



Capítulo VIII

Influencia de la educación musical en el coeficiente emocional de estudiantes de la ciudad de Tunja⁵

Adriana Marien Gutiérrez Torres

Cindy Dayana Ibañez Ávila

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Colombia

Introducción

La música aporta significado a la vida, genera goce estético y sensaciones de bienestar; es un derecho de las personas y, aunque no es indispensable para vivir, la vida no sería lo mismo sin la música (Hemsey de Gainza, 2011). De hecho, la educación musical se considera como un medio idóneo de expresión, desde donde se promueve la imaginación, la corporeidad, el cultivo y desarrollo de la vida afectiva, la creatividad y el bienestar de los actores implicados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. (Cabedo-Mas & Díaz-Gómez, 2013; Cárdenas, Martínez, & Cremades-Andreu, 2017). Es por esto que se hace imprescindible comprender la práctica y educación musical desde una perspectiva de praxis

⁵ Se presentan en este texto los resultados parciales de la investigación de grado titulada “Relación entre práctica musical y coeficiente emocional en niños y adolescentes de la ciudad de Tunja”, la cual obtuvo distinción laureada.

social y emocional (Cabedo-Mas & Díaz-Gómez, 2013; Zapata & Niño, 2018).

No obstante, a pesar de estas premisas, los currículos de formación escolar en muchos casos omiten la educación musical en la cotidianidad de la escuela porque, como ocurre con el ámbito socioemocional, se consideran áreas de menor valor en la formación de los estudiantes. Las estructuras académicas pocas veces reconocen el aporte de las experiencias musicales y el desarrollo del ámbito emocional en la formación integral del estudiantado, pues en muchos casos replican un modelo educativo anquilosado que no da respuesta a las necesidades del siglo XXI, en gran medida, porque las escuelas siguen enseñando con un sesgo centrado en el siglo XIX (Hemsey de Gainza, 2011).

Por ello, y como una apuesta a las necesidades educativas del siglo XXI, se hace indispensable entender las diferentes interrelaciones que ocurren gracias a los saberes artísticos en la escuela y en el sujeto. Es así que resulta fundamental continuar estableciendo los aportes de la educación musical en la formación del individuo, no sólo en áreas de desarrollo cognitivo, motriz y social, sino también, la incidencia que puede tener en la inteligencia emocional de los estudiantes. En esta dirección, este trabajo pretende analizar la relación que se presenta entre práctica musical y coeficiente emocional en niños de 4° y 5° y, jóvenes de 9° y 10° de instituciones educativas de la ciudad de Tunja, con el fin de determinar la influencia de los actuales procesos de educación musical en el sistema escolar de la ciudad, desde la perspectiva emocional, y generar un punto de partida para futuras investigaciones en el área.

Para dar a conocer los resultados de la investigación, este capítulo de libro presenta, inicialmente, la fundamentación teórica abordada desde la definición y relevancia en el ámbito educativo del constructo *inteligencia emocional*, y su relación y aporte a la educación musical. Luego, detalla lo relacionado al desarrollo de la investigación: diseño metodológico, instrumento, población y procedimiento; para seguir con la presentación de los hallazgos y resultados del estudio. Finalmente, la discusión y conclusiones evidencian los aportes y relevancia del estudio.

Inteligencia emocional

La inteligencia emocional (IE) es el resultado de varios años de investigación que involucran aspectos cognitivos, afectivos y sociales del ser

humano, hunde sus raíces en el desarrollo de la inteligencia social. Por ello, existen diversas perspectivas y modelos de desarrollo y evaluación de la IE lo cual dificulta crear una única definición; en consecuencia, se consolida como un campo abierto y en permanente construcción. Bosch (2009) plantea que la IE facilita el entender y comprender las características del entorno, posibilitando el control de las respuestas que aportan a la toma de decisiones de manera acertada. Por su parte, Brackett y Salovey (2006) señalan que el desarrollo de la IE implica el reconocimiento de las emociones en sí mismo y en los demás, para percibir, identificar y aprovechar las emociones y los sentimientos en la toma de decisiones, el razonamiento, la resolución de problemas, la comunicación interpersonal, la atención, la lógica y la creatividad.

