

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA MÚSICA

Bernal Gómez, Ana¹

a.bernalgomez@um.es

Gil Noguera, Juan Antonio²

juanantonio.gil@um.es

Universidad de Murcia

RESUMEN

Se presenta un trabajo teórico en el que se recoge la importancia que la música tiene en el desarrollo de la inteligencia emocional en el alumnado de educación infantil y primaria. En primer lugar, la inteligencia no es un concepto estático, sino dinámico, y tras la revisión de la literatura entendemos que la inteligencia es multidimensional y se explica siempre teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla el individuo. Por otro lado, la inteligencia emocional es la capacidad para percibir, comprender y regular una emoción. Asimismo, cuando pensamos cómo la música influye en el desarrollo cerebral de las personas, podemos defender su inclusión dentro del currículo escolar. Autores defienden la importancia de la educación musical puesto que promueve, por un lado, el desarrollo y perfeccionamiento de la capacidad lingüística, y por otro, el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos y alumnas.

Palabras clave: inteligencia – música - inteligencia emocional - educación musical – educación infantil – educación primaria.

ABSTRACT

A theoretical paper is presented. It reflects the influence that music has in the development of emotional intelligence on infant and primary education students. First, the intelligence not is a static concept, but dynamic. After reviewing the literature, we understand that intelligence is multidimensional and the context is always necessary for explained it. Second, emotional intelligence is the ability to perceive, understand and regulate an emotion. Likewise, when we think about how music influences the brain development, we must defend its inclusion within the school curriculum. Authors explain the importance of music education in two ways: promotes the improvement of linguistic capacity and the development of emotional intelligence.

Key words: intelligence – music – emotional intelligence – music education – childhood education – primary education.

¹ Ana Bernal Gómez, es maestra de educación musical y psicopedagoga. Tiene el máster en Psicología de la Educación y el de Formación del Profesorado en la especialidad de Orientación Educativa por la Universidad de Murcia. Actualmente trabaja como maestra de educación musical para la Consejería de Educación de la Región de Murcia y es estudiante de doctorado en la Universidad de Murcia.

² Juan Antonio Gil Noguera, es psicopedagogo y docente en FP básica. Tiene el Máster de Psicología de la Educación y el de Formación del Profesorado de la especialidad en Orientación Educativa por la Universidad de Murcia. Ha participado en proyectos de investigación sobre creatividad y pensamiento científico, deberes escolares.

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo presentamos una revisión bibliográfica que nos permita justificar cómo a través de la música se puede desarrollar la inteligencia emocional. Queremos, en primer lugar, hacer un barrido conceptual de aquellos aspectos que más relación guardan en este ámbito para, después, poder enlazar cómo estos son desarrollados cuando trabajamos la música en el aula. No se trata de un trabajo ubicado en el área específica de música, sino que defendemos que ésta podría ser desarrollada de manera transversal en el ámbito de la educación infantil y primaria para conseguir una adecuada educación emocional.

Si nos centramos en la etapa de infantil, vemos cómo la música es abordada de una manera más amplia, utilizándose la misma para que los niños y niñas vivencien su primera interacción con el mundo físico y las personas. Sin embargo, al trasladarnos a primaria, nos encontramos con el Decreto n.º 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Este decreto restringe las horas lectivas del área a una única sesión semanal, y si analizamos los contenidos establecidos para cada tramo en dicho documento, observamos una retahíla de aspectos teóricos los cuales, en la realidad educativa, resultan casi inviables. Es decir, dadas las horas de música de las que se disponen y el amplio abanico de contenidos, es muy difícil que el profesorado pueda transmitirlos en su totalidad.

Bajo nuestro punto de vista, el currículo de esta materia está establecido para la enseñanza de expertos en música, dejando de lado la finalidad de la educación definida en el artículo 6 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria: proporcionar a los alumnos una educación que les permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir habilidades culturales básicas y conocimientos relativos a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar habilidades sociales, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad. Ya Pascual (2010) recoge de Pahlen (1961) que todos tenemos musicalidad, capacidad para interpretar y apreciar la música. No se trata de hacer músicos sino personas que amen la música y sepan valorarla. Tal como podemos ver, en esta finalidad quedan englobados tanto aspectos cognitivos como afectivo-sociales, algo a lo que debemos contribuir a través de todas las áreas.

