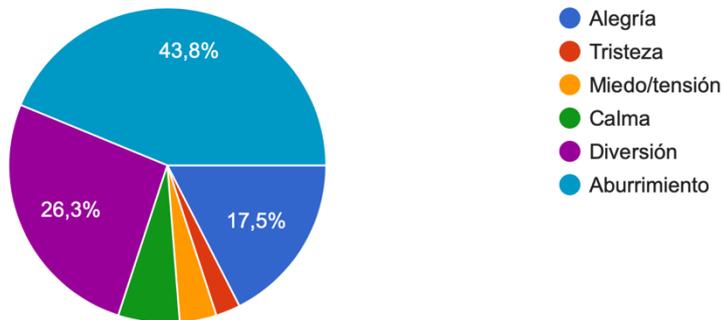
**Figura 4**

*Emociones provocadas al escuchar Tacones rojos, de Sebastián Yatra.*



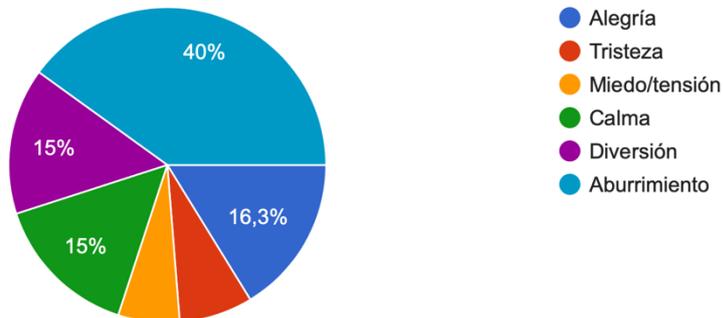
**Figura 5.**

*Emociones provocadas al escuchar La manta al coll i el cabasset.*



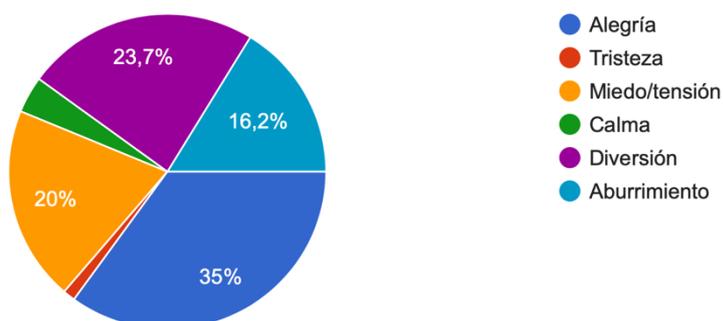
**Figura 6**

*Emociones provocadas al escuchar El Fallero.*



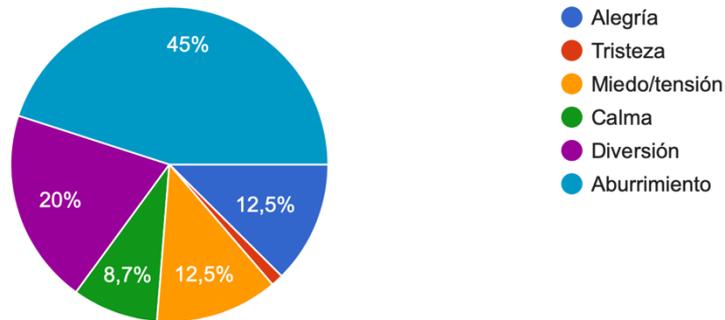
**Figura 7**

*Emociones provocadas al escuchar The number of the beast, de Iron Maiden.*



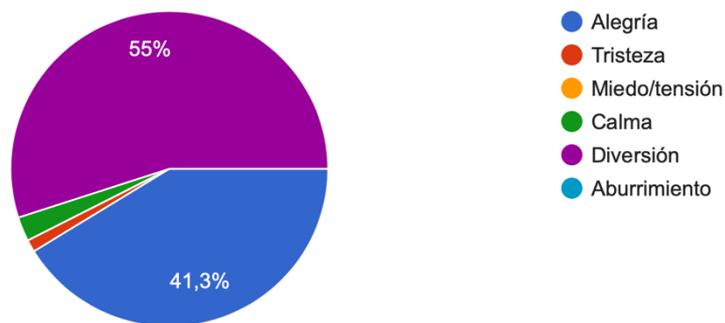
**Figura 8**

*Emociones provocadas al escuchar Thunderstruck, de AD/DC.*



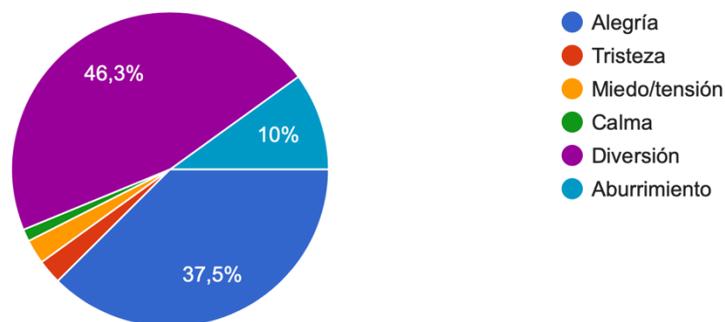
**Figura 9**

*Emociones provocadas al escuchar Music Sessions 52, de Quevedo y BZRP.*



**Figura 10**

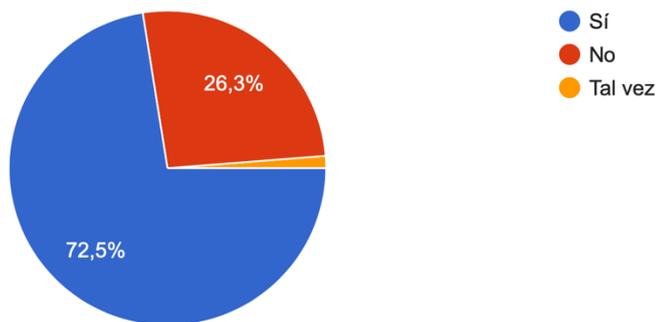