Es evidente que la IE, como constructo, toma y valora los aportes de aspectos intra e interpersonales para nutrir su campo de acción, pues estos ámbitos de la persona también están en permanente desarrollo como parte de los procesos de aprendizaje e interacción del sujeto con su entorno. Teniendo en cuenta los antecedentes y vinculaciones de la IE con el ámbito social, autores como Reuven Bar-On conciben la inteligencia emocional desde una perspectiva mixta que involucra el ámbito social; la define como inteligencia socio-emocional (Bar-On, 1997), que es la mezcla de capacidades no cognitivas aprendidas, que ayudan a la mejora de la calidad de vida para afrontar las dificultades que rodean la cotidianidad del ser humano (Bar-On, 2010).

En el contexto escolar, los estudios respecto a la influencia y el aporte de la inteligencia emocional se han enfocado principalmente en analizar el impacto de este constructo, teniendo como actores fundamentales a los docentes y los estudiantes. En este sentido, diversas investigaciones han encontrado que, para el caso de los estudiantes, existe un profundo vínculo entre las habilidades emocionales y sociales, y su comportamiento en la realidad escolar, influyendo en factores individuales de tipo académico, cognitivo y social. Por ello, aspectos como el rendimiento escolar, las conductas disruptivas, el clima escolar, el aprendizaje de nuevos contenidos, estados de ánimo positivos, la no propensión a las drogas y las relaciones interpersonales, se ven altamente relacionadas con el hecho de poseer un adecuado manejo emocional (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004; Fernández-Berrocal & Ruiz, 2008).

Educación musical e inteligencia emocional

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la música sugiere un reto para los pedagogos musicales, no sólo desde las competencias requeridas para ejercer la labor e impactar de manera significativa (Cárdenas et al., 2017), sino también, porque pretender dar una única definición respecto a la educación musical resulta complejo. La variedad de connotaciones en diversas disciplinas, la particularidad de los contextos escolares, la diversidad de enfoques curriculares y la misma polisemia alrededor de la música, permiten explorar una amplia gama de mecanismos para pasar de la teoría a la práctica en el ejercicio docente, con lo cual, es difícil saber si un planteamiento teórico respecto al aprendizaje musical puede ser abordado de manera universal (Hargreaves, 1998).

Es necesario resaltar que la mayoría de teóricos y pedagogos musicales se corresponden en la necesidad de abordar algo más que habilidades musicales específicas respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje musical, dando relevancia a aspectos como la sensibilidad, la afectividad, la emocionalidad, la creatividad, la educación crítica y reflexiva, así como la herencia cultural entre otros (Cabedo-Mas & Díaz-Gómez, 2013; Hemsy de Gainza, 2011; Zapata & Niño, 2018). En tanto, la educación musical, además de involucrar habilidades de perfeccionamiento estético, debe aportar al desarrollo social, sensomotriz, emocional e intelectual del ser humano, al igual que en otros campos que sólo a través de la investigación pueden ser involucrados en el proceso musical (Hargreaves, 1998).

En este sentido, se ha encontrado que la educación musical aporta significativamente al ámbito social y personal de quienes aprenden (para ampliar en detalle el tema, revisar Carrillo, Viladot, & Pérez-Moreno, 2017; y Hallam, 2015), sin embargo, es posible que no sea la música en sí misma la que origina cambios importantes en áreas como autoestima, motivación o bienestar personal, si no el hecho social y artístico que representa el hacer musical (Evans & Liu, 2019). Por ello, la música se consolida como un medio ideal para el desarrollo de la educación emocional, pues comparten características de aprendizaje similares (Kupana, 2015).

En consecuencia, se ha encontrado que, al potenciar la educación musical como un medio para la consecución de objetivos sociales, es posible promover la generación de escenarios de sana interacción en la escuela (Cremades-Andreu & Lage, 2018); comprensión, aceptación e interacción intercultural positiva (Chandransu, 2019; Valverde & Godall, 2018);

y sensación de bienestar e inclusión social vinculada directamente con la empatía y las relaciones sociales en la escuela (Crawford, 2017), aspectos íntimamente relacionados con el desarrollo interpersonal de los estudiantes. En consecuencia, debido a las particularidades de la escuela, la educación musical en estos escenarios permite el desarrollo de la creatividad, habilidades cooperativas en el aula y la formación integral del estudiante (Cabedo-Mas & Díaz-Gómez, 2013; Hallam, 2015).

