



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEGAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**APRENDIZAJE DE LA MÚSICA: APOORTE AL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN
NIÑOS Y ADOLESCENTES**

Tesis presentada como requisito para optar al título de
Doctor en Ciencias de la Educación

Autor: Victor Alfonso Zapata Jaimes
Tutora: Dra. María A. Chacón Corzo

San Cristóbal, mayo de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

Reunidos el día miércoles, treinta de abril de dos mil veinticinco, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Nelmir Josefina Marrero Perdomo, Nancy Coromoto Escobar Buitrago, Adgredy Díaz Peña, Henry D. Castillo Sayago y María Auxiliadora Chacón Corzo** (Tutora), Documentos de Identidad N° V.-6849653, V.-5649001, V.-10147051, V.-10177814 y V.-5644904 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: **“Aprendizaje de la música: Aporte al desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes”**, presentada por el ciudadano: **Víctor Alfonso Zapata Jaimes**, Pasaporte No. **AU792320**, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por constituir un aporte relevante en la comprensión del aprendizaje de la música en el desarrollo socioemocional en niños y adolescente en el contexto de la investigación, en fe de lo cual firmamos.


Nelmir Josefina Marrero Perdomo
V.-6849653


Nancy Coromoto Escobar Buitrago
V.-5649001


Adgredy Díaz Peña
V.-10147051




Henry D. Castillo Sayago
V.-10177814


María Auxiliadora Chacón Corzo
V.-5644904
Tutora

“La música es una revelación más alta que toda la sabiduría y la filosofía”

Ludwig Van Bethoven

A mi madre,
de la que heredé su gusto y amor por la música

A mi padre (Q.E.P.D),
Del que heredé su inmensa capacidad para escribir

A mi hija,
Motor de mi vida y quien me enseñó el verdadero significado del amor

A mi amada compañera de vida,
Por su amor, su apoyo y por creer en mi

RECONOCIMIENTO

Este trabajo doctoral es el resultado de un esfuerzo sostenido, nutrido por el apoyo, la orientación y la confianza de muchas personas a lo largo de este camino académico. Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a quienes, con su generosidad, paciencia y compromiso, hicieron posible la culminación de esta investigación.

En primer lugar, extendiendo mi más sincera gratitud a la Dra. María A. Chacón Corzo, por su invaluable guía, por las incontables horas de trabajo dedicadas a revisarme, enseñarme, orientarme y corregirme con rigurosidad académica. Su entrega incondicional y su paciencia fueron fundamentales para mi crecimiento intelectual y profesional. Gracias por motivarme a superar cada obstáculo con determinación y excelencia.

A mi madre, quien ha sido un pilar esencial en mi vida, brindándome siempre su apoyo incondicional, impulsándome a alcanzar mis metas con amor y confianza. A mis hermanos, cuya compañía, aliento y constante interés por mis avances han sido un gran estímulo en esta travesía académica.

A quienes compartieron generosamente su conocimiento, experiencias y tiempo para enriquecer esta investigación, permitiéndome construir un trabajo sólido y significativo. También agradezco profundamente a aquellos que, desde la distancia o en silencio, confiaron en mí, animándome con su apoyo tácito y su fe inquebrantable en mis capacidades.

Finalmente, a todas las personas que, de una u otra manera, contribuyeron a que este proceso de formación y desarrollo intelectual fuera posible, les extendiendo mi más sincero agradecimiento. Cada palabra de aliento, cada gesto de apoyo y cada muestra de confianza han sido fundamentales en la materialización de este sueño.

Este logro es también de ustedes.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	xi
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I	3
LA SITUACIÓN EN ESTUDIO	3
Contexto del problema.....	3
Objetivos del estudio	5
Objetivo general	5
Objetivos específicos	5
Justificación	6
CAPITULO II	9
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	9
Estudios previos.....	9
Antecedentes Internacionales	9
Antecedentes nacionales.....	13
Teorías que orientan este estudio.....	16
Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner	16
Desarrollo socioemocional desde la perspectiva Vygotskiana	25
Desarrollo socioemocional desde la concepción de Jean Piaget.....	28
La relación entre el dominio musical y las habilidades socioemocionales	30
La música en la historia de la humanidad	32

El valor cultural de la educación musical	33
Pedagogos musicales referentes.....	34
El legado pedagógico musical de Edgar Willems	34
La Rítmica y el Método Émile Jaques-Dalcroze	37
Beneficios socioemocionales de la educación musical en el Método Dalcroze	38
Violeta Hemsy de Gainza	40
Relación del método con las competencias Socioemocionales	40
Educación musical y sociedad.....	42
Marco legal.....	44
CAPITULO III	47
METODOLOGÍA	47
Naturaleza de la investigación	47
Método	48
Contexto y Participantes	50
Diseño del estudio	53
Técnicas e instrumentos de investigación.....	56
Procedimiento para el análisis de los instrumentos.....	58
Criterios de rigor científico	60
CAPÍTULO IV	65
LOS RESULTADOS	65
Análisis e interpretación de la Información.....	65
Relatos y experiencias desde la mirada del docente.....	65

Categoría Impacto Socioemocional	67
Categoría Aprendizaje musical	80
Relatos y experiencias desde la mirada del estudiantado.....	91
Relatos y experiencias desde la mirada de los padres o cuidadores de estudiantes	122
Análisis hermenéutico a partir de las triangulaciones.....	149
CAPITULO V	156
APORTES Y DISCUSION DE LOS HALLAZGOS	156
El aprendizaje musical para desarrollar lo socioemocional.....	160
Expresión emocional y regulación afectiva con la construcción de identidad y autoeficacia	163
Cohesión Social, Construcción de Vínculos Interpersonales e Impacto Pedagógico en el	
Aprendizaje Musical	166
Conclusiones	174
Reflexiones del Investigador	177
REFERENCIAS.....	180

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Modelo de las cuatro ramas de Mayer y Salovey.....	22
Tabla 2. Modelo mixto de Goleman y Bar-on	24
Tabla 3. Informantes clave	52
Tabla 4. Códigos y categorías emergentes desde la mirada de los docentes	67
Tabla 5. Códigos y categorías emergentes desde la mirada del estudiantado	92
Tabla 6. Códigos y categorías emergentes desde la mirada de padres o cuidadores	123

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Enfoque sistémico de los 15 subcomponentes de la IE y social del I-CE de Bar-ON...	25
Figura 2. Red de códigos de la categoría Impacto socioemocional - docentes	70
Figura 3. Red de códigos de la categoría Aprendizaje musical – docentes.....	81
Figura 4. Red de códigos de la categoría de habilidades socioemocionales-estudiantes	94
Figura 5. Red de códigos de la categoría Aprendizaje musical-estudiantes	110
Figura 6. Red de códigos de la categoría habilidades socioemocionales-Padres	125
Figura 7. Red de códigos de la categoría Aprendizaje musical-padres	138
Figura 8. Red de códigos y categorías a posteriori	154
Figura 9. Esquema conceptual frente a los aportes y discusión de resultados	158
Figura 10. Constructos emergidos de la triangulación y discusión de resultados asociados al aprendizaje musical	164
Figura 11. Integración de constructos asociados al desarrollo socioemocional	167

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Formato de consentimiento informado	193
Anexo B. Guion de preguntas clave.....	195
Anexo C. Validación de instrumentos por expertos	198
Anexo D. Tratamiento de la información	201
Anexo E. Síntesis curricular	217

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Línea de investigación: Formación Docente**

**APRENDIZAJE DE LA MÚSICA: APORTE AL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES
EN NIÑOS Y ADOLESCENTES**

Tesis de grado para optar el título de Doctor en ciencias de la educación

Autor: Víctor Alfonso Zapata Jaimes

Tutora: Dra. María Chacón Corzo

Fecha: mayo 2025

RESUMEN

El aprendizaje musical incide positivamente en el desarrollo integral de niños y adolescentes, especialmente en sus dimensiones socioemocionales. Este estudio tuvo como objetivo construir una aproximación teórica sobre dicha incidencia, basada en la experiencia de estudiantes, docentes y padres de familia vinculados a una escuela de formación musical. Desde un enfoque cualitativo e interpretativo, y mediante la fenomenología como método, se exploraron las vivencias de diecisiete participantes a través de entrevistas semiestructuradas y un grupo focal. El análisis de los datos permitió identificar tres categorías emergentes: impacto socioemocional, habilidades socioemocionales y aprendizaje musical, a partir de las cuales se derivaron cuatro constructos teóricos: expresión emocional y regulación afectiva, construcción de identidad y autoeficacia, cohesión social y vínculos interpersonales, e impacto pedagógico y transformación educativa. Estos constructos evidenciaron cómo el aprendizaje musical favorece la autorregulación, el liderazgo empático, el sentido de pertenencia y la resiliencia, al tiempo que potencia el rol mediador del docente en contextos emocionalmente significativos. El estudio se sustenta en las teorías de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional y el valor humanizador de la música. Los hallazgos aportan claves relevantes para repensar el lugar de la música en la educación formal e invitan a los responsables de las políticas educativas en Colombia a considerar su integración estratégica en el currículo como una vía hacia una formación verdaderamente integral.

Descriptores: Aprendizaje de la música, desarrollo socioemocional, niños y adolescentes.

INTRODUCCIÓN

La música, como manifestación cultural y expresión artística, ha estado históricamente vinculada al desarrollo integral del ser humano. En el contexto educativo contemporáneo, su valor trasciende lo estético para convertirse en una herramienta poderosa en la formación de habilidades esenciales para la vida. Esta investigación partió del reconocimiento de la educación musical como una vía significativa para estimular la sensibilidad, la creatividad y, particularmente, las competencias socioemocionales en niños y adolescentes.

El propósito central del estudio fue indagar cómo el aprendizaje musical incide en el desarrollo de habilidades socioemocionales, tomando como referente la experiencia de estudiantes, docentes y padres vinculados a una escuela de formación musical de Bucaramanga. En un momento histórico marcado por desafíos emocionales, sociales y educativos, comprender esta relación se vuelve urgente para transformar prácticas pedagógicas y aportar al bienestar de la infancia y la adolescencia.

El abordaje del problema se fundamentó en la necesidad de ampliar las perspectivas sobre la educación integral. El aprendizaje musical, cuando se vive en contextos pedagógicos adecuados, promueve la autoexpresión, fortalece la autoestima y facilita la construcción de vínculos sociales positivos. Estos aspectos, tradicionalmente relegados en los currículos escolares, adquieren una importancia renovada en el marco de las actuales exigencias de una educación más humana, inclusiva y sensible.

Este informe presenta un recorrido investigativo de carácter cualitativo, sustentado en un enfoque fenomenológico-hermenéutico. La voz de los participantes —niños, adolescentes, docentes y padres— permitió construir una comprensión profunda y contextualizada sobre cómo se vive y se percibe el aprendizaje musical en relación con la dimensión socioemocional. No se buscó cuantificar, sino interpretar las experiencias y emociones que emergen de este proceso formativo.

Entre los antecedentes más relevantes, Gardner (1987) destaca la inteligencia musical como una capacidad que no solo implica sensibilidad estética, sino también habilidades cognitivas y sociales. Por su parte, Hemsy de Gainza (2013) plantea que la música, inteligentemente enseñada, contribuye al bienestar emocional y al fortalecimiento de la

identidad. En el ámbito neurocientífico, Díaz y Justel (2012) encontraron que el aprendizaje musical desde edades tempranas está asociado con procesos de plasticidad cerebral que benefician tanto el desarrollo emocional como el cognitivo. Asimismo, estudios como los de Trainor y Cirelli (2015) señalan que el ritmo musical compartido favorece la sincronización interpersonal y la cohesión grupal, fundamentales en contextos educativos.

La relevancia del estudio se justifica en la necesidad de visibilizar los aportes que puede brindar la música al desarrollo emocional, a la convivencia escolar y al fortalecimiento de la identidad personal y colectiva. Si bien existen múltiples investigaciones sobre los beneficios cognitivos del aprendizaje musical, son escasos los estudios que lo abordan desde una perspectiva situada y enfocada en la subjetividad de los actores educativos. Este enfoque permite identificar nuevas líneas de acción para el diseño de estrategias pedagógicas sensibles a las necesidades reales de los estudiantes.

Esta investigación se estructuró en cinco capítulos. El primero contextualiza el problema, justifica su importancia y define los objetivos. El segundo presenta los antecedentes y marcos teóricos que sustentan el estudio. El tercero describe la metodología empleada, detallando el enfoque cualitativo y las técnicas de recolección de información. El cuarto capítulo analiza los hallazgos a partir de los relatos recogidos. Finalmente, el quinto capítulo propone una aproximación teórica derivada de los resultados obtenidos, con implicaciones prácticas y educativas.

Así, el estudio no solo busca aportar a la reflexión académica, sino también ofrecer elementos concretos que inspiren transformaciones en el ámbito educativo. Reconocer el poder formativo de la música implica abrir nuevas posibilidades para una educación más rica, integral y comprometida con las necesidades emocionales de la niñez y la juventud. Esta introducción invita, por tanto, a sumergirse en una experiencia investigativa que vincula la música con el desarrollo humano en su dimensión más profunda.

CAPITULO I
LA SITUACIÓN EN ESTUDIO
Contexto del problema

El aprendizaje musical ha sido objeto de creciente interés en el ámbito educativo debido a su estrecha vinculación con el desarrollo integral del ser humano. Desde una perspectiva contemporánea, se entiende el aprendizaje musical no solo como la adquisición de destrezas técnicas para la interpretación de instrumentos o el conocimiento teórico del lenguaje musical, sino como una experiencia formativa que involucra la sensibilidad, la creatividad, la expresión emocional y la interacción social (Hemsey de Gainza, 2013). Así, la música trasciende su dimensión artística para convertirse en un medio de desarrollo de competencias cognitivas y socioemocionales, esenciales en el proceso de formación de niños y adolescentes.

En particular, las habilidades socioemocionales —como la empatía, la autorregulación, la colaboración y la autoestima— han sido reconocidas por organismos internacionales como la UNESCO (2021) y la OCDE (2020) como dimensiones fundamentales en la formación del siglo XXI. Dichas habilidades no solo favorecen el bienestar psicológico de los estudiantes, sino que también inciden directamente en su rendimiento académico y en su capacidad para establecer vínculos saludables. La música, en tanto práctica colaborativa y emocionalmente significativa, se posiciona como un entorno idóneo para su desarrollo, facilitando procesos de autoexpresión, cohesión grupal y regulación afectiva (Schellenberg & Peretz, 2007; Goleman, 1995).

No obstante, a nivel internacional persiste una brecha considerable entre el reconocimiento teórico del valor educativo de la música y su implementación efectiva en los sistemas escolares. En muchos países, la música continúa siendo una asignatura marginal, limitada a contenidos mínimos o relegada a actividades extracurriculares. Esta problemática es aún más acentuada en contextos de vulnerabilidad social, donde la prioridad suele centrarse en áreas consideradas "troncales", como matemáticas y lenguaje, sin considerar que disciplinas

como la música pueden ser claves para el desarrollo socioemocional y la inclusión (Hallam, 2010; Welch, 2006).

En Colombia, esta situación se replica con particular intensidad. Aunque el artículo 67 de la Constitución Política establece el derecho a una educación integral, y la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) reconoce el valor de la formación artística, en la práctica el currículo musical es escaso, superficial y desarticulado. La asignatura de música suele estar subsumida en el área de educación artística y cultural, compartiendo espacio con otras expresiones como danza, plástica o teatro, lo que limita su profundidad y continuidad. Además, muchas escuelas oficiales carecen de docentes especializados en música, lo cual afecta directamente la calidad del aprendizaje ofrecido.

Esta situación representa un desafío grave, especialmente si se considera que los estudiantes del sector oficial en Colombia enfrentan múltiples barreras socioemocionales: violencia intrafamiliar, escasos espacios de esparcimiento, carencias afectivas y contextos comunitarios conflictivos. En tales escenarios, la música podría ser una herramienta terapéutica y formativa de alto impacto, capaz de canalizar emociones, generar sentido de pertenencia y promover formas no violentas de interacción. Sin embargo, su potencial sigue siendo desaprovechado por falta de políticas claras, inversión adecuada y formación docente especializada (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

El problema radica, entonces, en que se ha ignorado de forma sistemática el papel de la música como catalizador del desarrollo socioemocional, especialmente en contextos educativos vulnerables. Esta omisión tiene efectos negativos no solo en la formación artística, sino también en el bienestar emocional y la convivencia escolar de los estudiantes. Estudios recientes han evidenciado que el aprendizaje musical mejora la autorregulación emocional, reduce la ansiedad, estimula la resiliencia y fortalece las relaciones interpersonales (Díaz & Justel, 2012; Trainor & Cirelli, 2015). No incluir estos aportes en las estrategias pedagógicas constituye una pérdida significativa.

Desde una perspectiva investigativa, esto plantea la necesidad de comprender a profundidad cómo el aprendizaje musical incide en el desarrollo socioemocional de niños y adolescentes, particularmente en escuelas oficiales que enfrentan condiciones estructurales

complejas. Es importante, además indagar cómo se percibe esta experiencia desde la mirada de los actores educativos: estudiantes, docentes y padres. Solo así será posible proponer rutas pedagógicas que promuevan la música como una estrategia de transformación personal y social, ajustada a los contextos reales de la educación pública en Colombia.