Particularmente, damos singular importancia al desarrollo que la música tiene en el crecimiento personal y social del alumnado, por lo que apostamos (siempre sin infravalorar la propia área de música) por la integración de actividades musicales en todas las materias, especialmente desde la figura del tutor de primaria.

2. LOS CONCEPTOS DE INTELIGENCIA Y EMOCIÓN

2.1. Concepto de inteligencia

Cuando hablamos de inteligencia, debemos tener en cuenta que se trata de un concepto dinámico, el cual ha ido cambiando dependiendo de la cultura y/o la época en la que nos situemos. Dicha acepción ha sido interpretada por diferentes autores, los cuales han establecido distintas concepciones de la misma, atendiendo tanto a su naturaleza como a su estructura.

En primer lugar, si queremos averiguar la naturaleza de la inteligencia, los expertos coinciden en que ésta debe ser considerada desde la perspectiva biológica, psicológica y desde el planteamiento operativo. En la perspectiva biológica, la inteligencia es concebida como la capacidad proveniente de la complejidad neuronal y se interpreta como capacidad de poder de adaptación al medio (González-Pienda, Valle y Álvarez, 2002). En la perspectiva psicológica la inteligencia es la capacidad cognitiva superior o capacidad de aprender. Dos de las aportaciones más relevantes son las de Cattell (1940) y Hebb (1949), los cuales distinguen entre una inteligencia "A" y otra "B". La parte "A" hace referencia a la cualidad innata de las personas, mientras que la "B" tiene que ver con la funcionalidad (poner en funcionamiento los recursos disponibles en un momento concreto). Esto se encuentra muy relacionado con trabajos posteriores, como el de Cattell (1963) y Horn y Cattell (1967), donde se distingue entre inteligencia fluida e inteligencia cristalizada (equivaliendo éstas con "A" y "B" respectivamente). La primera de ellas hace referencia a la capacidad para formar conceptos, razonar y argumentar, mientras que la cristalizada depende de la educación y de las experiencias de la vida. Por tanto, podemos concluir que la inteligencia fluida tiene un carácter más innato y la cristalizada está condicionada por el ambiente, por las experiencias propias del individuo. Por último, teniendo en cuenta el planteamiento operativo de la inteligencia, según González-Pienda, Valle y Álvarez (2002), ésta se define como un conjunto de conductas que pueden ser medidas y observadas a través de test.

Atendiendo a cómo se estructura la inteligencia, a principios del s. XX las teorías sobre la inteligencia estaban basadas en el enfoque psicométrico, entendida con una estructura única. Así, Binet estableció el primer test de inteligencia (Binet y Simon, 1916), el cual identificaba el nivel intelectual de las personas; este nivel estaba medido a través de la edad mental (que el propio Binet desarrolló).

Más adelante, en el año 1938, Thurstone se opone a la idea de entender la inteligencia compuesta por un único factor general, y defiende la idea de una inteligencia con una estructura múltiple, definiendo la existencia de siete capacidades independientes entre sí (fluidez verbal, comprensión verbal, habilidad numérica, rapidez de percepción, capacidad de visualización espacial, memoria y razonamiento). Por otro lado, Guilford (1967) plantea un modelo

tridimensional, en el que distingue entre operaciones, contenidos y productos. Estos tres constructos guardan una relación de interdependencia y jerárquica, puesto que los contenidos hacen referencia a las operaciones (a lo que pensamos) y los productos son el resultado de la aplicación de una operación a un contenido determinado.

Con Thurstone y Guilford se asentaron las bases para las concepciones múltiples de la inteligencia, ya que señalaron la necesidad de entenderla más como un conjunto de habilidades que como una habilidad de tipo general y, de esta manera, se estructuró la mente en aptitudes específicas, las cuales son independientes entre sí y, por tanto, pueden ser desarrolladas unas u otras sin necesidad de tener una inteligencia global.