Diseño metodológico

La investigación utilizó una metodología de corte cuantitativo, con un muestreo aleatorio por conglomerados, estableciendo como conglomerado cada una de las 17 instituciones educativas participantes. Respecto al diseño, se planteó como no experimental, analítico y descriptivo, el cual permitió establecer coeficiente emocional de la muestra y, posteriormente, indagar respecto a las interrelaciones existentes con la educación que reportó la muestra.

Instrumento.

El estudio utilizó como instrumento de medición una de las medidas de autoinforme más relevantes en el campo de la inteligencia emocional dada su validez, fiabilidad y adaptación para edades comprendidas entre los 7 y 18 años: el *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version* (Bar-On & Parker, 2000).

Este es un instrumento que desarrolla el concepto de inteligencia socio-emocional haciendo un énfasis importante en el ámbito intra e interpersonal, al vincular aspectos emocionales y sociales para comprender el bienestar psicológico, partiendo de factores no cognitivos (Bar-On, 2000). El modelo está integrado por cinco escalas diferentes, las cuales, a su vez, integran 15 aspectos de configuración personal (figura 1) (Buitrago, 2012; Buitrago, Herrera & Cárdenas, 2019).

Figura 1: Modelo de inteligencia socio-emocional de Bar-On



Fuente: Buitrago et al., 2019⁶.

El test usa una escala Likert de 1 a 4 (1=No es verdad en mi caso y 4=Muy cierto en mi caso), que evalúa 60 ítems correspondientes a cada una de las escalas y subescalas del modelo, a las cuales se suman las escalas de impresión positiva y coeficiente emocional total, para un total de siete escalas medidas. Esta última se considera el culmen del modelo, el cual genera un perfil afectivo y social, partiendo de la información dada por las escalas *intrapersonal*, *interpersonal*, *adaptabilidad* y *manejo del estrés*. Por su parte, el estado general de ánimo es considerado como un facilitador del coeficiente emocional, y la impresión positiva posibilita evidenciar evaluaciones exageradas de sí mismo; por tanto, estas últimas escalas funcionan como escalas de control (Bar-On & Parker, 2000; Buitrago, 2012).

Es importante anotar que los puntajes que arroja este instrumento permiten obtener tres medidas: puntuación estándar, niveles (marcadamente bajo, muy bajo, bajo, promedio, alto, muy alto, y marcadamente alto) y percentiles. Asimismo, el test está diseñado específicamente para el uso con niños y adolescentes, entre 7 y 18 años de edad, y presenta una clasificación por intervalos de edad de la siguiente manera: 7 a 9, 10 a 12, 13 a 14, y 16 a 18

Población.

Los participantes del estudio fueron 1485 estudiantes pertenecientes a 17 instituciones educativas de Tunja (Boyacá), las cuales se clasificaron de acuerdo al carácter de la institución (públicas: 9; privadas: 8) y la educa-

6 Para detallar el modelo, ver Buitrago (2012).

ción musical en la estructura curricular. Las edades oscilaron entre 8 y 18 años, siendo la media 12 años ($DE= 2,85$). Así mismo, se establecieron previamente cuatro rangos de categorización, de acuerdo con los grados de los estudiantes: 4 y 5 primaria, y 9 y 10 bachillerato.

Procedimiento.

La aplicación del instrumento se llevó a cabo durante el segundo semestre del año 2017. Los participantes diligenciaron el cuestionario en su ambiente de clase en un tiempo aproximado de entre 35 a 45 minutos, con la presencia de, por lo menos, uno de los investigadores para dar instrucciones y facilitar la comprensión e implementación de la prueba.

Con el objetivo de dar fiabilidad a la muestra y erradicar pruebas con poca consistencia interna, se realizó la aplicación del índice de inconsistencia propuesto por el test, en este proceso se descartaron 199 pruebas, constituyéndose así la muestra final en un total de 1286 estudiantes participantes, entre 4 y 5 primaria ($n= 637$), y 9 y 10 de bachillerato ($n=649$).