En síntesis, el presente estudio partió del reconocimiento de una problemática estructural: la desvalorización de la música como componente esencial de la educación integral, pese a sus múltiples beneficios demostrados. A través de una metodología cualitativa y un enfoque interpretativo, se buscó describir, analizar y valorar las experiencias de aprendizaje musical en relación con el desarrollo de habilidades socioemocionales, contribuyendo a la construcción de marcos teóricos y prácticos que impulsen una educación más inclusiva, sensible y humana.

Ante la situación planteada surgieron las siguientes interrogantes, que a su vez dieron lugar a los objetivos del estudio:

¿Qué elementos son esenciales en la generación de una aproximación teórica que interprete la incidencia del aprendizaje de música en el desarrollo socioemocional de niños y adolescentes?

¿Cómo el aprendizaje musical puede incidir en el desarrollo socioemocional de niños y adolescentes?

¿Qué aportes se alcanzan a partir del aprendizaje de la música al desarrollo socioemocional de niños y adolescentes?

Objetivos del estudio

Objetivo general

Construir una aproximación teórica que interprete la incidencia del aprendizaje musical en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en niños y adolescentes.

Objetivos específicos

- Indagar las habilidades socioemocionales desarrolladas por los niños y adolescentes en el programa de una escuela de música de Bucaramanga desde la visión de los docentes.

- Describir la influencia del aprendizaje de la música en el desarrollo de las habilidades socioemocionales desarrolladas por los niños y adolescentes en el programa de la escuela de música desde la visión de los padres.
- Analizar la influencia del aprendizaje de la música en la gestión de habilidades socioemocionales, desde la experiencia de los niños y adolescentes.
- Valorar los aportes del aprendizaje musical al desarrollo socioemocional de los niños y adolescentes de la escuela de música de Bucaramanga.

Justificación

En el escenario educativo contemporáneo, marcado por crisis sociales, desconexión emocional y desafíos conductuales en la niñez y adolescencia, se vuelve urgente revisar las estrategias pedagógicas que predominan en las instituciones. Frente a esta realidad, la música surge no solo como una expresión artística, sino como un recurso formativo integral que, adecuadamente implementado, puede responder a las necesidades emocionales, cognitivas y sociales de los estudiantes. La escuela, más allá de ser un espacio de instrucción, debe promover experiencias de vida significativas, y la música, por su naturaleza expresiva y colaborativa, tiene el potencial de enriquecer ese propósito.

Frente a lo anterior, Gardner (1987), con su teoría de las inteligencias múltiples, señaló que la inteligencia musical no solo permite desarrollar sensibilidad estética, sino que también estimula otras dimensiones del pensamiento, como la memoria, la atención y la resolución de problemas. En la misma línea, Gaston (1968) defendió la función terapéutica y estructuradora de la música en el comportamiento humano. Por su parte, Hemsy de Gainza (2013) afirmó que la música inteligentemente enseñada contribuye a la comunicación, la autoestima y la reconstrucción del sentido vital. Estas perspectivas coinciden en que la educación musical puede ser una vía para el fortalecimiento del desarrollo humano integral.

No obstante, a pesar de sus múltiples beneficios, la música continúa siendo relegada en los programas escolares, especialmente en el contexto colombiano. En la mayoría de las instituciones educativas, la asignatura de música se subsume dentro de una categoría amplia como la educación artística, que también incluye danza, teatro, plástica y manualidades. Esta

falta de especificidad curricular limita la profundidad del aprendizaje musical y reduce las posibilidades de aprovechar su potencial transformador. En muchos casos, la enseñanza musical depende de la buena voluntad de algunos docentes o de proyectos extracurriculares, lo que evidencia una brecha entre el discurso pedagógico y la práctica institucional.

Esta situación revela una deuda estructural en la política educativa: la subvaloración de la música como herramienta pedagógica para el desarrollo emocional y social. En tiempos donde se promueve la educación socioemocional como uno de los pilares fundamentales del aprendizaje integral, resulta contradictorio que la música no ocupe un lugar más relevante en el currículo escolar. Precisamente, una formación musical constante y de calidad puede potenciar habilidades como la empatía, la cooperación, la autorregulación y el sentido de pertenencia, todas necesarias para una convivencia saludable y un aprendizaje significativo.

Por ello, el presente estudio se propuso visibilizar cómo el aprendizaje musical influye en el desarrollo socioemocional de niños y adolescentes, a partir de una aproximación cualitativa y contextualizada. Se partió del interés por comprender la experiencia musical vivida por los estudiantes, y cómo esta impacta sus formas de relacionarse, de percibirse y de construir su mundo emocional. No se trata solo de medir resultados, sino de interpretar vivencias, captar transformaciones y recuperar voces que, muchas veces, no encuentran eco en las dinámicas escolares tradicionales.

En este sentido, se planteó una aproximación teórica derivada del trabajo empírico, que no parte de una teoría impuesta, sino que se construye desde los datos, desde el análisis de los discursos de estudiantes, docentes y padres. A través de esta mirada fenomenológica, se buscó captar el sentido que los sujetos atribuyen al aprendizaje musical, reconociendo que toda experiencia estética es también una experiencia subjetiva, social y cultural. Esta metodología permite captar la complejidad del fenómeno sin reducirlo a indicadores fragmentados o modelos rígidos.

Asimismo, el estudio se inscribió dentro de la línea de investigación formación docente, del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón (CIEGC), desde una perspectiva crítica que cuestiona las jerarquías curriculares y aboga por una educación más equitativa y humanizadora. Promover la educación musical en la escuela implica no es solo valorar una

disciplina, sino también reconocer el derecho de todos los estudiantes a una formación sensible, creativa y emocionalmente enriquecedora. Este compromiso en principio es pedagógico, pero también ético, puesto que tiene implicaciones en la calidad de vida, la inclusión y la cohesión social. En definitiva, se busca contribuir tanto al campo teórico como a la práctica educativa, ofreciendo elementos para repensar el lugar de la música en la formación escolar y para proponer políticas que reconozcan su valor. En una época que exige competencias emocionales, pensamiento creativo y capacidad de trabajar en equipo, la música puede ser una aliada estratégica para formar personas más sensibles, resilientes y comprometidas con su entorno.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Estudios previos

El marco de antecedentes en un estudio investigativo permite contextualizar el problema, identificar vacíos en la literatura y sustentar la relevancia del tema a partir de investigaciones previas. Este apartado no solo organiza el conocimiento existente, sino que orienta el enfoque teórico y metodológico del estudio. Según Hernández et al., (2014), los antecedentes ofrecen un panorama del estado actual del conocimiento sobre el tema y permiten justificar la investigación. Así, constituyen la base para establecer el aporte del estudio dentro del campo académico.

Antecedentes Internacionales

El primer antecedente es la tesis elaborada por García Rodríguez (2022) llamada: “La música como transmisora de emociones y su relación con factores emocionales que influyen en el entorno académico” presentada para optar al grado de Doctor en la Universidad Complutense de Madrid. La autora se propuso conocer diferentes concepciones epistemológicas sobre la emoción, la relación existente entre música y emociones y los estudios realizados en el ámbito de los usos y funciones que los adolescentes hacen de la música en la actualidad.

Para realizarlo hizo cuatro estudios con un total de 1743 participantes, 204 eran profesionales (profesores de música universitarios, de primaria, primaria, conservatorio, músicos y musicoterapeutas), 1375 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y 164 alumnos de primer curso de universidad de la Comunidad de Madrid, de forma voluntaria y anónima. Los participantes fueron diferentes para cada uno de los estudios realizados. Para sintetizar solo se referenciarán los aspectos que son relevantes o que se vinculan con la tesis que se realizará.

En la primera etapa de esta tesis se encargó a un compositor profesional, quien creó seis fragmentos musicales de aproximadamente 30 segundos cada uno sin ninguna restricción estilística o formal, inéditos para evitar relaciones música derivadas de experiencias previas que pudieran influir en los resultados. La música compuesta buscó provocar 6 emociones básicas: *alegría, asco, enfado, miedo, sorpresa, y tristeza*, validado mediante un sistema de jueces formado por 50 expertos para evaluar la capacidad de los fragmentos musicales para evocar las emociones propuestas.

Para el procedimiento de primer estudio, los estudiantes evaluaron las emociones musicales en una escala de -4 a 4, donde -4 es el valor mínimo de activación y 4 es el valor máximo de activación. Para el segundo estudio, se utilizaron los mismos 6 fragmentos, los participantes debían indicar la emoción que les había evocado cada fragmento musical, se optó por la identificación libre de emociones. Para el tercer estudio, se optó por una medida de elección forzada de emociones percibidas. luego, se les indicó que escucharían seis fragmentos musicales y que, tras la escucha de cada uno de ellos, dispondrían de tiempo para indicar qué emoción les había evocado esa música. Para el cuarto y último estudio, los estudiantes debían indicar la emoción percibida en cada uno de los fragmentos musicales propuestos.

Entre las conclusiones más importantes de esta tesis son:

- La música es uno de los estímulos dinámicos más poderosos, puede en la vida de las personas y afectar sus emociones de alguna manera, tiene un enorme impacto en la realidad psicosocial de la mayoría de los jóvenes. De igual forma, como fuente evocadora de emociones, y podría ser interesante considerarla como un recurso muy beneficioso en la formación integral del ser humano. En este contexto, escuchar música puede ser utilizado en las instituciones educativas como una herramienta adicional para predecir o detectar anhedonia social en los estudiantes.
- La música incluye una red multifactorial de elementos que pueden influir decisivamente en su efecto evocador y, por tanto, en su evaluación. En este sentido, dado que practicar y escuchar música puede mejorar procesos cognitivos de nivel superior, como la decodificación emocional, y esta habilidad tiene un efecto positivo sobre la inteligencia

emocional, contribuye por consiguiente a mejorar el nivel de inteligencia emocional en las instituciones educativas.

- El entrenamiento musical incide en la mejora de las relaciones sociales y, por tanto, en el clima general del aula y el ambiente de aprendizaje, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes. De estos resultados se desprende también que el desarrollo de una motivación atractiva y motivadora adaptada a las preferencias musicales de los jóvenes puede influir en el desarrollo de habilidades sociales individuales y grupales en el entorno educativo y, por tanto, en la mejora de la convivencia.

En general, en este estudio los participantes de la prueba reconocieron las emociones transmitidas por la música para reconocer emociones mediante fragmentos musicales. Hay evidencia de que hay regiones en el cerebro responsables de la percepción, identificación, valoración, codificación, regulación emocional y respuesta afectiva, por lo que se concluye que la capacidad de reconocer o describir las emociones y los sentimientos no afecta únicamente a la percepción de estímulos visuales y del lenguaje, sino que también lo hace a la sensibilidad musical.

La música se considera un 'instrumento' perfecto para contribuir en la mejora de un entorno educativo que está cambiando cada vez más y se caracteriza por la heterogeneidad en que están inmersos los procesos educativos (estudiantes, estrategias, aulas, etc.). Esta estrategia obliga a pensar que se deben hacer cambios estructurales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde las disciplinas artísticas en general y la música en particular pueden comportarse como facilitadoras de dichos cambios por contar con atributos que consiguen trascender capacidades, intereses o motivaciones. Esta también favorece nuevos enfoques sobre la pedagogía musical, puesto que aporta otras perspectivas del uso de la música.

Finalmente, otro hecho no menos importante es valorar la influencia de la educación musical en las relaciones sociales y en la inteligencia emocional, y por consiguiente en una mejor convivencia escolar, en la autoestima y en el rendimiento académico de los estudiantes. Las conclusiones de este estudio son un referente importante para el presente estudio, pues demostraron los efectos de la música en el desarrollo integral de los estudiantes.

Un segundo antecedente es la tesis de Román Caballero (2023) con su estudio llamado: “The potencial cognitive benefits of musical training from childhood to healthy aging, traducido: “Los potenciales beneficios cognitivos de la práctica musical desde la infancia hasta el envejecimiento saludable”, presentada para optar el título de Doctor en la Universidad de Granada, España tuvo como principal objetivo: Analizar los beneficios que el entrenamiento musical desde la infancia hasta la vejez. Se tomará como contribución las conclusiones al grupo etario que nos concierne para poder hacer un vínculo que asocie los resultados con la edad escolar del proyecto que se ejecutará.

Para llevar a efecto esta tesis doctoral, Román Caballero realizó un análisis exhaustivo y sistemático longitudinal de estudios de intervención (pre y postest), con un enfoque mixto, de extensión censal, correlacional y de naturaleza experimental. En esta investigación se encontró evidencia que respalda la existencia de un pequeño beneficio cognitivo de la práctica musical ($d=0,26$) en las intervenciones aleatorias y de ($d=0,28$), sin aleatorización. Sin embargo, para Román Caballero, el rendimiento de las personas que optaron por la práctica musical por motivación intrínseca, tenía un rendimiento superior antes de la intervención. El resultado fue afectado por ciertas variables como: (a) el beneficio de la práctica musical disminuía cuanto mayor era la diferencia entre los grupos antes de la intervención; (b) los estudios con un nivel socioeconómico más bajo mostraron mayores mejoras en relación con los de nivel medio-alto y (c) cuanto más temprana era la edad de inicio, mayor el efecto.

Luego, hizo un estudio exhaustivo en todas las edades sobre el impacto de aprender a tocar un instrumento en las capacidades auditivas relacionadas con música. Este estudio sugirió una transferencia cercana, pero su número fue escaso para ser determinante. Por ello un estudio transversal en que se controló una lista extensa de variables, un grupo de músicos adultos mostraron ventajas en la capacidad de vigilancia y velocidad psicomotora en relación a otro grupo sin formación musical. sin embargo, las ventajas encontradas se pueden explicar como consecuencia de factores anteriores a la práctica musical, como ventajas cognitivas previas, rasgos de la personalidad y/o aptitudes musicales previas.

Por último, realizó un estudio en el envejecimiento saludable, sin embargo, este no se referencia acá, por cuanto sus objetivos se alejan del nuestro. Como conclusión general plantea que la práctica musical, podría tener un efecto sobre algunas funciones cognitivas, pero sobre todo un efecto potenciador a lo largo de la vida. El aprendizaje de un instrumento podría mejorar las capacidades mentales a través de la neuroplasticidad y promover mejoras en el mecanismo de ensayo y la organización semántica, en la representación espacial o visual de las palabras. También puede incidir en hacer menos aversivo el esfuerzo. Por último, las mejoras en funciones cognitivas generales, la atención y el control ejecutivo, prevención de interferencia en eventos irrelevantes en la memoria de trabajo, aunque esta influencia probablemente no marque una diferencia importante en la vida diaria.

Los beneficios sociales y emocionales, según las conclusiones de Román Caballero, podrían ser significativas si la práctica musical se lleva a efecto durante varias décadas, pero sobre todo en aquellos con un menor rendimiento cognitivo, o que sufran alguna afección neurológica antes de iniciar con su entrenamiento. Las conclusiones de este estudio nos muestran una visión a tener en cuenta para el presente estudio, pues demostró los potenciales beneficios de la música en diferentes grupos etarios, aunque el autor concluya que este solo sea significativo cuando se implementa por un tiempo considerable.

Antecedentes nacionales

Antes de citarlos, es importante señalar que se indagó exhaustivamente sobre tesis con alguna relación con nuestro objeto de estudio, las investigaciones más próximas a las que se tuvo acceso, son las siguientes:

El primer antecedente es la tesis doctoral realizado por Bonilla Rojas (2020), su título: “Relación música-emoción inteligencia músico-emocional” de la Universidad Tecnológica de Pereira y cuyo objetivo general fue: Fomentar la reflexión sobre la inteligencia músico-emocional en la comunidad académica de la Licenciatura en Música de la Facultad de Bellas Artes y Humanidades de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Este es un estudio de investigación-acción, descriptivo, etnográfico, de métodos mixtos que utiliza un enfoque hipotético-deductivo para comprender y describir la población (en

general) y las oportunidades que los estudiantes universitarios de música (específicamente) tienen para mejorar su desarrollo de talento. Aunque el foco de esta investigación está en la Licenciatura en Música, las hipótesis defendidas y desarrolladas dentro de este proyecto son aplicables a cualquier entorno educativo y cualquier campo del conocimiento.

Entre algunos de los alcances sobresalientes y que confluyen de alguna manera con este trabajo están que: (a) aunque los estudiantes, a veces pueden aprender sobre diversos temas a través de los medios, especialmente la importancia de los factores emocionales debido a los avances en la neurociencia, este conocimiento parece detenerse cada vez que el profesor dice una cosa y hace otra. (b) El profesor debe enseñar más con el ejemplo que con las palabras, de esa manera los educandos aprenderán significativamente, a su vez esto permitirá adelantar estrategias que faciliten espacios reflexivos, que conecten tanto en la teoría como en la práctica, lo musical con lo emocional. (c) Se debe rescatar el poder de la música para aprender y el aporte en la cohesión social, soportándose en la influencia de las emociones sobre la vida humana.

Los estudiantes de música parecen interesados más en ser intérpretes, soslayando el rol que tiene la música en ámbitos más influyentes como la educación y la cohesión social, factores que inciden directamente en la felicidad humana. Esta tesis sensibiliza a los docentes de música en valorar la importancia a la educación integral de sus estudiantes, para preocuparse también en formar buenos seres humanos y felices; en síntesis, desarrollar lo que se llama inteligencia músico-emocional.

Bonilla Rojas también resalta la relevancia del conocimiento, desarrollo e inclusión de la Inteligencia Músico-emocional en todos los procesos y actores, los cuales aportan herramientas científicas y didácticas para ser más felices, atender a las necesidades educativas y sociales de la actualidad y rescatar el doble valor de un docente de música: músico y educador.