*Emociones provocadas al escuchar Tití me preguntó, de Bad Bunny.*



**Anexo 4. Figuras respuestas “me gusta”, “no me gusta”.**

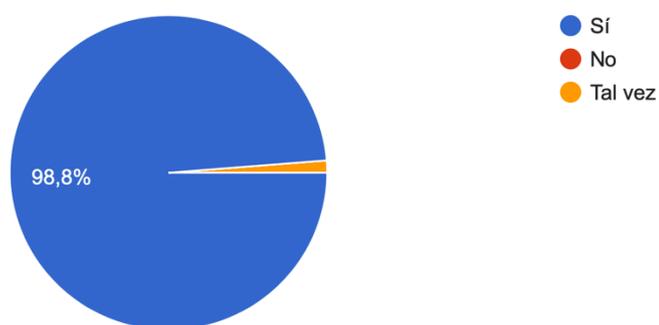
**Figura 11**

*Respuestas “me gusta”, “no me gusta” música clásica.*



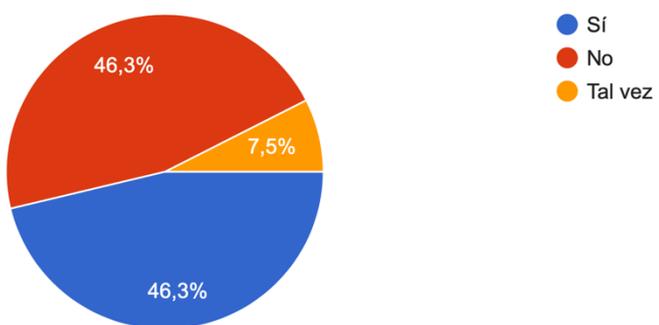
**Figura 12**

*Respuestas “me gusta”, “no me gusta” música pop.*



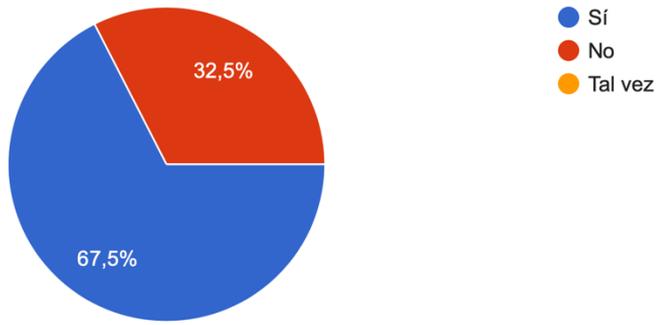
**Figura 13**

*Respuestas “me gusta”, “no me gusta” música folklórica.*



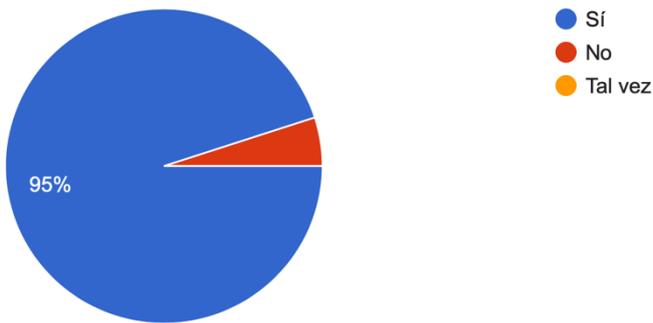
**Figura 14**

*Respuestas “me gusta”, “no me gusta” heavy metal.*



**Figura 15**

Respuestas “me gusta”, “no me gusta” reggaeton.



**Anexo 5. Rueda musical**

[https://drive.google.com/file/d/1fqgyHy1UkqFjaNIK1UAhVu2MjSUdlxzA/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1fqgyHy1UkqFjaNIK1UAhVu2MjSUdlxzA/view?usp=share_link)