Posteriormente, se hizo el estudio de la información, para lo cual se realizaron análisis descriptivos, de varianza y comparaciones pos-hoc, a través de la prueba de Bonferroni entre las escalas del BarOn EQ:i YV, y las variables carácter de la institución (pública, privada) y participación en escenarios de educación musical escolar. Dichos análisis estadísticos se desarrollaron con el programa SPSS versión 22.

Resultados

En este apartado se muestran los resultados de los análisis obtenidos en las distintas escalas de la prueba. En primera instancia, la tabla 1 establece los valores medios de cada una de las escalas del BarOn EQ:i YV, con relación a las puntuaciones estándar.

Tabla 1. Media de cada una de las escalas del BarOn EQ:i YV.

EQi: YV	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típ.
E. Intrapersonal	65,00	130,00	94,38	13,30
E. Interpersonal	65,00	125,00	85,06	14,77
E. Manejo del estrés	65,00	130,00	95,97	14,07
E. Adaptabilidad	65,00	130,00	95,86	14,64
EQ total	65,00	130,00	90,91	13,19
E. Estado de ánimo	65,00	126,00	98,27	14,80
E. Impresión positiva	65,00	130,00	97,73	15,41

Teniendo en cuenta esta perspectiva de las escalas, los resultados que se presentan a continuación, relacionados con el carácter de las instituciones educativas y la vinculación a escenarios de educación musical escolar de la muestra, girarán en torno a la escala interpersonal y la escala coeficiente emocional total, para poder detallar las interrelaciones existentes.

En este sentido, para analizar si existían diferencias entre las escalas determinadas del BarOn EQ:i YV en función del carácter de las instituciones, se realizó análisis de varianza. Encontrándose diferencias significativas en la escala interpersonal ($F_{(1,1284)}=14,573, p< .001, \text{Eta}^2= ,011$).

Tabla 2. Análisis de varianza de las escalas del BarOn EQ:i YV en función del carácter de las instituciones educativas.

EQi: YV	F	P	Eta ²
E. Interpersonal	14,573	,000***	,011
EQ Total	2,998	,084	,002

Nota *** $p < ,001$

Posteriormente, se realizaron las comparaciones post-hoc, a través de la prueba de *Bonferroni*, donde emergieron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a los percentiles del carácter privado y público en la escala interpersonal ($t= 3,212, p < ,001$).

Respecto a la participación en educación musical curricular, se realizaron análisis de varianza (tabla 3) y de frecuencia, a través de la prueba *Chi*²

(tabla 4) de las escalas determinadas del BarOn EQ:i YV, en función de dicha participación en clases de música. El Anova encontró que existían diferencias significativas en la escala interpersonal ($F_{(1,1284)}=16,630$, $p<.001$, $Eta^2=.013$) y EQ Total ($F_{(1,1284)}=7,454$, $p<.01$, $Eta^2=.006$).

Tabla 3. Análisis de varianza de las escalas del BarOn EQ:i YV en función de la participación en clases de música en el currículo escolar.

EQi: YV	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Eta</i> ²
E.Interpersonal	16,630	,000***	,013
EQ Total	7,454	,006**	,006

Nota: ** $p<.01$; *** $p<.001$

Las comparaciones post-hoc, realizadas a través de la prueba de Bonferroni, explicitaron diferencias estadísticamente significativas en los percentiles de los alumnos que tenían clases de música y aquellos que no, en las escalas interpersonal ($t= 5,818$, $p<.001$) y en el coeficiente emocional total ($t= 3,935$, $p<.01$).

Tabla 4 Análisis de frecuencia en los siete niveles de las escalas en función de la participación en clases de música.