La segunda tesis doctoral referenciada elaborada por Acosta, E. (2023), titulada: “la educación musical: una mirada curricular y pedagógica de las experiencias de formación en instituciones educativas de Duitama-Boyacá”. Su principal objetivo fue: Analizar los aspectos pedagógicos y curriculares de las experiencias de formación musical en centros educativos de educación básica y media de Duitama (Boyacá), como base para una propuesta de integración curricular.

Formaron parte del estudio tres instituciones educativas (IE), en cada una de estos dos directivos docentes (un rector y un coordinador), el docente director titular de la experiencia musical, los estudiantes que hacen parte del proceso de formación musical y tres docentes de otras áreas que permitirán consolidar la información que se requiere para la investigación.

El paradigma de esta investigación fue cualitativo, la autora consideró el adecuado para comprender los aspectos pedagógicos y curriculares que posibilitan la democratización de la formación musical en centros educativos de educación básica y media. La autora entonces hizo una inmersión subjetiva e interpretó holísticamente la experiencia de los participantes con relación a la formación musical (bandas sinfónicas e integración de áreas) en centros educativos de Duitama.

Adoptó un enfoque interpretativo – hermenéutico, para comprender el fenómeno. La autora no pretendió corroborar teorías, probar hipótesis o medir cambios en el contexto de estudio, sino comprender y analizar de manera natural cómo suceden estas experiencias, documentarlas, categorizarlas y analizarlas en una estructura coherente. El método utilizado fue la etnografía educativa, con la cual analizó los procesos de enseñanza y aprendizaje, las relaciones entre los actores de los fenómenos educativos, las consecuencias intencionales o no de las pautas observadas de interacción y los contextos socioculturales en donde sucedieron las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron: entrevista semiestructurada a docentes (titulares y no titulares de las experiencias seleccionadas), observación no participante de la formación musical y grupos focales a los estudiantes.

Entre sus principales conclusiones: la música, como manifestación inherente al ser humano, establece vínculos con los ámbitos socioemocional, espiritual y cognitivo, nutriendo de este modo las facultades dedicadas al aprendizaje y al fomento de aptitudes. Sin embargo, se observó carencia de un plan de estudios oficial, lo cual genera improvisación, implementación flexible, desconexión, fragmentación y segmentación en su proceso de aprendizaje, lo que conlleva a una instrumentalización de la misma. Esto obstaculiza la comprensión completa y apreciativa de la música, y perpetúa la perspectiva funcionalista del saber en contraposición con la educación musical. En el contexto de las instituciones educativas urbanas, la enseñanza musical

se inscribe como una adición al currículo principal, donde los estudiantes participan en bandas sinfónicas y otras actividades que se manifiestan como complementarias o extracurriculares, pero estas son más bien aisladas, por lo que no son experiencias holísticas y contextualizadas dentro de un currículo integrador.

En la institución educativa rural, el enfoque de la enseñanza musical es más crítico, encaminado a cultivar el amor por la música, considerando el contexto sociocultural y los intereses de los alumnos, con menos énfasis en la técnica.

Se evidenció que la música para los estudiantes se convierte en un refugio ante las rutinas diarias, proporcionando un espacio donde forjar relaciones sociales, aprender de manera más flexible que en otros campos, experimentar un mayor grado de diversión, cultivar la personalidad y la espiritualidad, especialmente en las IE rurales. En las urbanas, el dominio técnico que poseen los estudiantes de instituciones urbanas les permite vislumbrar oportunidades más amplias para la integración musical. la autora también señala que la falta de integración de la música en el currículo se debe a la carencia de pautas oficiales para su enseñanza y a la escasa cantidad de docentes especializados en este ámbito.

Finalmente desarrolló una propuesta de integración curricular en la enseñanza musical, que conlleva la creación de experiencias de aprendizaje musical más significativas y contextualizadas para los estudiantes, entrelazando otros ejes temáticos como: historia, cultura, arte, asuntos medioambientales y sociales, e incluso ciencia y religión, generando así un enfoque más holístico, esta experiencia pretende demostrar la relación entre la música y otras áreas, lo que confiere a la enseñanza musical una mayor relevancia, motivación y compromiso.

Teorías que orientan este estudio

Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1987) plantea que no se debe contemplar la inteligencia de manera global, sino que hay que entenderla como un conjunto de habilidades que procesan información de diferente fuente y que actúan algunas veces de manera independiente, y otras veces de forma paralela, interactuando entre sí.

En su diseño Gardner (1987) señala que:

Desde luego, se han realizado muchos esfuerzos por señalar y detallar las inteligencias esenciales, que van desde el trivio y el cuadrivio medievales hasta la lista de cinco modos de comunicación (léxico, socio gesticular, icónico, lógico matemático y musical) del psicólogo Larry Gross, la lista de siete formas de conocimiento del filósofo Paul Hirst (matemáticas, ciencias físicas, comprensión interpersonal, religión, literatura y las bellas artes, moralidad y filosofía (p. 61)

Ya otros autores habían señalado perspectivas que coinciden en reconocer la inteligencia como un conjunto de aptitudes mentales, una diversidad de gamas que no convergen en una única dimensión de nivel superior global (Gardner, 1987; Sternberg, 1995; Thurstone, 1938; Wechsler, 1944). Estos afirman que estas habilidades no dependen tanto de la herencia como de la interacción con el entorno. Thurstone y Wechsler, además fueron pioneros influyentes en el campo de la psicometría, intentaron explicar y evaluar la inteligencia a través de diferentes test, los cuales han sido importantes aportes a este campo de estudio y siendo aún vigentes.

Otros en cambio concuerdan en que es una habilidad unitaria y general (Cattell, 1967; Spearman, 1927; Vernon, 1964).

En la literatura científica actual se adopta de forma muy amplia la definición de Wechsler (1944). Según este autor la inteligencia es “una habilidad general y global que permite al individuo acercarse a la comprensión del mundo, adaptarse a él y hacer frente a sus desafíos” (1944, p.3).

Inteligencias personales (intra e interpersonales)

Aunque ya otros autores habían discernido sobre la significación de inteligencia (entre estas la interpersonal), desde diferentes perspectivas, fue Gardner (1987) quien acuñó el concepto inteligencias personales. Sus orígenes, según este autor, se instalan en los primeros contactos (lazos y sentimientos) que un bebé establece con su madre en el primer año de vida. Este vínculo esencial es generador de bienestar o malestar según si su formación sea apropiada o no durante estos primeros años de vida, incluso puede considerarse que tiene una trascendencia tal que afectaría esencialmente el desarrollo de las competencias intra e interpersonales.

Esta concepción es uno de los más significativos aportes que desde su teoría de las inteligencias múltiples, se hace al conocimiento humano y que en esta tesis se tomará en cuenta como fundamento para explicar su importancia en el desarrollo de niños y adolescentes.

Esta competencia humana resulta especialmente relevante en las interacciones sociales. La inteligencia intrapersonal asegura que las personas tengan acceso a su vida emocional, a sus sentimientos, intereses, capacidades, motivaciones y emociones más íntimas (Civarolo, 2010), apoyando de esa manera también sus intereses, capacidades y motivaciones. Mediante esta se puede dar una idea de las debilidades y fortalezas de sí mismo y en donde también la metacognición juega un papel preponderante en la adquisición de conocimiento y el desarrollo general de la inteligencia.

La inteligencia interpersonal se caracteriza por la capacidad de comunicarse con los demás, comprender sus sentimientos, temperamento, motivaciones, intenciones y deseos y responder en consecuencia. Nos permite comprender y descubrir las características humanas y actuar en base a este conocimiento. A través de estas también se logra ingresar en el entorno del amor, la afectividad y la empatía

En síntesis (Gardner, 1987) conceptualiza las inteligencias personales como: “las capacidades de procesamiento de información —una dirigida hacia adentro, la otra hacia afuera” (p. 191).

Tanto la inteligencia intrapersonal como la interpersonal no pueden desarrollarse la una sin la otra, por lo que ambas inteligencias aparecen al mismo tiempo y dependen en gran manera del entorno familiar y el contexto cultural. Su hogar en el cerebro se encuentra en los lóbulos frontal y parietal, principalmente en el sistema límbico, encargado de regular las respuestas fisiológicas y emocionales de nuestro cuerpo.

Infortunadamente, las competencias interpersonales en gran parte de las culturas apenas está asomándose en ser una competencia significativa para el desarrollo integral del ser humano, y en el ámbito académico no ocupa un lugar de relevancia en los temas a investigar a nivel cognitivo, como lo afirma (Gardner, 1987) “... estas formas de conocimiento son de considerable importancia en muchas sociedades del mundo, si no es que en todas: formas que, sin embargo,

han tendido a ser pasadas por alto o minimizadas por casi todos los estudiosos de la cognición” (p. 190).

Civarolo, et al. (2010), señala que una persona con inteligencia cinestésica-corporal que con dedicación se destaque en el ámbito de la danza, requiere más allá de la inteligencia mencionada, de una forma fusionada con otras, en este caso, por ejemplo, con las inteligencias espacial, musical, intra e interpersonal. Así que, dependiendo de la acción estas se relacionan con otras ejerciendo una respuesta en sentido colectivo, por lo que se puede decir que se pueden aplicar a un amplio espectro de ámbitos culturales.

La inteligencia musical

“La música es la materialización de la inteligencia que está en el sonido”

Hoene Wronsky

El término "inteligencia musical" fue propuesto por el psicólogo Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples. Acuñó el término en su libro de 1983, “Frames of Mind” y se refiere a la capacidad de identificar, crear, reproducir y reflexionar sobre patrones musicales, así como a la capacidad de manipular y comprender elementos como el tono, el ritmo y el timbre. Según Gardner (1987), las personas con inteligencia musical tienen sensibilidad al sonido, habilidad para tocar instrumentos, componer música y comprender teorías musicales.

Gardner (1987) afirmaba: “de todos los dones con que pueden estar dotados los individuos ninguno surge más temprano que el talento musical” (p. 88). Esto sugiere que la relación música-hombre surge como algo natural, algo inmanente al desarrollo del hombre como individuo, como ser social, como ser cultural.

Aunque existen hipótesis que otorgan validez al efecto música-hombre, aun se sigue discutiendo al respecto y, por consiguiente, los estudios aun no tienen un carácter conclusivo y especialmente, no se reconoce un origen concreto del talento musical, atribuyéndose a la herencia y/o al entorno en que se vive. Según Gardner (1987), los elementos indiscutibles más importantes de la música son: el tono (o melodía) y el *ritmo*. El tono es más importante en una u otra cultura (e.g. las culturas orientales emplean pequeñísimos intervalos de tono), a diferencia de algunas culturas, especialmente de unas regiones del África, en donde la diversidad de ritmos alcanza complejidades métricas vertiginosas, y suscribe,

En algunas culturas se reconocen amplias diferencias individuales, por ejemplo: entre los Ewe de Ghana se acuesta en el suelo a los menos talentosos y un maestro de música se sienta sobre ellos a horcajadas y a golpes les mete ritmos en cuerpo y alma. Por comparación, los mencionados Anang afirman que todos los individuos son diestros en la música, y los antropólogos que estudiaron a este grupo aseveran que jamás encontraron en él a ningún miembro "no musical. (p. 95)

Y sigue Gardner (1987) señalando que a través de los siglos se ha asociado concertadamente la música con las matemáticas, dándole un carácter racional, contrario a esta postura Bamberger (1982) analizó el desarrollo musical bajo los lineamientos de los estudios del pensamiento lógico hechos por Piaget, afirmando que el pensamiento musical tiene sus propias reglas y limitaciones y no puede equipararse simplemente con el pensamiento lingüístico o lógico-matemático. Gardner contradice a Bamberger, sustentando,

...me parece que existen elementos claramente musicales, sino de "altas matemáticas" en la música: no deben minimizarse. Para apreciar la operación de los ritmos en la obra musical, es necesario que el individuo posea cierta competencia numérica básica. Las interpretaciones requieren cierta sensibilidad a la regularidad y relaciones, que a veces pueden ser bastante complejas. (p. 106)

En relación con la competencia, objeto de estudio de esta tesis, es inadmisibles soslayar las implicaciones emocionales, que la música tiene sobre los que la han experimentado de una manera cercana. La inteligencia musical, por tanto, implica habilidades tanto cognitivas como emocionales.

El Dr. Howard Gardner (1987) también afirma que los niños pequeños tienen una conexión innata con la música, y la relacionan naturalmente con el movimiento del cuerpo. Esto explica por qué existen diversos métodos musicales que integran voz, manos y cuerpo de manera efectiva. Estas imbricaciones sugieren que determinadas habilidades musicales pueden estar íntimamente relacionadas con las capacidades viso-espaciales (e.g., al ubicarse en las teclas de un piano).

Con respecto a la asociación muy actual música – neuroplasticidad, Gardner sostiene:

La música puede servir como una forma de captar sentimientos, el conocimiento acerca de los sentimientos, o el conocimiento acerca de las formas del sentimiento, comunicándolos del intérprete o el creador al oyente atento. La neurología que permite o facilita esta asociación no ha sido conocida todavía. Sin

embargo, quizá valga la pena especular que la competencia musical no sólo depende de los mecanismos analíticos corticales solos (*sic*) sino también de las estructuras subcorticales que se consideran centrales para los sentimientos y la motivación. (p.105)

Sí las personas encargadas de administrar las políticas educativas se convencieran de que la educación musical es una estrategia imprescindible en el desarrollo integral de los estudiantes, muchos podrían tener acceso a ella y beneficiarse por su incidencia, en palabras de Gardner (1987) en el cap. *“la socialización de las inteligencias humanas mediante los símbolos”* soporta esta propuesta señalando:

...sí se valora este aprendizaje, si se le dedican importantes recursos, si se anima a los individuos a marcar una diferencia en esa área y si se dispone de medios adecuados para el desempeño y el aprendizaje, entonces casi cualquier individuo normal puede adquirir ese dominio. (p. 230)

Inteligencia emocional

Para efectos de una mejor comprensión de esta tesis es relevante abordar el concepto de inteligencia emocional (IE). En primera instancia, se debe definir como la capacidad de comprender las emociones de los demás, comprender las propias y controlar nuestras emociones. Las cualidades necesarias para llevar a efecto esta competencia incluye la empatía, el control emocional, la motivación y las habilidades sociales.

En segunda instancia y para una comprensión holística del término, se tendrá en cuenta el origen y evolución del concepto, para ello se definirán tres modelos:

1. El modelo orientado *al procesamiento de información*. Mayer & Salovey (1990), pioneros del término, la precisan como: “un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la información (afectiva) para guiar el pensamiento y las acciones de uno” (p. 189). Se considera una habilidad orientada al procesamiento de información, estos estímulos emocionales mixturan sentimientos y razonamientos, por ello a través de este modelo se explica cómo se usan las emociones para promover un razonamiento y un pensamiento más efectivo (Fernández y Extremera, 2005).

Posteriormente estos autores junto a otros, fueron redefiniendo el concepto original (Mayer y Salovey, 1993; Mayer y Salovey, 1997; Mayer, Caruso, y Salovey, 1999, 2000). En este último trabajo Mayer et al. (2000) les dieron énfasis a los aspectos cognitivos, describiéndola como:

...la habilidad para percibir, valorar y expresar la emoción adecuadamente y adaptativamente; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten las actividades cognitivas y la acción adaptativa; y la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros. (p.280)

Desde el modelo de Mayer y Salovey (como se citó en Brackett et al., 2005) se pueden distinguir 4 habilidades (ver tabla 1), estos autores las describen como las capacidades para: percibir, evaluar y expresar emociones con precisión, acceder y/o crear emociones que faciliten el pensamiento, comprender las emociones y el conocimiento emocional, y regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.

Tabla 1. Modelo de las cuatro ramas de Mayer y Salovey

Modelo de las cuatro ramas de Mayer y Salovey	
Ramas de la inteligencia emocional	Descripción de las habilidades incluidas en cada rama
Rama 1. Percepción, valoración y expresión de la emoción	Habilidad para percibir emociones en uno mismo y en otras personas, así como en objetos, arte, historias, música y otros estímulos.
Rama 2. Facilitación emocional del pensamiento	Habilidad de generar y utilizar emociones y sentir que estas son necesarias para comunicar sentimientos o emplearlas en otros procesos cognitivos.
Rama 3. Comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional	Habilidad para comprender la información emocional, el modo en el que las emociones se combinan y progresan a través de transiciones de relaciones y comprender tales significados emocionales.
Rama 4. Regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual	Habilidad para estar abierto a los sentimientos, modularlos en uno mismo y en otros con el fin de promover la comprensión y el crecimiento personal.

Nota. Tomado de Rubio (2014). Un enfoque didáctico-emocional para la enseñanza de la música en la educación secundaria obligatoria [tesis doctoral]. (p.89)

Si bien este concepto basado en la habilidad para el procesamiento de la información es el modelo más antiguo, también es el menos difundido, puesto que quien hizo popular el término fue Goleman (1995).

2. El modelo *mixto* (ver tabla 2), su principal defensor es Goleman (1995) y quien plantea un modelo en el que se conjugan rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas, los que inciden en el control de los impulsos, la motivación, tolerancia al fracaso, capacidad para manejar el estrés y la ansiedad, asertividad, confianza y perseverancia.