Atendiendo ahora a las teorías contemporáneas las cuales abordan el concepto de inteligencia desde un enfoque cognitivo, en primer lugar encontramos a Sternberg, quien en 1985 defiende que la inteligencia tiene que ser entendida teniendo en cuenta el entorno donde se desarrolla el individuo, es decir, partiendo de la vida cotidiana. Desarrolló la teoría triárquica en la que define que la inteligencia se estructura en tres subteorías relacionadas: componencial (inteligencia analítica), experiencial (inteligencia creativa) y contextual (inteligencia práctica). Por tanto, el autor defiende que la inteligencia debe buscarse tanto en el propio individuo, en el comportamiento y en los contextos de comportamiento.

Además, Sternberg (1997) introduce el concepto de inteligencia exitosa, definida ésta como la combinación adecuada de las tres subteorías. Es decir, poseer inteligencia exitosa requiere pensar bien de manera tanto analítica, creativa, como práctica, buscando la consecución de nuestros objetivos en la vida. Las personas con inteligencia exitosa “se percatan de que el medio en el que se encuentran puede o no capacitarles para sacar el máximo partido a su talento. Buscan activamente un medio en el que no sólo puedan realizar su trabajo con competencia, sino introducir una diferencia. Crean sus propias oportunidades antes que aceptar pasivamente las limitaciones que a esas oportunidades imponen las circunstancias en las que les toca vivir” (Sternberg, 1997, p.26).

A su vez, Howard Gardner (1983) asumió que la inteligencia consiste en un conjunto de habilidades para resolver problemas y crear productos en un contexto que represente un ambiente rico y de actividad natural. Es decir, se trata de un potencial biopsicológico que la persona posee para procesar la información y resolver problemas, los cuales se encuentran contextualizados en una cultura determinada. La inteligencia es multidimensional porque está formada por diferentes capacidades. Gardner distingue ocho inteligencias que poseen unas características propias y funcionan de manera independiente; las personas desarrollamos más unas habilidades cognitivas que otras dependiendo del contexto sociocultural en el que nos desenvolvemos. Además de los dos tipos de inteligencia académica (capacidad verbal y habilidad lógico-matemática), el autor señala que también poseemos habilidades concretas en

los ámbitos musical, espacial, kinestésico - corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Podemos deducir que tanto la inteligencia intra como la interpersonal se encuentran íntimamente relacionadas, a la vez que podemos encontrar la base o el origen de lo que posteriormente desarrollaron Mayer y Salovey (1997), la Inteligencia Emocional.

2.2. Emoción

Antes de abordar el estudio de la Inteligencia Emocional, debemos hacer alusión al término emoción, puesto que es, en esencia, lo que estamos trabajando. Es importante saber que lo que ponemos en juego, en todo momento, son las emociones y que con ellas construimos nuestro perfil de inteligencia emocional.

Para Mayer y Salovey (1997) la emoción es un estado sentimental de un período corto de tiempo que incluye la felicidad, el cólera o el miedo, que mezcla diferentes cantidades de agrado-desagrado y excitación-calma, entre otras sensaciones. Generalmente se producen por un estímulo, con lo que su aparición es brusca, súbita, acompañándose de cambios significativos en la expresión corporal, especialmente en la cara. Además, se han clasificado las emociones en razón de la mayor o menor participación en su vertiente corporal del sistema nervioso simpático o del parasimpático. Podemos deducir que las emociones nos llevan a realizar una acción. Son, en realidad, el motor del cuerpo.

Según Chóliz (2005) todas las emociones tienen alguna función que les confiere utilidad y permiten que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas y ello con independencia de la cualidad hedónica que generen. Es decir, las emociones tienen un aspecto funcional independientemente de que produzcan o no placer en las personas.

Para Reeve (1994) (en Chóliz, 2005), la emoción tiene tres funciones principales: funciones adaptativas, sociales y motivacionales.

a. Funciones adaptativas.

Tratada como una de las funciones más importantes de la emoción, es la encargada de preparar al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado.

b. Funciones sociales.

Izard (1989) destaca varias funciones sociales de las emociones, como son las de facilitar la interacción social, controlar la conducta de los demás, permitir la comunicación de los estados afectivos o promover la conducta prosocial. Emociones como la felicidad favorecen los vínculos

sociales y relaciones interpersonales, mientras que la ira puede generar respuestas de evitación o de confrontación. De cualquier manera, la expresión de las emociones puede considerarse como una serie de estímulos discriminativos que facilitan la realización de las conductas apropiadas por parte de los demás.

c. Funciones motivacionales.