EQi: YV	Clase de Música	Marc. baja	Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy alta	Marc. alta	<i>Chi</i> ²
E. Interpersonal	Si	110	80	120	209	39	6	0	23,386**
		19,5%	14,2%	21,3%	37,1%	6,9%	1,1%	0,0%	
	No	164	133	181	213	26	5	0	
		22,6%	18,4%	25,1%	29,5%	3,6%	0,7%	0,0%	
EQ total	Total	274	213	301	422	65	11	0	26,800**
		21,4%	16,6%	23,4%	32,8%	5,1%	0,9%	0,0%	
	Si	39	69	122	285	35	12	2	
		6,9%	12,2%	21,6%	50,5%	6,2%	2,1%	0,4%	
EQ total	No	31	119	213	300	42	15	2	26,800**
		4,3%	16,5%	29,5%	41,6%	5,8%	2,1%	0,3%	
	Total	70	188	335	585	77	27	4	
		5,4%	14,6%	26,0%	45,5%	6,0%	2,1%	0,3%	

Nota: * $p<.05$; ** $p<.01$

Discusión

El estudio evidenció un importante porcentaje de estudiantes ubicados en la media de cada una de las escalas, lo cual indica una distribución gaussiana en la muestra. Esto implica un aporte relevante para la comprensión de la realidad emocional de los estudiantes de educación básica y media de la ciudad de Tunja, debido a que se evidencia que la mayoría de ellos posee un adecuado desarrollo emocional y social. Sin embargo, es relevante resaltar que la escala interpersonal mostró el nivel más bajo respecto a las demás escalas, aspecto que refleja que en el contexto escolar es necesario fortalecer el abordaje y consolidación de las relaciones y vínculos interpersonales del estudiantado. Por esta razón, se hace un énfasis especial en la incidencia del carácter de la institución y la vinculación en procesos de educación musical escolar.

Lo anterior teniendo en cuenta que, el relacionarse de manera positiva con los demás, resulta fundamental para el desarrollo psicosocial de las personas (Cabello & Fernández-Berrocal, 2016). Además, se ha evidenciado que poseer habilidades interpersonales significativas repercute en el comportamiento prosocial de los estudiantes (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004).

De acuerdo con el carácter de las instituciones educativas, se encontró que los estudiantes de colegios privados presentaron un mejor desempeño en la escala interpersonal, lo cual puede ser generado por aspectos como la infraestructura del colegio, la relación de los estudiantes con los docentes, la cantidad de estudiantes por aula, los servicios de la institución educativa y, por supuesto, el entorno familiar. Sin embargo, es una oportunidad para generar diversas investigaciones enfocadas en indagar y analizar las interacciones sociales, sus causas y sus efectos en instituciones educativas públicas y privadas, así como su impacto en la comunidad educativa.

En cuanto a los resultados de la participación en procesos de educación musical escolar del estudiantado, se encontró que aquellos alumnos que tenían esta experiencia musical lograron un mejor desempeño en las escalas interpersonal y coeficiente emocional total. En este sentido, desde la perspectiva de los niveles de la prueba, se encuentra que los estudiantes que reportaron esta formación musical desde el currículo desarrollaron una tendencia al nivel promedio y altos de la prueba, frente a sus compañeros que no tienen esta posibilidad.

Estos hallazgos coinciden con lo expuesto por Carrillo et al., (2017), Crawford, (2017), Chandransu (2019), y Cremades-Andreu y Lage (2018), quienes encuentran una relación positiva entre la existencia de clases de música y beneficios en el aspecto interpersonal de los estudiantes. Sin embargo, es posible que no sea la música en sí misma la que origina cambios importantes en estas áreas, si no, el hecho social y artístico que representa el hacer musical (Evans & Liu, 2019). Es por ello que se hace imprescindible comprender la práctica y educación musical desde una perspectiva de praxis social y emocional (Cabedo-Mas & Díaz-Gómez, 2013; Zapata & Niño, 2018).

Conclusiones

Teniendo en cuenta los resultados descritos, se puede señalar que existe una relación directa entre la educación musical escolar y el coeficiente emocional de los estudiantes. Asimismo, se pudo evidenciar la incidencia positiva en el ámbito interpersonal de quienes cuentan con procesos de formación musical en la escuela. Por esta razón, se requieren crear espacios para la formación, la participación y la difusión musical, para aportar al bienestar y al desarrollo emocional (Buitrago, 2012; Carrillo et al., 2017; Zapata & Niño, 2018) de los implicados en estos procesos.