Para Goleman (1995) los elementos que constituyen la IE son:

Darse cuenta que hay detrás de cualquier sentimiento (*autoconciencia emocional*), y de esa manera aprender formas de manejar estos sentimientos y emociones, estar conectados con ellos (*autorregulación emocional*), hacerse responsable de las consecuencias de sus actos y decisiones dirigir las emociones hacia objetivos claros (*motivación*). Considera un cuarto elemento, *la empatía*, la cual define Goleman (1995) como: “comprender los sentimientos del otro y su perspectiva, y respetar las diferencias entre lo que cada uno siente respecto a las mismas cosas” (p. 309). Mediante este elemento se puede reconocer al otro con sus sentimientos y emociones individuales y esto a su vez influye en las relaciones interpersonales (*habilidades sociales*), para interactuar con los demás de manera efectiva.

3. Un tercer modelo, que también se considera mixto (ver tabla 2), el de Bar-On (como se citó en Ugarriza, 2001), quien define la inteligencia emocional como “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio (p. 131). Concuerda con Goleman en una visión de modelo mixto (ver tabla 2). Asocia la IE a un factor cognitivo, que determina habilidades que influyen en el éxito, en el bienestar general y en la salud emocional. Sobre este concepto Bar-On, construye el Inventario de Cociente Emocional (I-CE).

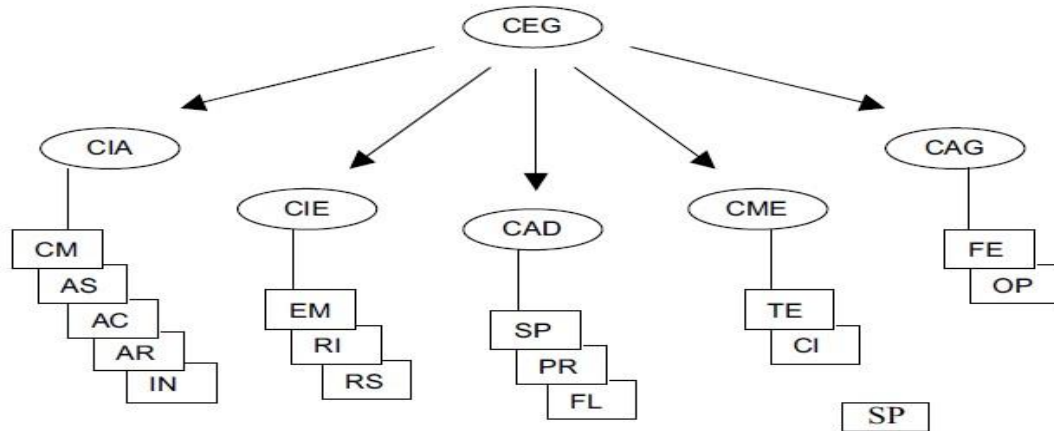
Tabla 2. Modelo mixto de Goleman y Bar-on

Elementos de los principales modelos mixtos de inteligencia emocional		
Goleman	Autoconciencia	▪ Autoconciencia emocional ▪ Autoevaluación adecuada ▪ Autoconfianza
	Autorregulación	▪ Autocontrol ▪ Confiabilidad ▪ Responsabilidad ▪ Adaptabilidad ▪ Innovación
	Automotivación	▪ Motivación de logro ▪ Compromiso ▪ Iniciativa ▪ Optimismo
	Empatía	▪ Empatía ▪ Conciencia organizacional ▪ Orientación al servicio ▪ Desarrollo de los demás ▪ Aprovechamiento de la diversidad
	Habilidades sociales	▪ Liderazgo ▪ Comunicación ▪ Influencia ▪ Catalización del cambio ▪ Gestión de conflictos ▪ Construcción de alianzas ▪ Colaboración y cooperación ▪ Capacidades de equipo
Bar-On	Intrapersonal	▪ Autoconciencia emocional ▪ Asertividad ▪ Autoestima ▪ Autorrealización ▪ Independencia
	Interpersonal	▪ Empatía ▪ Relaciones interpersonales ▪ Responsabilidad social
	Adaptación	▪ Solución de problemas ▪ Prueba de realidad ▪ Flexibilidad
	Manejo del estrés	▪ Tolerancia al estrés ▪ Control de impulsos
	Estado de ánimo general	▪ Felicidad ▪ Optimismo

Nota. Tomado de Rubio (2014). Un enfoque didáctico-emocional para la enseñanza de la música en la educación secundaria obligatoria [tesis doctoral]. (p.89-90)

La estructura de este modelo puede ser vista desde dos perspectivas: la primera llamada *sistémica* (que considera los cinco elementos propuestos y aceptados como “componentes interpersonales”, propuestos también por Goleman (1998). Esta, a su vez involucran los 15 factores medidos por el Bar-ON EQ-I (ver figura 1), donde se ilustra la estructura factorial.

Figura 1. Enfoque sistémico de los 15 subcomponentes de la IE y social del I-CE de Bar-ON



Abreviaturas: CEG = cociente emocional general; CIA = componente intrapersonal; CIE = componente interpersonal; CAD = componente de adaptabilidad; CME = componente del manejo del estrés; CAG = componente del estado de ánimo en general. Subcomponentes: CM = comprensión de sí mismo; AS = asertividad; AC = autoconcepto; AR = autorrealización; IN = independencia; EM = empatía; RI = relaciones interpersonales; RS = responsabilidad social; SP = solución de problemas; PR = prueba de la realidad; FL = flexibilidad; TE = tolerancia al estrés; CI = control de impulsos; FE = felicidad; OP = optimismo.

Nota. Tomado de “La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana, por Ugarriza, 2001 (p. 132)

La segunda perspectiva llamada *topográfica*, organiza los componentes de la inteligencia no cognitiva, de acuerdo a un orden de rangos, en tres factores medulares: comprensión de sí mismo, la prueba de realidad y el de los impulsos. Estas habilidades se aprenden a través de la vida y pueden mejorarse con entrenamiento, programas remediabiles y las técnicas terapéuticas.

Desarrollo socioemocional desde la perspectiva Vygotskiana

Vygotski (1979) sostiene que el aprendizaje escolar siempre se fundamenta en las experiencias previas de los niños, lo que implica una conexión entre aprendizaje y desarrollo desde los primeros momentos de vida.

En este sentido, distingue dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real, que corresponde al grado de desarrollo de las funciones mentales y abarca las actividades que los niños pueden realizar de manera autónoma, reflejando así sus capacidades cognitivas. Sin embargo, cuando un niño necesita apoyo externo para resolver una tarea, se sitúa en el segundo nivel, el desarrollo potencial.

Este segundo nivel se fortalece a través del trabajo en conjunto con otros, lo que Vygotski denominó Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Según el autor, esta zona “define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario” (p. 133-134).

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se refiere al intervalo entre las habilidades que un niño puede realizar de manera independiente y aquellas que puede alcanzar con el apoyo de otra persona. Para Vygotski (1979) en relación al desarrollo de las habilidades socioemocionales, la interacción con los padres y maestros, puede ser beneficioso para fortalecer la gestión de sus emociones.

Este concepto es clave para comprender cómo las interacciones sociales pueden estimular el desarrollo socioemocional, especialmente a través del contacto con adultos o compañeros con mayor experiencia. Las habilidades emocionales abarcan competencias como la identificación de emociones, la empatía, la autorregulación y las habilidades sociales.

Desde la perspectiva de Vygotski, estas competencias se desarrollan en estrecha relación con el contexto cultural. En este sentido, el autor señala que:

...aprendizaje no equivale a desarrollo; no obstante, aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Así pues, el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas. (p. 139).

De esa manera, Vygotski (1979) explica que, el aprendizaje facilita el desarrollo de procesos evolutivos internos que solo pueden surgir a través de la interacción y el trabajo conjunto. Acosta M. (2013) resalta que “... se deriva entonces, la importancia de la interacción social y de las relaciones con los otros en el desarrollo del comportamiento humano” (p. 111).

Así, los procesos psicológicos superiores tienen su origen en la dinámica social y en la manera en que los individuos adquieren habilidades cognitivas a través de la interacción. En cuanto a la música, considerada una herramienta de aprendizaje que involucra a distintos actores sociales, su naturaleza esencialmente social la vincula con el desarrollo humano y su entorno.

Desde la óptica de Vygotski, se podría afirmar que el contexto en el que se aprende música (como academias o escuelas especializadas) influye en el desarrollo cognitivo mediante el uso de herramientas culturales, como los instrumentos musicales y las instituciones educativas. Además, el lenguaje y los símbolos musicales (notas y figuras) juegan un papel clave en la construcción de habilidades socioemocionales.

Estas herramientas no solo facilitan la comunicación, sino que también permiten a los individuos expresar, comprender y regular sus emociones dentro de un entorno social. Según el enfoque de Vygotski, el desarrollo cognitivo ocurre a través de la interacción social, la internalización de herramientas culturales y su transformación en procesos mentales.

Para el autor, la internalización sigue un proceso de transformación que incluye: (a) La reorganización de actividades externas en procesos internos. (b) La conversión de interacciones interpersonales en procesos intrapersonales, de manera que toda función surge primero en el ámbito social y luego se interioriza. (c) La evolución de procesos interpersonales a intrapersonales como resultado de un desarrollo prolongado.

Vygotski enfatiza que el aprendizaje y el desarrollo se dan en contextos sociales, donde la interacción es crucial. Las habilidades emocionales y sociales, como la cooperación, la empatía y la comunicación, emergen a partir del contacto con otras personas, ya sean familiares, docentes o amigos. Desde esta perspectiva, los adultos tienen un papel fundamental en el desarrollo socioemocional infantil, puesto que a través de la mediación proporcionan apoyo para que los niños comprendan y manejen sus emociones, además de fortalecer sus habilidades sociales.

Asimismo, Vygotski subraya el valor del juego en el desarrollo infantil, puesto que permite a los niños explorar emociones, asumir roles y enfrentarse a situaciones reales dentro de un ambiente seguro y de confianza. Otro aspecto relevante de su teoría es la relación entre emociones y cognición. Según el autor, las emociones pueden influir en la capacidad de aprendizaje y socialización, lo que sugiere que un adecuado desarrollo socioemocional puede mejorar el desempeño académico y las habilidades interpersonales.

En conclusión, el enfoque de Vygotski sobre el desarrollo socioemocional destaca la relevancia de las relaciones interpersonales y del contexto cultural en la evolución emocional y

social de una persona. Comprender estos factores permite diseñar estrategias educativas y de intervención que favorezcan el desarrollo integral de los niños.

Desarrollo socioemocional desde la concepción de Jean Piaget

Piaget afirma que el desarrollo cognitivo de los niños transcurre en 4 etapas bien definidas. La primera identificada como sensoriomotora, que acontece desde el nacimiento hasta los dos años, en el que su aprendizaje y el contacto con el mundo se da a través de sus sentidos y movimientos. La segunda etapa, preoperatoria, va desde los dos hasta los siete años, en la que comienza a desarrollar habilidades de pensamiento simbólico y lógico, pero aún sin interesarse y comprender la perspectiva de los demás.

En la tercera etapa, de operaciones concretas, de los siete hasta los once años, los niños comienzan a comprender mejor las relaciones de causa y efecto y las operaciones matemáticas simples. Y Finalmente, la etapa de operaciones formales, que comienza a los once años, hasta la edad adulta, en la que desarrolla el pensamiento abstracto y el razonamiento hipotético.

Aunque Piaget es reconocido principalmente por sus aportes a la psicología del desarrollo y la teoría cognitiva, también se extiende al desarrollo socioemocional. El desarrollo cognitivo y emocional no son procesos separados, se inciden mutuamente, son parte integrante del proceso de aprendizaje y orientan el cómo los niños procesan la información.

Asevera Piaget (1991): "...existe, en efecto, a partir del período preverbal, un estrecho paralelismo entre el desarrollo de la afectividad y el de las funciones intelectuales, puesto que son dos aspectos indisolubles de cada acción" (p. 48). Las emociones también pueden afectar la motivación y la atención de los niños.

También señala que hay diversas formas en que las emociones influyen en el desarrollo cognitivo de los niños afirmando que éstas, motivan a los niños a actuar y explorar su entorno, la curiosidad y entusiasmo, viabiliza el deseo de explorar y aprender. Las emociones según Piaget, también pueden incidir en la atención y la memoria de los niños, es más probable que recuerden mensajes con significado emocional y presten más atención a los estímulos que involucran la emoción.

Otra forma en que las emociones, según Piaget, son relevantes en el desarrollo del niño es porque pueden afectar el razonamiento y la toma de decisiones. Cuando los niños están

emocionales estimulados, es más probable que tomen decisiones impulsivas o arriesgadas, mientras que cuando están tranquilos, pueden ser más cautelosos y reflexivos.

Hace aportes importantes que pueden tomarse en cuenta para enriquecer el proceso educativo y socioemocional de los niños. Plantea, por ejemplo que se puede fomentar la exploración y la curiosidad brindándoles un entorno de aprendizaje seguro y estimulante. Los niños deben tener la libertad de explorar y experimentar con su entorno sin miedo a cometer errores.

Piaget (2005) aporta a la educación señalando que,

Sin duda una hipótesis de este tipo resulta de una enorme significación para la práctica educativa porque nos indica que es esencial una adecuada vinculación con el objeto de conocimiento, con lo que debe aprenderse, y que dicha conexión no puede ser totalmente intelectual y académica, sino que debe ser claramente de naturaleza afectiva y emocional. (p. 10).

En sus postulados también indica que a los niños se les debe suministrar un ambiente emocionalmente seguro, en el que se sientan amados para poder desarrollar una comprensión saludable de sus emociones. Pueden sentirse así cuando se les ofrece comprensión y empatía, aprendiendo recíprocamente en sociedad y en un ambiente libre de juicios.

Las interacciones con los pares y adultos son medulares para el desarrollo cognitivo, lo que a su vez influye en el desarrollo socioemocional, aprendiendo habilidades de regulación emocional, para que puedan gestionar de forma eficaz, ofreciéndoles estrategias para que mientras se reconocen a sí mismos también desarrollen la empatía.

Piaget al igual que Vygotski, coinciden entonces en asociar el proceso de aprendizaje emocional a través de la interacción con el entorno social y humano. Piaget e Inhelder (como se citó en Civarolo et al., 2010) señala que,

...el medio social, mientras tanto, implica ciertas condiciones sociales que facilitan o no el intercambio regulado de informaciones, control mutuo, etc. Destaca que la clave de todo el desarrollo mental está en el desarrollo de la afectividad y la motivación que proporcionan la energética de las conductas. (p. 92)

También se detuvo en analizar el desarrollo moral de los niños, los cuales pasan por diferentes etapas de comprensión de lo que es justo y lo que no es. Esto también se relaciona con su habilidad para comprender las emociones de otro, la capacidad de ver el

mundo desde la perspectiva del otro. Esta evolución que el niño va adquiriendo, contribuye a su vez en desarrollar autonomía emocional, que les permite manejar situaciones sociales.

Otro punto en el que coinciden con Vygotski, es que ambos enfatizan la importancia del juego en el desarrollo cognitivo y social. Mientras juegan, los niños experimentan diferentes emociones, aprenden a cooperar con sus compañeros y construyen sus propias narrativas emocionales. La música sería una de esas herramientas capaces de desarrollar decididamente en ese aspecto, lo confirma Hargreaves (1998) cuando señala: “Al parecer, los niños y niñas, en general, internalizan cada vez más su respuesta a la música y la emplean en contextos amplios de actividades tales como el juego imaginativo y la formación de relaciones sociales” (p. 79)

Aunque Jean Piaget no desarrolló una teoría específica del desarrollo socioemocional, su enfoque en la construcción activa del conocimiento y la importancia de la interacción social proporciona un marco valioso para comprender cómo se desarrollan los aspectos emocionales de los niños. Su teoría nos recuerda que las capacidades cognitivas y emocionales están estrechamente relacionadas, y el desarrollo integral de un niño requiere atención a ambos aspectos.

La relación entre el dominio musical y las habilidades socioemocionales

Como ya se ha expuesto, las habilidades socioemocionales se refieren a la capacidad de comprender y gestionar las emociones y de formar relaciones positivas con los demás. La música y estas habilidades se relacionan de varias maneras.

Como *expresión emocional*, la música es una poderosa herramienta para expresar y evocar emociones. A través de esta, se puede comprender y comunicar emociones, lo que coadyuva a conectar con los sentimientos de los demás. Al respecto Hargreaves (como se citó en Gutiérrez et al., 2021), señalan que: “La música es un medio idóneo de expresión para las personas, no solo por sus características artísticas, también por la relación cognitiva que de manera nata vincula el sonido y el desarrollo humano” (p. 3).

La música ha sido considerada a lo largo de la historia como una expresión profunda de las emociones humanas, capaz de transmitir sentimientos y estados de ánimo de manera

universal. Su vínculo con el lenguaje y la comunicación ha sido objeto de reflexión por diversos pensadores, quienes han analizado su origen y función en la sociedad. En este sentido, Herbert Spencer (como se citó en Reynoso, 2006), plantea una perspectiva en la que la música no solo amplifica el lenguaje natural de las emociones, sino que también representa una idealización del mismo,

La canción emplea y exagera el lenguaje natural de las emociones; surge de una combinación sistemática de esas peculiaridades vocales que son los efectos fisiológicos de placer o dolor agudos. Al respecto de sus características generales, pensamos que hemos demostrado claramente que la música vocal, y en consecuencia toda la música, es una idealización del lenguaje natural de la pasión. (pág. 13)

La capacidad de escuchar y apreciar diferentes estilos de música desarrolla la *empatía*, también cuando se respetan los gustos musicales de los demás, al comprender y aceptarlos, al ocupar un rol dentro de un grupo musical, y saber esperar el turno de tocar, o de ejecutar el instrumento en un montaje colectivo. La música a menudo refleja experiencias humanas universales, lo que permite a los oyentes comprender mejor los sentimientos y experiencias de los demás. En particular, las experiencias de la aplicación de algunos programas de música disminuyeron significativamente la violencia, la conflictividad y los comportamientos hostiles, lo cual se relaciona con el desarrollo de la empatía y de la asertividad (Guevara, 2009; Hoyos, 2017; Tomalá, 2017).