La relación entre motivación y emoción no se limita al hecho de que en toda conducta motivada se producen reacciones emocionales, sino que una emoción puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, dirigirla hacia determinado objetivo y hacer que se ejecute con intensidad. Podemos decir que toda conducta motivada produce una reacción emocional y a su vez la emoción facilita la aparición de unas conductas motivadas y no otras.

Estas tres funciones son importantes en el desarrollo emocional de las personas. Aun así creemos que la parte adaptativa es algo implícito, es decir, innato del ser humano, y que cuando nos centramos en el ámbito educativo, las funciones social y motivacional son muy relevantes. Primeramente, destacamos la función motivacional porque se trata de un aspecto vital a la hora de afrontar los diferentes aprendizajes, tanto a nivel intrínseco como extrínseco. Es necesario que los alumnos/as afronten el proceso de aprendizaje movidos por sus propios intereses, lo cual conlleve una iniciativa propia, y que a su vez el profesor sepa transmitir el conocimiento de forma cercana, que el alumnado lo considere útil y funcional en su vida cotidiana.

En segundo lugar, la función social juega igualmente un papel importante en la escuela, en este contexto priman las relaciones sociales entre iguales, entre alumnado-profesor, familia-escuela, etc. Por tanto, destacamos la cantidad de vínculos afectivos que en ella se producen y la relevancia que esto supone en el desarrollo personal del alumnado. Las inteligencias intra e interpersonal que se desprenden de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner están estrechamente ligadas a la función social de las emociones, puesto que estas hacen referencia tanto al conocimiento de uno mismo como al de los demás. Esto a su vez nos lleva a ubicarnos en el término Inteligencia Emocional, el cual, como veremos en el apartado siguiente, deriva entre otras, de la teoría de este autor.

2.3. Inteligencia emocional

Teniendo en cuenta los dos conceptos definidos anteriormente (inteligencia y emoción) hemos decidido a continuación esclarecer el término de Inteligencia Emocional, así como las principales teorías que lo definen.

Aunque es un tema relativamente actual encontramos como precursor a Thorndike (1920) y su concepto de Inteligencia Social, entendida ésta como la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas.

Además, como se ha mencionado anteriormente, en la teoría de Gardner podemos encontrar una relación evidente entre la Inteligencia Emocional y las Inteligencias Inter e intrapersonal definidas por el mismo.

Salovey y Mayer (1997) fueron los primeros psicólogos que utilizaron este término para explicar cualidades emocionales como la empatía, la expresión de los sentimientos, el control de los impulsos, la capacidad de resolver problemas, el respeto, la capacidad de adaptación, etc. Los autores definen, por tanto, la Inteligencia Emocional como la capacidad para percibir, valorar y expresar la emoción. Es decir, como la habilidad para acceder y/o generar sentimientos, para comprender la emoción, y para regular las emociones. Todo ello siempre con la única finalidad de promover un crecimiento emocional e intelectual.

Según Goleman, tal y como señala Balsero y Gallego (2010), el concepto de Inteligencia Emocional incluye una serie de habilidades o competencias emocionales:

- **Autoconciencia:** La autoconciencia es la habilidad fundamental sobre la que se construyen las demás competencias emocionales. Podemos definirla como el conocimiento que uno tiene de sus propias emociones.
- **Autocontrol:** Capacidad de controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento y las circunstancias.
- **Automotivación:** Capacidad de motivarse a uno mismo. Controlar nuestra vida emocional y subordinarla a un objetivo.
- **Empatía:** Capacidad para reconocer las emociones ajenas.
- **Habilidades sociales:** Hace referencia a las aptitudes que favorecen el trato con los demás y cuya carencia conduce al fracaso social.

Fernández-Berrocal y Ramos (2002) establecen los tres procesos que la Inteligencia Emocional implica:

- **Percibir:** reconocer adecuadamente nuestras emociones, identificar lo que sentimos y ser capaces de expresarlo verbalmente. Este proceso está íntimamente relacionado con la competencia en autoconciencia.
- **Comprender:** integrar lo que sentimos en nuestro pensamiento.
- **Regular:** utilizar las emociones tanto positivas como negativas de forma efectiva.