De igual manera, se demostró que el carácter de las instituciones educativas juega un papel relevante en la configuración social y emocional de los estudiantes, pues las particularidades de cada escenario, sus potencialidades y debilidades, intervienen en el establecimiento y desarrollo de la empatía, las relaciones interpersonales y los vínculos afectivos generados en la escuela, teniendo repercusiones en el proceso de aprendizaje y el clima de aula. Por ello, es relevante destacar el ámbito emocional como un factor clave en el ámbito educativo que debe ser reconocido, valorado y estudiado (Buitrago et al., 2019).

Este estudio permite vislumbrar la integralidad que el saber artístico musical propicia en quienes participan en él. En este sentido, se pone de manifiesto la significativa relación que se entabla entre el desarrollo interpersonal y emocional de los estudiantes que cuentan con clases de música. En consecuencia, la investigación aporta valiosa evidencia empírica que resalta la necesidad de implementar la educación musical en los currículos escolares, como un derecho educativo vital, teniendo en cuenta el aporte estético, motor, afectivo y social a la formación integral de sujetos críticos (Hemsey de Gainza, 2011).

Referencias

- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical Manual*. Toronto: Multi Health System Inc.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence: Insights From the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On, & J.D.A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 363-388). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: An Integral Part of Positive Psychology. *South African Journal of Psychology*, 40(1), 54-62. <https://doi.org/10.1177/008124631004000106>
- Bar-On, R., & Parker, J. (2000). *BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth Version (BarOn EQi:YV), Technical Manual*. Toronto: Multi-Health Systems Inc.
- Bosch, M. J. (2009). *La danza de las emociones, vives como sientes*. Madrid: EDAF
- Brackett, M., & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, 18, 34-41.
- Buitrago, R. E. (2012). *Contexto escolar e inteligencia emocional en instituciones educativas públicas del ámbito rural y urbano del departamento de Boyacá (Colombia)* (Tesis doctoral, Universidad de Granada). Recuperada de: <http://hera.ugr.es/tesisugr/20956575.pdf>
- Buitrago, R., Herrera, L., & Cárdenas, R. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*, 10(24), 45-68. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10002>
- Cabedo-Mas, A., & Díaz-Gómez, M. (2013). Positive Musical Experiences in Education: Music as a Social Praxis. *Music Education Research*, 15(4), 455-470. <https://doi.org/10.1080/14613808.2013.763780>
- Cabello, R., & Fernández-Berrocal, P. (2016). Programas para enseñar la inteligencia emocional en las escuelas. *Padres y Maestros*. 368, 11-17. DOI: <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.002>
- Cárdenas, R. N., Martínez, J. D., & Cremades, R. (2017). Competencias de lectura y escritura en música. Una propuesta para su asimilación en el currículo escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29, 181-201.

- Carrillo, C., Viladot, L., & Pérez-Moreno, J. (2017). Impacto de la educación musical: Una revisión de la literatura científica. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 61-74. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.54828>. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/54828>.
- Chandransu, N. (2019). Integrating Multicultural Music Education Into the Public Elementary School Curricula in Thailand. *International Journal of Music Education*, 37(4), 547-560. <https://doi.org/10.1177/0255761419855827>
- Crawford, R. (2017). Creating Unity Through Celebrating Diversity: A Case Study That Explores the Impact of Music Education on Refugee Background Students. *International Journal of Music Education*, 35(3), 343-356. <https://doi.org/10.1177/0255761416659511>
- Cremades-Andreu, R., & Lage, C. (2018). Educación para la paz y violencia escolar a través de un proyecto musical en secundaria. *Publicaciones*, 48(2), 319-336. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i2.8347>
- Evans, P., & Liu, M. Y. (2019). Psychological Needs and Motivational Outcomes in a High School Orchestra Program. *Journal of Research in Music Education*, 67(1), 83-105. <https://doi.org/10.1177/0022429418812769>
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6 (2), 1-17. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol-6no2/contenido-extremera.html>
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 421-436. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924009>
- Hallam, S. (2015). *The Power of Music. A Research Synthesis on the Impact of Actively Making Music on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People*. Londres: International Music Education Research Center <https://doi.org/10.15845/voices.v16i2.884>
- Hargreaves, D. J. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.
- Hemsey de Gainza, V. (2011). Educación musical en el siglo XXI: problemáticas contemporáneas. *Revista DA ABEM*, 19(25), 11-18.