La práctica y creación musical a menudo requiere trabajo en equipo, lo que puede mejorar las habilidades de *colaboración*. Unirse a una orquesta o grupo musical puede mejorar su capacidad para trabajar con otros, escuchar, llegar a acuerdos y resolver conflictos.

La música también puede generar *autoconfianza* servir como una forma de introspección, permitiendo a las personas explorar sus sentimientos y desarrollar una mayor conciencia de sí mismos. Cuando un intérprete musical se enfrenta a un público, y especialmente cuando se hace ante personas desconocidas, debe tener control de sí mismo, de sus emociones, hace uso de su confianza o la potencia, convirtiendo la música en una herramienta fundamental que contribuye con la *regulación emocional*. Y por último y no menos importante, escuchar o reproducir música puede ayudar a las personas a afrontar el estrés y la ansiedad y mejorar su estado de ánimo.

Las experiencias musicales como la improvisación vocal e instrumental, aportan claramente al ámbito emocional, puesto que son un lugar de encuentro, escucha, respeto y tolerancia, al tiempo que permiten la expresión de sentimientos en diferentes lenguajes y apoyan la identidad, el autoconocimiento y la autoestima (Bayona, 2019)

El reconocimiento de la inteligencia musical y su relación con las habilidades socioemocionales tiene importantes implicaciones en el ámbito educativo. La educación musical puede ser una herramienta eficaz no solo para el desarrollo de habilidades musicales, sino también para fomentar competencias emocionales y sociales entre los estudiantes. La inclusión de programas de educación musical en las escuelas no solo enriquecería el aprendizaje musical, sino que también contribuiría al bienestar emocional y social de los estudiantes.

En resumen, la inteligencia musical, según Howard Gardner (1987), no solo se trata de habilidades técnicas relacionadas con la música, sino que también incluye una profunda conexión con las habilidades socioemocionales. Fomentar esta forma de inteligencia puede tener un impacto positivo en la vida de las personas, mejorando su capacidad para gestionar las complejidades emocionales y sociales de su entorno.

La música en la historia de la humanidad

Desde el punto de vista antropológico, la música acompaña la evolución del hombre y hace parte de su vida, de su legado cultural (emocional, social y religioso).

Darwin (2020), en su libro el origen del hombre afirma que “El canto y el baile son también artes muy antiguos, existiendo hoy entre todos los salvajes, aun los más bárbaros” (p.412). La habilidad para generar y, sin duda, disfrutar las notas musicales parece haber estado presente en la humanidad desde tiempos muy antiguos.

La música se originó como una forma de expresión humana, de alguna manera, ella y la voz pueden materializar físicamente las emociones (en particular el placer y el dolor). A través de sus particularidades y sus elementos constitutivos, la voz y los instrumentos musicales pueden articular sus cualidades: el volumen, el timbre, la resonancia, la altura, los acordes, los matices, los intervalos, el tempo, etc. Antón (2015) lo resume diciendo “La música y el lenguaje convergen en su origen por su función expresivo-afectiva” (p.59)

Aristóteles, Platón, y Descartes, entre otros filósofos, relacionaron la música a la necesidad de comunicar las emociones. Estos también conceptualizaron sobre los efectos que los elementos de la música poseen (los ritmos y las melodías), que se asemejan de forma tal que simbolizan las emociones humanas, los ritmos que tienen un carácter más reposado, reflejan e inducen la fortaleza la mansedumbre, la templanza, así como también la ira y otras emociones más vulgares y contrarias con ritmos más ligeros o movidos.

Al respecto, Bachmann (1996) refiriéndose a Platón y a otros pensadores de la edad de oro helénica, imprime: “Para ellos, el término «música» no solamente calificaba la música de los sonidos, sino una armonía, un entendimiento profundo entre tres aspectos del ser: el gesto, expresión del cuerpo, el verbo, expresión del pensamiento, y el sonido, expresión del alma” (p.1)

Descartes (1618) igualmente se mostró interesado en hacer la analogía “geometría y música”, y concomita con Pitágoras en relacionar de una manera indiscutible las ciencias de la filosofía, la matemática y la música, en términos de igual importancia. Y explica las relaciones existentes entre las cualidades del sonido (ritmo, altura) y sus efectos en las emociones y los sentimientos.

El valor cultural de la educación musical

En todas las sociedades del mundo, en diferentes épocas, la música ha sido protagonista y testigo fundamental de la evolución en diferentes contextos y ella ha permeado y se ha dejado permear por todos los acontecimientos que permiten visualizar las culturas, desde diferentes planos de sus manifestaciones, desde la misma cotidianidad, hasta los eventos significativos y transformadores de la sociedad, en palabras de Barreiro et al. 2024,

Tanto en las sociedades occidentales como en las no occidentales, la música acompaña ritos sociales o personales, situando este tiempo-espacio especial, que es el del ritual, fuera del tiempo y espacio cotidianos. Podemos concluir, entonces, que la antropología no solo puede dar cuenta de las manifestaciones musicales dentro del marco general de una cultura, sino que, además, la música es una manifestación que no debe ser obviada dentro los análisis culturales. (p. 6)

La música logra trascender lo físico, mediante las sensaciones que provoca, las cuales son percibidas por nuestros sentidos y donde convergen aquellos sentimientos que generan las

figuras, las notas, las melodías y los acordes musicales, elementos que, vistos desde la matemática y la física, ya son un gran misterio, la ciencia no puede explicar lo que sucede. Sin embargo, el gran pedagogo musical belga Willems (1981) parafraseando a Kant

...ya había dado su opinión con respecto a la posible existencia, en el ser humano, de una conciencia trascendental, con un valor sintético superior al de la mental. Esta conciencia tiene que ver, en particular, con lo social y con lo mundial, donde la música ocupa, en efecto, un lugar. (p. 15)

Hay una fuerte relación entre filosofía y música, pues ésta de alguna manera traslada al hombre a la acción, le facilita la interpretación de sentimientos, de emociones, de pensamientos y de ideas, incluso de ideologías diversas, las cuales para comprender se necesita pensar, estos es filosofar. De hecho, también se ha experimentado que la música es esencial en la vida del hombre y de muchas formas ha incidido y seguirá haciéndolo en la construcción de su identidad; Gadotti, (1998), refiriéndose a la *Paideia*, escribió:

Los griegos realizaron la síntesis entre la educación y la cultura: dieron enorme valor al arte, a la literatura, a las ciencias y a la filosofía. La educación del hombre integral consistía en la formación del cuerpo por la gimnasia, en la de la mente por la filosofía y por las ciencias, y en la de la moral y de los sentimientos por la música y por las artes. (p. 16)

Gardner (1987) reafirma este planteamiento cuando dice: “en estas formas de la transmisión del conocimiento, las habilidades técnicas —sean corporales, musicales o espaciales— rara vez están divorciadas de las facetas interpersonales de la vida en una cultura” (p. 259).

Pedagogos musicales referentes

El legado pedagógico musical de Edgar Willems

Willems fue un pedagogo y músico belga conocido por su enfoque innovador de la educación musical. Su enfoque se basa en una comprensión profunda de la música y el desarrollo holístico del estudiante, centrándose en que la música debe ser una experiencia vivencial y creativa, no solo un conjunto de habilidades técnicas.

A través de varios de sus libros, pero especialmente de “las bases psicológicas de la educación musical” (1987) y, “el valor humano de la educación musical” (1981), nos conduce a

través de un legado importante de sus principales ideas acerca de la importancia que para él tiene la educación musical, y sus aportes a la vida del ser humano, planteamientos que se convierten en ejes centrales de esta tesis. La relevancia en la cultura que Willems (1987) confiere a la música, la resume diciendo: “La música favorece el impulso de la vida interior y apela las principales facultades humanas: La voluntad, la sensibilidad, el amor, la inteligencia creadora. Por todo ello, la música es considerada casi unánimemente un factor cultural indispensable” (p. 20).

Para Willems, la música era como una herramienta para expresar y gestionar emociones. Para él, la educación musical no solo se trataba de aprender técnicas y teoría, sino más importante aún, de desarrollar la sensibilidad emocional y la espontaneidad de los estudiantes. Su enfoque destaca la conexión entre la música y la vida emocional propia y con las demás personas, ayudando a los estudiantes a expresar sus sentimientos a través de la música de una manera auténtica.

Algunas de sus propuestas educativas se resumen en: centrar de forma activa la experiencia musical, promover la escucha activa para desarrollar habilidades como identificación de tonos, ritmos y texturas, fomentar la improvisación y la creatividad, integrar la música a otros campos, resaltando la multi sensorialidad. Una característica importante que se corresponde completamente con esta tesis es la importancia que Willems concedía a la conexión emocional que los estudiantes establecen con la música, promoviendo el desarrollo de una apreciación musical profunda.

Las ideas de Willems son fundamentales para sustentar el objetivo principal de esta tesis. En uno de sus libros nos recuerda cómo en siglos pasados en las civilizaciones de la China, India y Grecia, la educación musical ocupaba un lugar en el desarrollo y en la conducción de los pueblos. Así mismo, a partir de las ideas de Kant, afirma que la música ocupa en efecto un lugar para explicar los aspectos trascendentales del ser humano.

Es, tal la importancia que Willems (1987) concede a la música que señala: “En cuanto a la educación musical, esta constituye un aporte cultural, artístico y humano que ninguna otra disciplina puede otorgar al hombre” (p. 234)

Entre sus ideas sobre la importancia de la educación musical menciona que el ritmo, por ejemplo, es: número, orden, proporción, inteligencia, simetría, etc. Pero además de ubicarla en

el plano intelectual, señala que es sobre todo sensibilidad, y que estas competencias humanas en conjunto, son necesarias para la elaboración de operaciones mentales sintéticas. De igual forma Willems (1987) manifiesta que: “La música es un terreno particularmente favorable para el estudio de la memoria. La memoria es, ante todo, un elemento de continuidad; sostiene la conciencia de la personalidad y, por eso mismo, es indispensable para el progreso” (p. 140).

Algo que es fundamental para el aprendizaje de la música es la ejecución de secuencias rítmicas, la asociación y análisis de frases melódicas y/o armónicas y esto exige atención y concentración, y a partir de estas, según Willems, puede desarrollarse una u otra memoria particular.

Confiere a la música una enorme importancia incluso en la educación inclusiva, por ejemplo, para atender a niños con alguna afectación cognitiva, puesto que mediante ella se potencializan habilidades mentales que demandan atención y control de impresiones y estímulos sonoros que facilitan un comportamiento más equilibrado. A través del ritmo y la melodía, elementos dinámicos y afectivos, el niño con discapacidad tiene medios para desarrollarse; la armonía, más mental, les es menos accesible. De igual forma, Willems (1987) es concluyente en afirmar que la educación musical: “...bien entendida y juiciosamente adaptada, adquiere cierta importancia y repercute en la vida psíquica total del sujeto. Añadamos que ciertas deficiencias mentales mejoran merced a la influencia de los ordenamientos rítmicos y sonoros, sino rápidamente, al menos de forma paulatina” (p.158).

Willems (1987) también presta mucha importancia al sentido del oído, pues sin duda nos acerca al plano de las emociones, en donde convergen de una manera más humana, mental, sutil y flexible y que nos conlleva a unificar la triple naturaleza humana: “física, afectiva y mental” (p. 106). Por ello soporta con mucha contundencia la esencia de esta tesis diciendo: “...el aspecto más elevado de la música, el que le confiere, en especial, un valor emotivo y un poder altamente beneficioso” (p.134).

Además de los anteriores beneficios, Willems (1987) asevera que una educación musical bien dirigida, involucra a todas las facultades humanas y habilidades psicológicas superiores y las conduce en dos direcciones medulares: la inteligencia y la sensibilidad y es entre las demás artes,

“...la que quizá refleja mejor al hombre integral en toda su complejidad” (p. 199). Y categóricamente expresa que la música entre muchos más beneficios, logra efectos saludables sobre el estado psíquico, o sobre la armonía general, o como bien define, en una palabra: música es por sí misma: “profilaxis”.

El método musical de Willems ha influido en la educación musical en todo el mundo y se le considera un pionero de los enfoques modernos que luchan por lograr una educación musical más integral y centrada en el estudiante, ofreciendo valiosas perspectivas también para la educación emocional en general.

La Rítmica y el Método Émile Jaques-Dalcroze

El método creado por Emile Jaques-Dalcroze a principios del siglo XX se centra en el uso de la música y el movimiento como herramientas para el desarrollo integral del alumno y se basa en tres principios básicos: euritmia, improvisación y formación musical.

Euritmia: Esta práctica se centra en la relación entre el movimiento y la música, desarrollando el sentimiento musical en todo el organismo. A través de la Euritmia, los estudiantes experimentan la música de una manera cinestésica que les ayuda a ser más conscientes de su propio cuerpo y de sus emociones. A través de movimientos asociados a diferentes ritmos y melodías, los estudiantes pueden explorar y expresar sus sentimientos de forma no verbal, fomentando conexiones más profundas entre sus sentimientos y la experiencia musical.

Han sido bastantes los estudios relacionados con este excepcional pedagogo, entre algunos González J. (2013), en su tesis doctoral indica: “por todo ello Dalcroze creyó necesaria la creación de un sistema de educación basado en las reacciones nerviosas, en la sensibilidad, en los reflejos y sensaciones, etc.” (p. 83).

Improvisación: Es una herramienta clave del método Dalcroze, puesto que permite a los estudiantes expresar sus pensamientos y emociones de forma creativa, desarrollando las facultades imaginativas de representación y de creación. A través de la improvisación en un

instrumento musical o movimientos corporales, los estudiantes pueden explorar su mundo interior y comunicar aquellos sentimientos que tal vez no puedan expresar con palabras. Esta práctica fomenta la autoconfianza y espontaneidad, que son importantes habilidades para la inteligencia emocional.

Formación Musical: Dalcroze (1921) enfatizó la importancia de vincular la teoría musical con la práctica. Mientras los estudiantes aprenden ritmo, melodía y armonía, también transfieren estas experiencias a sus propias emociones, creando un sentimiento de orden y equilibrio. Por ejemplo, pueden aprender cómo los cambios de ritmo evocan diferentes estados de ánimo o cómo ciertas tonalidades pueden reflejar sus sentimientos internos.

Beneficios socioemocionales de la educación musical en el Método Dalcroze

Para Dalcroze (1921) la música estaba formada por sonidos, pero también por movimientos corporales guiados por la respiración y la sensorialidad, como también inscribe (Bachmann, 1996) refiriéndose al método de Emile Jaques-Dalcroze,

En el sentido griego del término, debía igualmente tener un papel importante para el desarrollo de un sistema de educación musical en el cual el objetivo era el de armonizar las facultades sensoriales y motrices, las facultades mentales y las facultades afectivas del individuo (volvemos a encontrar aquí transportados los tres componentes «griegos» de la música. (p. 1)

Marie-Laurie Bachmann, músico, psicóloga y diplomada superior de la metodología Jaques Dalcroze. Fue durante muchos años directora del Instituto Jaques-Dalcroze de Ginebra. Actualmente, es un referente en esta especialidad de la pedagogía musical, por lo tanto, una referente idónea en el tema.

Al respecto Bachmann (1996) señalaba que Dalcroze se enfocaba en desarrollar en los niños una educación integral a partir de unos principios que desarrollaría en el mismo grado de importancia- las aptitudes corporales y sensoriales, las aptitudes mentales y las facultades de imaginación y de expresión, siempre interrelacionadas entre sí.

Según Bachmann (1985), Dalcroze hizo un inventario de cualidades que un músico debería tener, entre las que se cita: “la capacidad de exteriorizar espontáneamente las sensaciones emotivas” (p. 6).

Esto sugiere que para Dalcroze las competencias desarrolladas a través del aprendizaje de la música, también facilitaría otras competencias humanas, las cuales compete a esta tesis, como:

Desarrollar empatía: a través del trabajo en grupo y la respuesta colectiva a la música, los estudiantes pueden desarrollar empatía y habilidades de comunicación para comprender mejor las emociones de los demás.

La conexión entre música, movimiento y emociones promueve el autodescubrimiento. Los estudiantes desarrollan la capacidad de reconocer y regular sus emociones.

Creatividad y expresión: La educación emocional en el enfoque Dalcroze inspira la creatividad y permite a los estudiantes encontrar múltiples formas de expresar sus sentimientos a través del arte, los instrumentos y los estilos musicales.

Estas incidencias de la música concuerdan con los aportes de Vernia, et al. (2016) quienes plantean que tanto niños como adultos deberían aprender el lenguaje musical a través de metodologías activas y en diversas actividades como la expresión rítmica, la danza, la canción, la improvisación vocal e instrumental, etc., las que facilitan la participación, involucrando entonces habilidades socio emocionales. El juego para Dalcroze también hace parte de las actividades fundamentales en el aprendizaje de la música, en ese sentido la tipología descrita por Piaget acerca de este tema ofrece un soporte indefectible y especialmente bien adaptado a las necesidades dalcrozianas.