A partir de toda la información recogida en este apartado sobre el conocimiento de las diferentes competencias emocionales, consideramos que se trata un ámbito que, teniendo en cuenta el fundamento de la música, está totalmente ligado a la misma; mediante la música se pueden adquirir estas competencias. Además, la propia definición de inteligencia emocional establecida por Mayer y Salovey, demuestra que se trata de un ámbito totalmente realizable a través del contacto directo con la música, a través del desarrollo de actividades musicales.

3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y MÚSICA

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, debemos centrarnos en el tema que basa nuestro trabajo: la influencia que la actividad musical puede tener en el desarrollo emocional de las personas. Esta actividad musical se encuentra enmarcada en el desarrollo normal del aula, no como algo puntual y reservado al área de música.

Primeramente destacamos lo que la música produce a nivel fisiológico, en la actividad cerebral. Debemos considerar que la música, en un principio comprendida como sustancia física, influye en muchos aspectos biológicos y de comportamiento del ser humano, es decir, la música ejerce influencia tanto en el modo de comportarnos como en nuestro funcionamiento cerebral. Es este el influjo más llamativo pues diversas investigaciones y estudios han corroborado que nuestro cerebro (que es plástico y adaptable) es susceptible al estudio y práctica de la música, pudiendo modificarlo y consiguiendo así que los dos hemisferios funcionen con más agilidad e integración, de modo más holístico. Esto ocurre no sólo para el uso de funciones musicales sino también en dominios como la matemática o la memoria. Existe una relación entre los dos hemisferios cerebrales a través del cuerpo calloso, de manera que intercambian información y se complementan. Esto es lo que se denomina intrahemisfericidad e interhemisfericidad cerebral. En este sentido, y al igual que otros fenómenos, la música no está representada en células individuales especializadas particularmente en el procesamiento de un parámetro musical concreto, sino que es algo que se extiende en muchas áreas de ambos hemisferios por medio de las conexiones sinápticas. Por ello, debemos tener en cuenta desde la propia sociedad, y en concreto desde la educación, el beneficio que esto podría suponer, al igual que debemos ser conscientes y concienciar a la población de que el consumo irresponsable de música en nuestra sociedad puede producir daños en la salud e incluso lesiones irreversibles (excesivo número de decibelios, uso irresponsable de reproductores de música como auriculares mal calibrados, falta de equilibrio entre los bajos y los agudos...), por lo que debemos educar con el fin de preservar la salud de las personas en cuanto al uso adecuado de la música (actualmente omnipresente en nuestro mundo social).

En este sentido, consideramos que la música posee un valor formativo, quedando comprobada su influencia en el desarrollo cerebral, y por tanto, siendo una herramienta útil a nivel educativo. Pascual (2012) distingue dos puntos de vista en favor de la educación musical: desde un punto de vista más intelectual defiende que la música promueve el desarrollo y perfeccionamiento de la capacidad de desenvolvimiento lingüístico, tanto comprensiva como expresivamente. Además, facilita las facultades necesarias para otros aprendizajes. Por otro lado, podemos entender la influencia de la música desde una perspectiva afectivo-social, la cual es la que más interesa de cara al desarrollo de la Inteligencia emocional:

1. Crea lazos afectivos y de cooperación en la práctica musical, tan necesarios para lograr la interacción en el grupo.

2. Actúa como relajamiento para el alumno, sirviendo como estrategia en el control emocional.
3. Es un fuerte instrumento de socialización. A partir de las prácticas musicales el alumnado se ve en la obligación de desarrollar las competencias de empatía y habilidad social propuestas por Goleman.
4. Al facilitar las facultades necesarias para otro aprendizaje, implícitamente se colabora en la mejora del autoestima y el crecimiento personal.
5. Contribuye al desarrollo de la creatividad. Para el profesor debe primar el proceso de creación, participación así como la espontaneidad del alumnado y no únicamente los resultados.
6. Desarrollo de la sensibilidad estética y el gusto artístico, lo que les permite captar no sólo su mundo exterior sino también su mundo interior.