En definitiva, el método Dalcroze promueve un enfoque holístico de la educación musical, creando un ambiente donde los estudiantes pueden explorar y expresar sus emociones de manera efectiva y creativa. Esto no sólo enriquece su experiencia musical, sino que también les proporciona valiosas herramientas para la vida cotidiana.

Violeta Hemsy de Gainza

Violeta Hemsy de Gainza fue una destacada pedagoga y musicóloga argentina, reconocida por su enfoque innovador en la enseñanza musical. Su método, conocido como el "Método Hemsy de Gainza", se centra en la educación musical integral y promueve el desarrollo de habilidades musicales en los niños a través de actividades lúdicas y creativas.

A partir un enfoque holístico, Hemsy de Gainza propuso que la educación musical debería incluir no sólo técnicas instrumentales o vocales, sino también la apreciación musical, la creatividad y la improvisación. Esto coadyuva a los estudiantes a desarrollar una conexión emocional con la música. En su libro 'el rescate de la pedagogía musical', Hemsy de Gainza (2013) afirma: "el oído es sólo la vía de entrada; a través del oído se estimula a toda la persona, lo mental, la motricidad, lo afectivo" (p. 172).

El anterior planteamiento coincide con la concepción de Dalcroze y que ya había sido sugerida por los griegos, en la que se concede a la música una naturaleza tri híbrida, puesto que involucra las facultades sensoriales y motrices, las mentales y las facultades afectivas de quien la práctica.

Con respecto a la perspectiva del aprendizaje activo, este método se basa en la participación dinámica de los estudiantes y fomenta la exploración y la experimentación, como resultado un aprendizaje más significativo y personalizado.

Otro de sus planteamientos importantes es el desarrollo de la audición. Enfatiza la importancia de la escucha activa y crítica como factores fundamentales en el desarrollo del músico y su apreciación musical. Posee también un enfoque lúdico, sus actividades están ricas en juegos, canciones y actividades dinámicas que hacen que el aprendizaje sea atractivo y accesible para los niños.

Relación del método con las competencias Socioemocionales

El método de Violeta Hemsy de Gainza no solo se centra en el desarrollo musical, sino que también tiene un impacto significativo en las competencias socioemocionales de los estudiantes: Desde su postura, la música es una forma poderosa de expresión emocional. A través de las

actividades del método, los niños aprenden a identificar y expresar sus propios sentimientos y emociones. Al respecto Hemsy de Gainza (2013) señala:

...en ningún caso se trata de un aprendizaje mecánico o automático, por mera imitación, sino de procesos participativos e integrados, es que la acción y la conciencia (las diversas coincidencias: Sensorial, afectiva y mental, citando a E. Willems) interactúan y se complementan (p. 146)

Como ya se ha señalado, en su método la música a menudo se practica colectivamente, lo cual genera empatía y colaboración entre los estudiantes. Al aprender a tocar en conjunto o a participar en actividades musicales grupales ayuda a desarrollar habilidades interpersonales. La realización colaborativa en el quehacer musical, crea un sentido de comunidad y trabajo en equipo, esenciales para el desarrollo de competencias sociales.

Hemsy de Gainza (2013) señala textualmente: "...cada individuo conecta libremente con la música, ...como un estímulo facilitador de la comunicación intra e interpersonal." (p.107)

Como se ha dicho, la improvisación y creatividad es base de su propuesta metodológica, y al enfrentar los estudiantes estas experiencias que demandan la adquisición de nuevas habilidades musicales y superación de desafíos, ellos pueden experimentar un aumento en su autoestima y confianza en sí mismos. Teniendo en cuenta el nivel de exigencia del método, desde su perspectiva la práctica musical requiere disciplina y concentración, lo que puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de autorregulación y manejo del estrés.

Hemsy de Gainza (2013) otorga a la música un papel fundamental en la educación, y asegura que:

...todos los seres humanos estamos biológica y fisiológicamente "programados" para la música. Esta es, pues, un derecho humano. Por otra parte, la música se ha convertido en la actualidad en una poderosa herramienta de intervención psicológica y social, cualidad que debería ser particularmente tenida en cuenta y aprovechada desde la educación. (p. 180)

En resumen, el método musical de Violeta Hemsy de Gainza no solo aboga por el desarrollo de habilidades musicales, sino que también promueve un ambiente en el que las competencias socioemocionales pueden florecer, contribuyendo al desarrollo integral del niño.

Educación musical y sociedad

La música está presente a lo largo de todo el desarrollo de las personas, desde la vida intrauterina hasta la vejez. De hecho, su importancia radica en la construcción del pensamiento y la identidad colectiva, así, para Ramírez (2006) la música se relaciona con las identidades colectivas de dos maneras, una es la que la transforma en un aspecto accesorio de una identidad colectiva, por lo que ella expresa una identidad colectiva y es parte del reflejo de esa identidad en los ámbitos artísticos, así como culturales. Desde este enfoque la música se constituye como una expresión de una etnia, de un pueblo, de una clase social, de una nación y de una cultura.

La música es inherente al ser humano, por ello siempre que se hable de historia del hombre, se hablará de cultura, de arte y por ende de música, estas siempre serán parte de su herencia y por ellas también se pueden reconocer las características de los pueblos y de las civilizaciones. Mediante el sonido y la música el niño aprende a conocer y tener contacto con el mundo exterior incluso antes de nacer, el feto aprende a reconocer su madre, a través del tono y timbre de su voz.

De esta manera, la música hará parte de una herramienta inseparable de su desarrollo. Para autores como Romero (2017) “La música proporciona una experiencia sensorial que enriquece el desarrollo del niño, pues los sonidos están presentes en la vida de las personas desde antes de su nacimiento” (p. 12).

Ahora bien ¿de qué manera el aprendizaje musical debe implementarse para que tenga un efecto notorio en la sociedad? Civarolo, et al. (2010) contribuye a este debate señalando que

...el acceso al aprendizaje formal, el vínculo con el docente deberá estar mediado por el afecto y la confianza, y los recursos lúdicos deberán ser parte de las estrategias didácticas, apelando a la articulación de contenidos pedagógicos con las representaciones significativas primarias de las que un niño dispone en su inicio a la escolaridad. (p. 32)

Por lo dicho anteriormente, la educación musical ha suscitado mucho interés; en Europa, por ejemplo, adquiere cada día más importancia dentro de los currículos escolares, de hecho, Díaz G. (2005) señala que la Carta aprobada en Estrasburgo el 29 de septiembre de 1991, por el Seminario de la Conferencia Europea de la Música (C.E.M.), en combinación con el Consejo de

Estado de la Música de Dinamarca (1991), defiende que: La educación musical en el sistema educativo general debería ser obligatoria en todos los niveles y en todos los tipos de escuelas. Fuera de la escuela, se debe dar prioridad a brindar educación musical, especialmente para el desarrollo de talentos e intereses.

Así pues, los gobiernos nacionales deberían reconocer que la educación musical es imprescindible dentro del sistema general educativo. Díaz G. (2005) defiende que, a nivel internacional, países como España, Portugal e Italia han enriquecido sus niveles de enseñanza básica y media con la música, como asignatura, sin embargo, aún hace falta mucho por una verdadera política de transversalización que apueste por profesores especializados, horarios plenos y garantías para el acceso de los estudiantes a salas e instrumentos.

Por su parte, en Colombia las diferentes Orientaciones pedagógicas para la educación artística en educación básica y media del Ministerio de Educación Nacional, aunque proponen una serie de lineamientos para la configuración de la educación musical dentro de los planes de aula, aún no destaca definiciones claras y obligatorias para los claustros, de esta manera, se deja a decisión de cada institución, el ofrecimiento de la asignatura de música. Hecho que imposibilita en casi todas las medidas, la educación musical, en la mayor parte de colegios oficiales colombianos y dejando sólo la oferta de algunos colegios de naturaleza privada.

Al respecto Civarolo, et al. (2010) coincide en que

...la escuela tradicional ha mantenido desde sus orígenes su ideal de persona inteligente: capaz de dominar las lenguas y la matemática, lo que es posible de evidenciarse en el lugar de privilegio y en la carga horaria otorgada en las propuestas curriculares y en las actividades y los esfuerzos de desarrollo realizado por los educadores y padres. (p. 68)

En efecto, el debate sigue abierto en el país, especialmente, porque para el Ministerio de Cultura (2010) manifiesta que las prácticas artísticas “son un derecho cultural y político, un derecho a la condición del ciudadano, en tanto que la constitución del sujeto tiene formas de realizarse, diferentes a las formas tradicionales de la representación política fundamentada en normas y leyes” (p.98). La educación musical en la educación básica y media colombiana aún no está asegurada y no posee lineamientos específicos. De hecho, en una observación crítica y

estudio se resalta el abandono por parte del MEN. En este documento, Rodríguez-Melo (2015) asegura que cualquier

...compromiso con el fomento y desarrollo de la educación musical, lo que según el título de esta comunicación es su impulso a debilitar, y el impulso a ampliar del Ministerio de Cultura que ha tomado en consideración los elementos que proyectan un concepto amplio de educación desde ámbito escolar al comunitario. (p. 5)

Si el entorno escolar de las instituciones educativas públicas y privadas facilitaran que sus estudiantes tuvieran acceso a la educación musical posiblemente se potenciarían aquellas predisposiciones genéticas, mientras se otorgarían otras habilidades inherentes al aprendizaje musical que beneficiarían a gran parte de la sociedad. (Sternberg, 1995; Wechsler, 1944)

Marco legal

Según la Constitución Nacional de Colombia de 1991, es responsabilidad del Estado garantizar un servicio educativo adecuado, asegurando el acceso a la educación, su calidad y el enriquecimiento cultural. En este sentido, el artículo 70 establece que el Estado debe fomentar y facilitar el acceso a la cultura para todos los ciudadanos en condiciones de igualdad, promoviendo la educación continua y la enseñanza en áreas científicas, técnicas, artísticas y profesionales, con el propósito de fortalecer la identidad nacional.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) define en su artículo 1° la educación como un proceso permanente de formación personal, cultural y social, basado en una visión integral del ser humano, su dignidad, derechos y deberes. En el artículo 5°, se mencionan los propósitos de la educación, entre ellos: El desarrollo pleno de la personalidad, respetando los derechos de los demás y el marco legal, dentro de una formación integral en aspectos físicos, intelectuales, morales, sociales, afectivos y éticos. El acceso a la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura, promoviendo la investigación y la creatividad artística.

El artículo 76 define el currículo como el conjunto de planes de estudio, metodologías y procesos que contribuyen a la educación integral y la identidad cultural en los niveles nacional, regional y local. Asimismo, el artículo 77 otorga autonomía a las instituciones educativas para organizar las áreas fundamentales del conocimiento para cada nivel educativo.

La formulación de estándares académicos ha priorizado cinco áreas clave: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales e inglés, junto con competencias ciudadanas. Dentro de este marco, la educación artística y cultural ha sido reconocida como una herramienta esencial para alcanzar estos objetivos. El desarrollo de la educación artística en Colombia ha sido un proceso complejo que comenzó a consolidarse en la segunda mitad del siglo XIX con la Universidad Nacional (UN). Posteriormente, en el siglo XX, surgieron diversas escuelas de artes, algunas de ellas vinculadas a la UN, que se convirtieron en centros de formación profesional en el ámbito artístico.

La Ley 115 de 1994, en su artículo 5°, reconoce la educación artística como un elemento fundamental en la formación ciudadana. Además, en el artículo 22, se establece su inclusión como objetivo específico en los diferentes niveles de educación básica y media. A través de la educación artística, se busca que los estudiantes: Identifiquen, expresen y valoren su experiencia sensorial en relación con el entorno. Desarrollen su sensibilidad estética y creatividad, proyectándola en otras áreas del currículo para enriquecer el proceso educativo.

A partir de la Ley General de Educación, la educación artística adquirió un importante impulso, al ser considerada una de las áreas básicas dentro del currículo escolar, destacando su importancia en la formación integral de los estudiantes. En 1997, se incorporó la cultura como un eje fundamental en la enseñanza artística. Luego, en el año 2000, el Ministerio de Educación formuló *lineamientos específicos para la educación artística*, resultado de un proceso de concertación nacional.

La Ley General de Cultura de 1997 también subraya la importancia de la educación artística, estableciendo la responsabilidad del Estado en su promoción y fortalecimiento, incluso en el ámbito de la educación no formal, reconociendo además a las casas de cultura como centros esenciales para la formación artística y cultural.

A nivel internacional, la UNESCO ha promovido desde 1998 la educación artística como un factor clave para la democracia cultural y la preservación de la diversidad. En respuesta a esta iniciativa, países como Inglaterra y Francia han desarrollado políticas para fomentar la creatividad artística y fortalecer la relación entre la educación pública y el sector cultural. Colombia ha participado activamente en estos esfuerzos, organizando en 2005 la Conferencia Regional para

América Latina y el Caribe sobre educación artística en Bogotá, como preparación para la Conferencia Mundial sobre Educación Artística en Lisboa (2006). En cuanto al marco normativo, la educación artística en Colombia ha evolucionado a través de diferentes leyes y regulaciones:

Constitución Política de 1991: Artículos 67 y 70.

Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación): En su artículo 23, establece la educación artística y cultural como un área fundamental y obligatoria dentro del currículo escolar. Bajo esta normativa, la educación artística ha sido reconocida como un componente esencial en los niveles de preescolar, básica y media. Como parte de este proceso, en el año 2000 se establecieron *lineamientos específicos* para orientar el diseño curricular en el área artística.

Ley 397 de 1997 (Ley General de Cultura):

Reconoce la educación artística y cultural como un factor clave para el desarrollo social y delega al Ministerio de Cultura competencias específicas en este ámbito. También crea el Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural.

En años recientes, el desarrollo de políticas como el Plan Nacional de Música para la Convivencia y el Plan Nacional para las Artes ha impulsado la educación artística en diversas regiones del país.

En 2010, se publicó un documento con *orientaciones pedagógicas* para la educación artística en básica y media, abordando competencias, metodologías y enfoques educativos de manera integral. Aparte de los *lineamientos* y estas *orientaciones*, hasta el día de hoy no hay otros documentos que direccionen de una manera más explícita la educación musical en los ámbitos escolares.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

En este capítulo se describe la ruta metodológica para construir una aproximación teórica que interprete la incidencia del aprendizaje de la música en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes, para ello se asume un estudio cualitativo e interpretativo.

Naturaleza de la investigación

Se utilizó el paradigma cualitativo, pues se captó la realidad de algunos estudiantes de primaria y secundaria de diferentes grupos etarios (niños y adolescentes), que aprenden música en una academia de carácter privado. Se indagó a través de la percepción que tienen los participantes: algunos padres de familia, profesores de música, y directamente con los estudiantes que participan de este aprendizaje y que fueron partícipes desde su propio contexto. Se indujo desde esta perspectiva, las características del problema de investigación a partir del modo como centran, comprenden y se representan los actores, la realidad social investigada.

En palabras de Flick (2015) el enfoque cualitativo trata de “desgranar cómo las personas construyen el mundo a su alrededor, lo que hacen o lo que le sucede en términos que sean significativos y que ofrezcan una comprensión llena de riqueza” (p. 13), agrega además que estos tipos de estudio adquieren significado cuando se pueden reconstruir y analizar y permite a los investigadores desarrollar modelos y teorías, como la que se plantea para esta investigación.

Se ubicó entonces en este enfoque que buscó comprender la realidad desde una perspectiva subjetiva y contextual, considerando la complejidad de las experiencias humanas y los contextos sociales. Se inquirió qué sucede en la práctica de la música, partiendo del supuesto de su incidencia en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales de los estudiantes sujetos de estudio, interpretando la realidad a partir de lo que se encontró. La naturaleza de esta

investigación fue de campo pues se recolectaron los datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna.

Según Latorre (1996) esta metodología “se orienta a describir e interpretar los fenómenos sociales, y por consiguiente los educativos, y se interesa por el estudio de los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes sociales” (p. 199).

Método

Se eligió el método fenomenológico como una opción valiosa y adecuada para el análisis de los fenómenos educativos, dado su enfoque centrado en la experiencia vivida de los individuos. En el caso específico de investigar el impacto del aprendizaje de la música en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes, la fenomenología ofreció una aproximación teórica que permitió explorar los significados y las intenciones de los sujetos implicados, con el objetivo de comprender las vivencias que configuran su relación con la música y sus efectos emocionales y sociales.

Según Castillo-López et al. (2022), la fenomenología, como enfoque metodológico, “investiga los fenómenos desde la experiencia vivida de los sujetos, lo cual la convierte en una metodología apropiada para el estudio de los significados e intenciones de las personas implicadas en acciones educativas” (p.241). Este planteamiento es crucial en el ámbito educativo, puesto que permite comprender no solo los eventos observables, sino también los procesos internos y subjetivos que los estudiantes experimentan durante su aprendizaje musical. Al adoptar este enfoque, el investigador se centró en cómo los sujetos perciben, interpretan y dan sentido a sus experiencias relacionadas con la música y sus repercusiones en sus habilidades socioemocionales.

La fenomenología ha sido reconocida por su capacidad para aportar un entendimiento profundo de los fenómenos educativos al partir de la experiencia vivida. Aguirre y Jaramillo (como se citó en Castillo-López et al., 2022) señalan que, el método fenomenológico permite “la comprensión, desde la experiencia vivida de sus protagonistas, de los fenómenos que se desenvuelven en la cotidianidad educativa” (p.242). En este caso, se buscó captar las vivencias

diarias de los niños y adolescentes en su proceso de aprendizaje musical, desde la percepción que tienen ellos, sus docentes y sus padres, de su relación con la música, y sus propias emociones.

Siguiendo las enseñanzas de Husserl (1998), quien introdujo la idea de la *epoché*, (Martínez, 2004), el investigador debe suspender sus prejuicios, teorías y conceptos previos para acceder a las vivencias puras de los sujetos. Este proceso es esencial para lograr una comprensión auténtica y libre de influencias externas sobre la realidad experimentada por los niños y adolescentes en su contexto musical. De esta manera, esta investigación se enfocó en la esencia del fenómeno educativo tal como lo experimentan los participantes.

Fuster (2019) enfatiza que el estudio fenomenológico no se limita a la observación de los hechos aislados, sino que parte de la concepción de que “el fenómeno es parte de un todo significativo” (p.202) y no puede ser analizado sin entender su contexto integral y la experiencia global del sujeto. En este sentido, las experiencias socioemocionales de los estudiantes que aprenden música se consideraron dentro de un marco holístico que incluía sus interacciones, sentimientos y contextos sociales.

Por otro lado, la fenomenología no busca generalizar, ni probar hipótesis de manera cuantitativa, sino profundizar en los significados esenciales de la experiencia pedagógica. Ayala Carabazo (2008), afirma que el “propósito no es generalizar conocimientos, probar hipótesis, elaborar leyes, establecer relaciones entre variables, etc. Su contribución consiste en la profundización de los significados esenciales de la experiencia pedagógica” (p.414). En este estudio, la investigación fenomenológica tenía como objetivo desentrañar los significados subyacentes en las vivencias emocionales y sociales de los estudiantes mientras aprenden música, más allá de cualquier intento de generalización o validación de hipótesis preestablecidas.

Finalmente, es importante reconocer que la fenomenología se basa en la interpretación de los fenómenos tal como los vive el sujeto, como señala Martin Heidegger (como se citó en Castillo-López et al., 2022) al mencionar que, para la fenomenología no solo consiste en describir los fenómenos, sino en “interpretarlos” (p.242). Esta perspectiva interpretativa permitió abordar los diversos significados que los niños y adolescentes atribuyen a su experiencia musical, a fin de comprender cómo estos influyen en su desarrollo socioemocional.

En resumen, la aplicación del método fenomenológico en la investigación sobre el aprendizaje musical y el desarrollo de habilidades socioemocionales permitió una comprensión profunda de las experiencias individuales y subjetivas de los niños y adolescentes, poniendo énfasis en la importancia de interpretar sus vivencias dentro de su contexto educativo.

Contexto y Participantes

En el desarrollo de la presente investigación se examinaron en profundidad sujetos pertenecientes a una entidad específica en un solo momento temporal. Para la selección de los participantes, se optó por una academia de música de carácter privado en la ciudad de Bucaramanga, a la cual se accedió a través de la autorización de su directora, una licenciada en música, quien facilitó la recolección de información con la comunidad educativa bajo su dirección. La presente investigación se desarrolló en la Fundación Cultural La Cuerda, una organización artística con sede en Bucaramanga, Colombia, que extiende su labor a toda el área metropolitana, incluyendo los municipios de Floridablanca, Girón y Piedecuesta. Con más de dos décadas de trayectoria en procesos de formación musical, y una década liderando el Festival de Coros Infantiles y Juveniles, esta fundación se ha consolidado como un referente regional en el impulso del desarrollo artístico y personal de niños, adolescentes y adultos, a través de programas pedagógicos centrados en el canto coral y los ensambles instrumentales.

La institución mantiene un firme compromiso social, orientado especialmente hacia comunidades escolares del sector público, mediante la oferta de becas y cursos gratuitos. Su población estudiantil, que oscila anualmente entre 180 y 240 estudiantes, proviene en su mayoría de los estratos socioeconómicos 2 al 6, lo que refleja una diversidad social significativa y una apuesta por la inclusión.

El enfoque pedagógico de La Cuerda se distingue por integrar la enseñanza musical mediante una oferta formativa que incluye una variedad de instrumentos —como violín, guitarra, flauta traversa, piano, ukelele, percusión folclórica, saxofón, clarinete, contrabajo, violonchelo y bajo— además de formación vocal individual y coral. Esta propuesta se adapta a las distintas etapas del desarrollo, desde la primera infancia hasta la adultez, destacándose un programa especialmente diseñado para niños y niñas entre 3 y 5 años, que utiliza metodologías lúdicas basadas en el juego rítmico y la expresión corporal.

El cuerpo docente está conformado por 12 profesionales en áreas como composición, dirección coral e instrumental, interpretación musical y teatro. Estos educadores implementan enfoques pedagógicos activos y participativos que promueven el desarrollo de la creatividad, la coordinación motriz, la autoestima y el trabajo colaborativo, contribuyendo así a una formación integral desde una perspectiva artística y humanista.

Los participantes fueron seleccionados bajo los siguientes criterios: en primera instancia, debían estar estudiando música de manera individual o colectiva y, en segundo lugar, debían contar con al menos dos años de experiencia continua en la práctica musical. Como resultado, se obtuvo un grupo de nueve (9) estudiantes, compuesto por cuatro (4) varones y cinco (5) mujeres, cuyas edades oscilaban entre los 9 y los 16 años. Todos los participantes estaban matriculados en instituciones educativas, tanto públicas como privadas, dentro de la ciudad de Bucaramanga.

Además del grupo de estudiantes, se consideró pertinente incluir a su entorno inmediato en la investigación. Para ello, se abordó también a sus familias, mediante la participación de al menos uno de sus progenitores (padre o madre), con el fin de conocer su percepción respecto a la incidencia del aprendizaje musical en el desarrollo de sus hijos. Asimismo, se incluyeron a docentes de música de la academia, quienes proporcionaron información valiosa sobre el desempeño académico-musical de los estudiantes, contribuyendo de esta manera a la triangulación de datos.

Para garantizar el cumplimiento de los principios éticos de la investigación, todos los participantes manifestaron de manera libre y voluntaria su aceptación para formar parte del estudio. La autorización de los participantes y de los representantes de los participantes se hizo mediante un formato de consentimiento (ver anexo A) y se realizó bajo los lineamientos de confidencialidad exigidos por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), asegurando el resguardo de la identidad y privacidad de cada sujeto involucrado.

En total se efectuaron entrevistas semiestructuradas como principal fuente de información a doce (12) participantes: cuatro (4) docentes de música, cuatro (4) padres de familia y cuatro (4) estudiantes entre 13 y 16 años (EST1-EST4) y también un grupo focal con 5 estudiantes entre 9 y 11 años (ESTGF5-ESTGF9) que aprenden un instrumento o pertenecen a algún grupo musical. Estos se seleccionaron intencionalmente y a criterios del investigador.

A continuación, se presenta una tabla con la caracterización detallada de los informantes, donde se incluyen aspectos como edad, género, tipo de institución educativa a la que asisten y tiempo de formación musical.

Tabla 3. Informantes clave

Informantes	Características	Etiqueta
Docente 1	Diseñadora Industrial Coordinadora de la escuela de música	D1
Docente 2	Licenciada en Música Diplomado en pedagogía del Folclor Directora de la escuela de música	D2
Docente 3	Licenciado en música Magister en psicopedagogía	D3
Docente 4	Licenciado en música Especialista en gestión cultural Estudiante de maestría en pedagogía musical	D4
Estudiante 1	Edad: 15 años Tiempo de estudio: 2 años Instrumento: Violín	EST1
Estudiante 2	Edad: 13 años (informante con dificultades para entablar una conversación fluida que podría tener algún tipo de discapacidad social) Tiempo de estudio: 6 años Instrumento: Violín y técnica vocal individual y grupal	EST2
Estudiante 3	Edad: 16 años Tiempo de estudio: 4 años Instrumento: Batería y grupo coro juvenil	EST3
Estudiante 4	Edad: 16 años Tiempo de estudio: 2 años Instrumento: Violín	EST4
Estudiante 5	Edad: 11 años Tiempo de estudio: 4 años Instrumento: Violín y canto	ESTGF5
Estudiante 6	Edad: 10 años Tiempo de estudio: 2 años Instrumento: Piano	ESTGF6
Estudiante 7	Edad: 11 años Tiempo de estudio: 6 años Instrumento: Violín	ESTGF7
Estudiante 8	Edad: 9 años Tiempo de estudio: 5 años Instrumento: Guitarra	ESTGF8
Estudiante 9	Edad: 9 años Tiempo de estudio: 2 años Instrumento: Piano	ESTGF9
Padres de familia	Padres de familia de 4 de los estudiantes	F1-F4

Nota. Elaboración del autor. Todos los informantes estudiantes asisten a colegio públicos en forma presencial, excepto los informantes EST1 y EST9 quienes asisten a la homeschool (estudio desde casa)

Diseño del estudio

Es importante precisar que, el objetivo de este estudio se trataba de construir una aproximación teórica que interpretara la incidencia del aprendizaje de la música en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes. El marco metodológico que se utilizó fue el método fenomenológico, en específico, el enfoque fenomenológico hermenéutico, que se ajustó a la naturaleza del objeto de estudio y a la necesidad de comprender cómo los participantes experimentan este fenómeno de manera personal y contextualizada. Para este, entonces se adoptaron las siguientes etapas, tomadas principalmente de (Martínez, 2004) y como complemento (Fuster, 2019).

Etapas previas

Preparación del estudio: La fase de preparación se caracterizó por la inmersión del investigador en el tema y por una actitud de apertura hacia el fenómeno estudiado, suspendiendo los juicios previos mediante lo que Husserl denomina "epojé". Esto significa que, al abordar el fenómeno del aprendizaje musical y su incidencia en las habilidades socioemocionales, el investigador debía tratar de observarlo en su forma más pura, sin sesgos preconcebidos (Fuster, 2019). La preparación incluyó una revisión exhaustiva de la literatura sobre música, desarrollo socioemocional, y la metodología fenomenológica.

Clarificación de los presupuestos (Etapas previas de Martínez, 2004): En esta etapa, se reconocieron y redujeron los presupuestos previos que el investigador pudiera tener, para poder observar el fenómeno sin prejuicios. Según Martínez (2004), es necesario tomar conciencia de los valores, creencias, intereses y posibles hipótesis que el investigador pueda traer consigo. De este modo, se buscó identificar y aclarar los aspectos que podrían influir en la interpretación de los datos, lo que es esencial para la objetividad y la profundidad del estudio.

Descripción del fenómeno: En esta fase, se buscó comprender cómo los sujetos perciben y experimentan el fenómeno en cuestión, en este caso, el aprendizaje musical y su impacto en el desarrollo de habilidades socioemocionales. La descripción del fenómeno se realizó siguiendo tres pasos propuestos por Martínez (2004):

Elección de la técnica y los procedimientos adecuados: Para este estudio, se seleccionó principalmente la entrevista semiestructurada, y un grupo focal como técnica complementaria con los niños de 9 a 11 años (5 niños), para que se sintieran más confiados y seguros (en el siguiente apartado de técnica e instrumentos de investigación se amplía).

Realización de entrevistas y grupo focal: En este paso, el investigador realizó las entrevistas y el grupo focal con una actitud de concentración e "ingenuidad disciplinada" (Martínez, 2004, p.144). Las entrevistas y grupo focal se realizaron de manera flexible, permitiendo a los participantes expresarse con libertad, mientras que las preguntas abiertas guiaron la conversación en torno al tema central del estudio.

Elaboración de la descripción protocolar: El investigador desarrolló una descripción detallada de las experiencias compartidas por los participantes, que se convirtieron en el "protocolo" de la investigación. Este protocolo sirvió como base para el análisis posterior y se basó en las transcripciones de las grabaciones de las entrevistas (Martínez, 2004) y el grupo focal

Etapas estructurales (en el apartado de 'Procedimiento para el análisis de los instrumentos' se detalla de una manera más concreta). Esta etapa se enfocó en analizar y estructurar la información obtenida a partir de los protocolos. Se buscó identificar las unidades temáticas que emergieron de las experiencias de los participantes, para lo cual se siguieron pasos propuestos por Martínez (2004):

Lectura general de cada protocolo: Se realizó una revisión exhaustiva de las transcripciones y grabaciones, con la actitud de revivir la realidad vivida por los sujetos y luego reflexionar sobre su significado.

Delimitación de unidades temáticas naturales: El investigador identificó las unidades temáticas que derivaron de las narrativas, las cuales reflejaron aspectos clave de la experiencia de los participantes.

Determinación de los temas centrales: A partir de las unidades temáticas, el investigador identificó los temas principales que dominan cada sección de los relatos. Esto incluyó la

identificación de los significados subyacentes en las experiencias, especialmente los relacionados con el desarrollo de habilidades socioemocionales a través del aprendizaje musical.

Expresión del tema central en lenguaje científico: Los temas principales se expresaron en un lenguaje técnico o científico, adecuado para describir las implicaciones psicológicas, pedagógicas o sociológicas de los hallazgos.

Integración de todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva:

Para (Martínez, 2004) “Este paso constituye el corazón de la investigación y de la ciencia, puesto que durante el mismo se debe descubrir la estructura o las estructuras básicas de relaciones del fenómeno investigado” (p.148)

Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general: Finalmente, el investigador integró todas las estructuras temáticas en una estructura general que describiera el fenómeno en su totalidad, considerando tanto los aspectos individuales como los comunes a todos los participantes.

Entrevista final con los sujetos estudiados: Consistió en realizar un encuentro posterior a las entrevistas semiestructuradas, con los informantes para darles a conocer la información obtenida, compararlo con sus apreciaciones, para encontrar omisiones o adiciones respecto de su experiencia relatada.

Finalmente, antes de esbozar los aportes del aprendizaje musical al desarrollo socioemocional de niños y adolescentes, se hizo un análisis hermenéutico a partir de las triangulaciones y una reflexión crítica y contextualización (Fuster, 2019). Para esto fue fundamental que el investigador repasara sobre su propio papel en el proceso de interpretación y sobre cómo sus creencias y contexto pudieron influir en la comprensión de los datos. Según Fuster (2019), la interpretación fenomenológica hermenéutica implica un “ciclo hermenéutico” en el que el investigador no solo describe las experiencias, sino que las interpreta en función de los contextos históricos, sociales y culturales de los participantes, lo que permite una comprensión más profunda de la experiencia humana.

Una vez completada la fase de análisis, el investigador comparó los resultados obtenidos con otros estudios previos sobre el impacto del aprendizaje musical en el desarrollo socioemocional. Se buscó contrastar y enriquecer los hallazgos, lo que contribuyó a una comprensión más amplia del fenómeno investigado (Martínez, 2004).

Como fase final de la presentación de esta tesis se llevaron a efecto las conclusiones y reflexiones. Este estudio, a través del método fenomenológico hermenéutico, ofrece una aproximación teórica que contribuyó a la comprensión del impacto que el aprendizaje de la música tiene en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes, aportando valiosas perspectivas para la educación musical y el bienestar emocional de los sujetos.

Técnicas e instrumentos de investigación

El enfoque fenomenológico adoptado en esta investigación sobre el impacto del aprendizaje de la música en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes se basó en la exploración profunda de las experiencias subjetivas de los participantes. Para ello, se utilizaron las entrevistas semiestructuradas como principal fuente de información, complementadas por un grupo focal que permitió conocer la percepción de los niños de manera dinámica y específica.

Entrevistas Semiestructuradas: Las entrevistas semiestructuradas se presentan como una técnica central para recopilar los relatos de los participantes. Según Martínez (2004), “la entrevista coloquial o dialógica con los sujetos en estudio o, cuando éstos son muy niños o impedidos, con las personas que poseen mayores conocimientos e información al respecto: padres, maestros, etc.” (p.142). Este tipo de entrevista combina una estructura flexible con la libertad de que los participantes se expresen abiertamente, lo que es fundamental para la fenomenología, pues permite explorar cómo los participantes experimentan un fenómeno desde su propia perspectiva.

Las entrevistas se llevaron a cabo con doce (12) participantes: cuatro (4) docentes de música, cuatro (4) padres de familia, y cuatro (4) estudiantes entre 13 y 16 años (identificados como EST1-EST4). Como ya se mencionó en el apartado ‘participantes’ estos grupos fueron

seleccionados de manera intencional, siguiendo criterios que permitieran obtener una visión completa y enriquecida de las diferentes perspectivas sobre el aprendizaje musical y su impacto en el desarrollo socioemocional.

La flexibilidad de las entrevistas semiestructuradas fue crucial para profundizar en la exploración de las experiencias de los participantes. Se diseñó un guion de preguntas clave (ver anexo B) como: “¿Cómo te sientes cuando tocas música en grupo?” o “¿Qué significa para ti aprender música?”, pero se dejó espacio para que los entrevistados pudieran compartir sus pensamientos y sentimientos de manera abierta. De este modo, el investigador pudo explorar no solo las respuestas iniciales, sino también seguir nuevas líneas de conversación que surgieron espontáneamente. La interacción dinámica durante la entrevista permitió que aparecieran detalles significativos, proporcionando una visión más rica de las experiencias.

Además, se registraron y grabaron las entrevistas para garantizar la precisión y la riqueza en el análisis posterior. Este proceso se ajusta a lo recomendado por Martínez (2004), quien señala la importancia de grabar la entrevista para poder transcribir y analizar con detalle los relatos de los participantes.