Bukofzer (1977), en su obra, sostiene la existencia de dos objetivos en la educación musical: educación para la música y educación con la música. Esta última es la que nos interesa porque según el autor persigue la comprensión y la respuesta inteligente que facilite la amplia experiencia artística, al tiempo que la agudización de los sentidos y la estimación de los valores culturales en general. Como hemos justificado en la introducción de este trabajo no nos basamos en la música como herramienta de formación de expertos, sino que la queremos como vía de desarrollo de las cualidades humanas, en especial del manejo y gestión inteligente de las emociones. Ligado a esto y a la función motivacional de las emociones, hemos de justificar que, a pesar de no centrarnos en actividades musicales propias del área de música, optamos por un uso de la misma no como entretenimiento, sino como base de la percepción y/o expresión emocional. (Pascual, 2010).

Abordando los diferentes estudios sobre esta temática, hemos de decir que son pocos los autores que han tenido en cuenta el cómo la música influye en el desarrollo de la inteligencia emocional. Así mismo, aquellos que sí lo han trabajado, lo han planteado desde el estudio de sujetos que practican la música fuera del ámbito escolar, lo que nos supone una gran dificultad al querer contextualizar dicha temática dentro de la escuela, con niños y niñas que no tienen una formación musical específica. Entre dichos estudios destacamos los realizados por:

Chamorro-Premuzic, Furnham, Gomà-i-Freixanet y Muro (2009), que replicaron un estudio sobre personalidad, inteligencia y los usos de la música en la personalidad. Los datos demostraron que sujetos con alto nivel de neuroticismo son más propensos a utilizar la música para su regulación emocional, los extrovertidos usan la música como fondo en la realización de otras actividades y las personas con mayor nivel de apertura son más propensos de utilizar la música de una forma cognitiva.

Balsero y Gallego (2010), quienes han trabajado la implicación que supone utilizar una metodología de trabajo basada en teorías de la inteligencia emocional para, por una parte,

mejorar las habilidades que requiere el dominio de un instrumento, y por otra, desarrollar la propia inteligencia emocional de los estudiantes. Todo esto haciendo hincapié en las cinco competencias emocionales (autoconocimiento, autocontrol, motivación, empatía y habilidades sociales).

Udasco (2010) defiende que la música ayuda al desarrollo emocional y social de las personas. La interpretación musical potencia el asentamiento emocional y, además, mientras escuchamos música podemos mejorar nuestro humor en menos tiempo. La autora, además, explica que la música podría ayudar a los niños a identificar y manejar sus emociones. Los niños de cinco a siete años se limitan a decir que están contentos, tristes, asustados... Sin embargo, muchas palabras relacionadas con la emoción podrían ser expresadas a través de la mayoría de los tipos de música. Una vez que los niños pueden identificar y comprender sus emociones, se les puede enseñar mejor las emociones y cómo expresarlas y regularlas.

Por último, Schellenberg y Mankarious (2012) realizaron un estudio con niños y adultos con estudios musicales. Los resultados demostraron que dichos sujetos puntuaron más alto en los test de habilidad intelectual que aquellos que no tenían estudios musicales. Sin embargo, no se pudo esclarecer que la música estuviera asociada a funciones sociales o emocionales. Además se quiso descubrir si la formación musical en la infancia es factor predictivo de la comprensión de las emociones a través del test TEC (Test de Comprensión de la Emoción) obteniendo un resultado que confirmó dicha relación.

En conclusión podemos extraer que estos estudios aportan la visión de que la música puede facilitar la gestión de las emociones. Aquellas personas que han tenido o tienen un contacto cercano con la música pueden utilizar la misma para autorregularse emocionalmente o para comprender las emociones de los demás, facilitando de esta forma la empatía y las habilidades sociales. Por tanto, a pesar de que se basan en sujetos con un bagaje musical específico, consideramos que se puede extrapolar al aula de Primaria y hacer de la música una herramienta para favorecer el aprendizaje y la administración de las emociones.

4. CONCLUSIONES

A partir de la elaboración de este trabajo, destacamos las siguientes conclusiones generales:

- Escasa bibliografía del tema. Las referencias que se tienen se basan en investigaciones realizadas a personas con estudios musicales propios, mientras que en el ámbito educativo no se encuentra ningún trabajo que establezca una relación concreta entre inteligencia emocional y música en la escuela.
- Los estudios demuestran que las personas que tienen contacto directo con la música tienen una mayor Inteligencia Emocional.

- Música fuera del área. Cuando hablamos de música en la escuela, nos referimos al desarrollo de actividades musicales integradas en el funcionamiento ordinario del aula y no como algo aislado o excepcional.
- Contenidos profesionalizados. Los contenidos educativos del área de música están establecidos principalmente para formar músicos, olvidando el potencial que ésta tiene para desarrollar la Inteligencia Emocional y favorecer el aprendizaje en general.
- Cuando la música es utilizada dentro de la dinámica normal de la clase, generalmente se hace en un momento concreto y con un fin motivacional, y no como vía para favorecer las relaciones sociales y el propio autoconocimiento personal.
- Interdisciplinariedad. Se debe tener claro que desde todas las áreas hay que contribuir a la consecución de la finalidad de la Educación Primaria: fomentar la formación integral de todas las personas, razón por la que defendemos la integración de la música en el aula.
- Con el paso de la etapa de Infantil a Primaria, la música pierde valor. En Infantil la mayoría de actividades son realizadas a través de la música y además se tiene conciencia de que las mismas ayudan a la facilitación del aprendizaje. Sin embargo, a pesar de que los niños de Primaria tienen una mayor conciencia de las propias emociones y habilidad de gestionar las mismas, las actividades musicales son reducidas al área de música, desprestigiando su valor en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

5. REFERENCIAS

- Balsero, F.J. y Gallego, D.J. (2010). *Inteligencia Emocional y enseñanza de la música*. Barcelona, España: DINSIC Publicacions Musicals.
- Binet, A. & Simon, T. (1916). *The development of intelligence in children*. Philadelphia, EEUU: Williams & Wilkins.
- Cattell, R.B. (1940). A culture-free intelligence test. I. *Journal of Educational Psychology*, 31(3), 161.
- Cattell, R.B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: a critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54(1), 1–22. doi: 10.1037/h0046743.
- Chamorro-Premuzic, T., Gomà-i-Freixanet, M., Furnham, A. & Muro, A (2009). Personality, self-estimated intelligence, and uses of music: a Spanish replication and extensión using structural equation modeling. *Psychology of aesthetics, creavity, and the arts*. 3, (3), 149-155. Consultado el 30 de enero de 2013 en http://www.drtoascp.com/uploads/SpanishMusicUses_PACA_2009.pdf

Decreto n.º 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York, EEUU: Basic Books.
- González-Pienda, J.A., Valle, A. y Álvarez, L. (2002). Inteligencia y aptitudes. En J.A. González - Pienda (Ed.), *Manual de Psicología de la Educación*. (pp. 69 - 93). Madrid, España: Psicología Pirámide.
- Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York, EEUU: McGraw-Hill.
- Hebb, D.O. (1949). *The Organization of Behavior: A neuropsychological theory*. New York, EEUU: Wiley.
- Horn, J.L., & Cattell, R.B. (1967). Age differences in fluid and crystallized intelligence. *Acta psychologica*, 26, 107-129.
- Izard, C. E. (1989). The structure and functions of emotions: Implications for cognition, motivation, and personality. En I.S. Cohen (Ed.), *The G. Stanley Hall lecture series*, Vol. 9. (pp. 39-73). Washington, USA: American Psychological Association.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria:
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (2002). *Corazones Inteligentes*. Barcelona, España: Kairós.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En Salovey, P. y Sluyter, D.J. (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 3-31). New York, EEUU: Basic Books.
- Pahlen, K. (1961). *La música en la educación moderna*. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
- Pascual, P. (2010). *Didáctica de la Música para Primaria*. Madrid, España: Pearson.
- Schellenberg, E.G., & Mankarious, M. (2012). Music training and emotion comprehension in childhood. *Emotion*, 5, (12), 887-891.
- Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge, United Kingdom: CUP.
- Sternberg, R.J. y Galmarini, M.A. (1997). *Inteligencia exitosa: cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Madrid, España: Paidós.
- Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Thurstone, L.L. (1938). *Primary mental abilities*. Chicago, EEUU: University of Chicago Press.

Udasco, C.M. (2010). *Cognitive and emotional intelligence through music* (Trabajo Fin de Máster).
California State University, Sacramento.