Aunque las entrevistas semiestructuradas son una herramienta poderosa para capturar las experiencias subjetivas de los participantes, es importante reconocer algunas posibles limitaciones. En primer lugar, la subjetividad en las respuestas es inherente a este tipo de entrevistas, lo que puede limitar la generalización de los resultados a otros contextos. Además, aunque las entrevistas permiten una comprensión profunda de la experiencia individual, pueden no capturar todos los aspectos del fenómeno, por lo que el análisis se complementó con los datos obtenidos en el grupo focal.

Grupo Focal: A pesar que el grupo focal no es una técnica propuesta en las obras clásicas de la fenomenología (como las mencionadas por Martínez, 2004), se optó por incluirlo en esta investigación, para obtener más información de los participantes. En este caso, se convocó a un grupo focal de cinco estudiantes entre 9 y 11 años (identificados como ESTGF5-ESTGF9), quienes aprenden un instrumento o pertenecen a algún grupo musical. Esta decisión respondió a la necesidad de obtener información directa de los niños, especialmente, porque una entrevista

individual solo con los padres podría no ser lo suficientemente eficaz para explorar de manera profunda sus experiencias, debido a que estos niños podrían intimidarse en una entrevista individual, sumado a las sugerencias de los mismos padres.

El uso del grupo focal es pertinente porque ofrece un espacio en el que los niños pueden interactuar entre sí y compartir sus percepciones y emociones, lo que favorece la dinámica grupal y puede sacar a la luz aspectos emocionales o sociales que tal vez no se revelan en una entrevista individual. Como sugiere Martínez (2004), la interacción entre los participantes permite que se generen discusiones y reflexiones compartidas que enriquecen el proceso de recolección de datos. A través de esta técnica, se pudo observar cómo los estudiantes se relacionan entre sí y cómo sus experiencias de aprendizaje musical afectan su desarrollo socioemocional en el contexto grupal.

En conclusión, las entrevistas semiestructuradas y el grupo focal se presentan como herramientas fundamentales para esta investigación fenomenológica, puesto que permitieron explorar a fondo las experiencias y percepciones de los participantes sobre el impacto del aprendizaje musical en el desarrollo de las habilidades socioemocionales. A través de estos métodos, se buscó obtener una comprensión rica y matizada de las experiencias vividas de los niños, adolescentes, padres y docentes en el contexto de la educación musical.

Procedimiento para el análisis de los instrumentos

Para hacer el análisis de la información recogida a través de las entrevistas y el grupo focal, el cual se hizo en función de explicar y dar respuesta a los objetivos, se utilizó el procedimiento propuesto por Martínez (2004), quien señala los siguientes pasos para elaborarlo:

(a) Categorización: en esta fase se transcribió la información, según Martínez (2004) “tiene que haber sido revisada y completada antes de abandonar el campo” (p. 268). A partir del análisis de entrevistas y grupos focales, se identificaron expresiones frecuentes, significativas y recurrentes que representaban percepciones, emociones y experiencias de los participantes. Estas unidades de sentido que tenían características similares, se codificaron mediante una expresión breve que permitiera definir las claramente, y para ello Martínez (2004) recomienda no adoptar las categorías utilizadas en el campo de estudio, sino descubrir y definir categorías

propias. Los códigos que compartían similitudes temáticas o hacían referencia a un mismo aspecto del desarrollo personal fueron agrupados en dimensiones, es decir, subcategorías que organizaron los códigos en niveles más abstractos.

Finalmente, las dimensiones fueron integradas en categorías emergentes que respondían directamente a los objetivos de la investigación y se clasificaron según su naturaleza y contenido.

(b) Estructuración: en esta fase se realizó una síntesis descriptiva, sistemática e inmediata de los hallazgos, para ello se tuvo en cuenta la categorización, el análisis realizado, las teorías referentes, los conceptos y categorías descritos en el *marco teórico*, que representan los resultados obtenidos y aceptados por la comunidad científica en el área estudiada. Esto pudiera ser inicialmente una limitante, puesto que de alguna manera queda sesgada a la visión que otros hicieron, en diferentes lugares, tiempos, y/o culturas, teniendo en cuenta además porque en esta etapa no se hizo alguna interpretación, sin embargo, para darle validez se tuvieron en cuenta los criterios de rigor científico que se mencionarán en el siguiente inciso.

(c) Contrastación: en esta etapa según Martínez (2004) “la investigación consistirá en relacionar y contrastar sus resultados con aquellos estudios paralelos o similares que se presentaron en el marco teórico referencial” (p. 276), Esto no sólo permitió comprender mejor las posibles diferencias, sino que también a partir de esta se integró y enriqueció el conjunto de conocimientos en el campo en estudio.

(d) Teorización: En este proceso se realizó la síntesis final de la investigación, en la que se integraron las percepciones encontradas, en la que se interpretaron todos los procesos realizados de comparación, contrastación, y estableciendo nexos y especulaciones al respecto del proceso cognoscitivo, cuyo objeto de estudio fue construir una aproximación teórica que interpretara la incidencia del aprendizaje de la música en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes.

Para abordar este propósito, se hizo un análisis detallado de las experiencias y percepciones de los participantes, considerando tanto sus procesos de aprendizaje como los impactos a nivel emocional, social y cognitivo. Con el fin de sistematizar y examinar rigurosamente la información recolectada, se empleó el programa informático Atlas.ti versión

24.2.1., el cual permitió identificar categorías emergentes y establecer relaciones significativas entre los datos, garantizando así un análisis estructurado y fundamentado.

Criterios de rigor científico

El rigor científico en esta investigación se ajustó a las normas establecidas para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados, lo que es fundamental al tratarse de un estudio que explora el impacto del aprendizaje de la música en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes. A pesar de que Egg (2011) destaca que “el rigor metodológico que exige toda investigación científica, no significa que haya métodos y técnicas que garanticen por sí mismos la validez y confiabilidad de los resultados de la investigación” (p.18), esta investigación buscó superar esa limitación a través de un proceso estructurado que incorporara principios fundamentales de la investigación cualitativa. Para lograr esto, se emplearon criterios como la confiabilidad, credibilidad, transferencia y confirmabilidad, siguiendo los lineamientos de Guba (1979), quien propone que estos aspectos deben ser cumplidos de forma rigurosa para fortalecer la confianza en los hallazgos de la investigación.

La validez de la investigación, en la perspectiva de Martínez (2006), se logra cuando los resultados son representativos de la realidad que se está estudiando, proporcionando una visión completa y precisa de la situación. En primera instancia según señala Cortés (2011) “En un sentido tradicional, la confiabilidad se refiere a la posibilidad de encontrar resultados similares si el estudio se replicara” (p.78). El autor subraya que, en el ámbito cualitativo, este concepto refiere a la posibilidad de obtener resultados consistentes en investigaciones posteriores, aunque no sean generalizables, como es el caso de esta investigación.

En ese contexto, se entiende que los hallazgos, aunque no puedan ser generalizados, permitieron una comprensión profunda de las dinámicas sociales y emocionales dentro del aprendizaje musical, tomando en cuenta las diversas perspectivas del contexto investigado. De esta forma, la investigación se orienta a la explicación detallada del fenómeno en lugar de a la replicación exacta de los resultados en otros contextos, aunque se considere posible realizar transferencias a escenarios similares, como sugiere Geertz (1973).

Para Plaza et al. (2017)

La validez en la investigación cualitativa se refiere a algo que ya ha sido probado, por lo tanto, se le puede considerar como un hecho cierto, el mismo que puede ser aplicado en la vida diaria, en las ciencias sociales, y dar a un hecho válido permitiendo considerar como la mejor opción posible de otras entre tantas. (p. 345).

A pesar de lo dicho anteriormente y a diferencia de la investigación cuantitativa; se debe ser consciente de que, aunque es un estudio cualitativo que busca tener una posición subjetiva, su participación no es neutra, para Cortés (2011), “reconocerlo es una forma de controlarlo” (p.79).

Los procedimientos que se llevaron a efecto, específicamente hablando de la recogida de información a través de las entrevistas tenían como objetivo conseguir **credibilidad**, aun mas subrayando que se realizaron a diferentes actores del proceso de aprendizaje a través de la practica individual y colectiva de la música, entonces se pudo oír, transcribir, analizar e interpretar el fenómeno desde diferentes ángulos y perspectivas (estudiantes, profesores de la academia musical y de padres de familia).

Coincidiendo con esta postura, Plaza et al. (2017) señalan también que todo investigador debería proporcionar la documentación necesaria para cada afirmación, desde al menos dos fuentes y por ello, como ya se dijo anteriormente, se recogió información de 3 grupos de informantes (docentes de música, padres de familia y estudiantes), que dieron sus opiniones desde posiciones diferentes.

En ese sentido, se recogieron abundantes datos descriptivos: que permitieran comparar este contexto con otros contextos posibles, a los que cabría realizar transferencias (Geertz, 1973), por lo tanto, la información recogida es detallada para que comprometa a todos los factores contextuales citados en el párrafo anterior y que conciernen a la investigación.

La diversidad de actores implicados en el proceso de aprendizaje musical refuerza la credibilidad y robustez de la investigación, como indican Guba y Lincoln (1989), quienes afirman que el uso de múltiples fuentes y métodos incrementa la confianza en los resultados. Además, la

validación de los instrumentos de recolección de datos (entrevistas y grupos focales) por parte de expertos en educación (ver anexo C).

Plaza et al. (2017) señalan que la investigación debe mantener una firme intención ética de neutralidad, aunque en este caso esta postura resulte difícil justamente al tratarse de una investigación social y educativa. Según estos autores, ésta no debe confundirse con la supuesta «neutralidad científica» libre de valores, sino que de manera consciente se mantendrá la aspiración ética de mostrar los posibles sesgos del investigador en todo el proceso y por lo tanto para obtener la confirmabilidad, el desarrollo de la tesis se orientará en explicar el posicionamiento del investigador.

También para el proceso de esta tesis fue crucial aplicar los procesos descritos por Martínez (2006) realizados y señalados en el inciso anterior 'el análisis de los instrumentos'.

En el proceso de *categorización* se asignaron categorías significativas a los datos obtenidos, lo que permitió comprender el significado de cada elemento de la información recopilada. Martínez (2006) subraya que la categorización debe ser flexible, permitiendo que surjan nuevos significados conforme se revisa el material. En este estudio, la categorización de las experiencias de los estudiantes, profesores y padres permitió identificar patrones en la relación entre la música y las habilidades socioemocionales. Además, se resistió la tentación de precipitarse en la conceptualización, permitiendo que los datos "emergentes" hablaran por sí mismos. La reflexión constante y la crítica frente a las categorías preexistentes, como señala Martínez, mejoraron la validez del estudio, al asegurar que las categorías fueran representativas del fenómeno observado y no meras construcciones preconcebidas.

La *estructuración* en el enfoque cualitativo, es un ejercicio continuo que busca dar coherencia a los datos recopilados. Martínez (2006) explica que la capacidad humana para ordenar e interpretar información permite establecer conexiones entre los elementos recolectados y llegar a una comprensión más profunda. En este estudio, la estructuración se llevó a cabo con una inmersión completa en el contexto del aprendizaje musical. Al identificar y analizar las relaciones entre la música y las habilidades socioemocionales, se estructuraron las experiencias en categorías que reflejaron de manera realista la interacción entre los distintos

actores (estudiantes, docentes, padres). Este proceso fue clave para garantizar una comprensión auténtica del fenómeno y contribuyó a la validez del estudio.

Siguiendo las indicaciones de Martínez (2006), la *contrastación* no solo se limitó a los datos obtenidos del estudio, sino que se contrastaron con otros, anteriores y similares sobre el impacto de la música en el desarrollo socioemocional. Esta comparación permitió no solo validar las conclusiones, sino también enriquecer la interpretación de los resultados y reformular las categorías teóricas existentes. Al confrontar las perspectivas de los diferentes actores involucrados, se afinó la explicación de los fenómenos observados y se pudo comparar cómo emergen los resultados en este contexto con los obtenidos en otros marcos teóricos o empíricos.

Finalmente, en el proceso de *teorización*, se integraron los resultados de la investigación en un todo coherente y lógico. Martínez (2006) afirma que la teorización es un ejercicio continuo que permite sintetizar los hallazgos y proponer nuevas formas de ver y entender los fenómenos estudiados. En este caso, la teorización derivó, además, de la combinación de los datos obtenidos con el marco teórico que respalda el estudio. La integración de las perspectivas de los estudiantes, profesores y padres de familia permitió construir una teoría que explicara de manera comprensiva la relación entre la música y el desarrollo socioemocional de los estudiantes que aprenden música. A través de la teorización, se buscó no solo aumentar la validez del estudio, sino también enriquecer las construcciones teóricas previas sobre el impacto de la música en el desarrollo de los niños y adolescentes.

Estos procesos, combinados con una constante reflexión crítica, garantizan la validez y confiabilidad de los resultados de la investigación, al mismo tiempo que permitió la emergencia de una estructura teórica que dé cuenta de los fenómenos observados y su relación con las habilidades socioemocionales. Al integrar las perspectivas y experiencias de los diferentes actores y contrastar los hallazgos con investigaciones previas, esta investigación busca hacer una contribución significativa al campo de estudio.

Para terminar este apartado se extrae de Sandín (2000), “Si los estudios no pueden ofrecer resultados válidos, entonces, las decisiones políticas, educativas, curriculares, etc. no pueden basarse en ellos (p.225). Por lo tanto, la validez y confiabilidad no solo son cuestiones

metodológicas, sino que tienen un impacto directo en las políticas y prácticas que influyen en la vida de los individuos y las comunidades, en este caso en la educación de niños y adolescentes. Asegurarse de que los estudios sean rigurosos es, por lo tanto, una responsabilidad crítica para los investigadores, puesto que sus conclusiones pueden tener un impacto profundo en la sociedad.

CAPÍTULO IV

LOS RESULTADOS

Análisis e interpretación de la Información

El análisis general y consolidación de los resultados se realizó mediante una triangulación de datos provenientes de entrevistas a docentes, padres de familia, estudiantes y grupo focal. Esta integración de diferentes perspectivas, la experiencia contada por los estudiantes, la información reflexiva de los padres, y las dinámicas en el proceso de aprendizaje en los grupos y en las clases individuales relatadas en general por todos los informantes, generaron una interpretación hermenéutica, derivada de la comprensión reflexiva y crítica de los discursos obtenidos. Se utilizó una metodología cualitativa, para explorar las percepciones y experiencias asociadas al aprendizaje musical con estudiantes. Este enfoque permitió identificar patrones, relaciones y categorías emergentes que conectaron los testimonios individuales y colectivos con el objetivo del estudio. Se emplearon herramientas analíticas como la codificación temática y la construcción de redes conceptuales, lo que facilitó la organización de los hallazgos en dimensiones clave como el desarrollo emocional, el desarrollo cognitivo y la transformación individual, siguiendo principios establecidos en el análisis cualitativo (Gibbs, 2007).

Este proceso permitió cruzar datos y explorar las interrelaciones entre categorías, garantizando una interpretación coherente y fundamentada. Además, la incorporación de citas textuales de los participantes enriqueció la profundidad del análisis, aportando evidencia directa que respalda las conexiones identificadas entre los códigos y las categorías emergentes. Esta metodología asegura que las conclusiones reflejen no solo los resultados, sino también las experiencias vividas y contextualizadas de los participantes.

Relatos y experiencias desde la mirada del docente

El análisis de las entrevistas realizadas a los docentes se fundamentó en una exploración sistemática de los datos cualitativos, destacando cómo el aprendizaje musical influye en

dimensiones emocionales, cognitivas, sociales y culturales de los estudiantes. Según Gibbs (2007), el análisis de datos cualitativos implica la identificación de patrones y relaciones significativas en los discursos, lo cual permite conceptualizar fenómenos complejos de manera estructurada. En este caso, se identificaron elementos clave como la sensibilidad emocional, la empatía y la disciplina, que contribuyen significativamente al desarrollo integral de los alumnos. Además, los datos revelaron el impacto de los docentes en la motivación intrínseca y en la construcción de una autoestima sólida, elementos que reflejan cómo el aprendizaje musical promueve una formación que trasciende lo técnico para abarcar aspectos sociales y personales.

Así, el análisis se guio por los criterios de credibilidad y transferibilidad propuestos por Guba y Lincoln (1994), que destacan la importancia de interpretar los datos en su contexto natural y asegurar su aplicabilidad en escenarios similares. En este sentido, la elaboración de la tabla 2 con códigos, dimensiones y categorías emergentes que se presenta a continuación, organiza la información de manera que se facilita la interpretación. Este análisis planteó reflexiones significativas sobre el valor de la música como herramienta educativa y transformadora, en línea con la perspectiva de que la investigación cualitativa debe generar conocimiento práctico y teórico que pueda influir en la práctica educativa.

Como eje fundamental de este análisis se tuvieron en cuenta la concepción que tiene Dalcroze (como se citó en Bachman, 1996), sobre su mirada holística de la educación musical,

Esta referencia a la música «en el sentido griego del término» debía igualmente tener un papel importante para Emile Jaques-Dalcroze, para el desarrollo de un sistema de educación musical en el cual el objetivo era el de armonizar las facultades sensoriales y motrices, las facultades mentales y las facultades afectivas del individuo (volvemos a encontrar aquí transportados los tres componentes «griegos» de la música). (p.1)

El concepto de educación musical, tal como lo plantea Willems (2011), resalta el carácter integral de esta práctica al afirmar que “la educación musical, bien llevada, pone en juego la mayoría de las facultades humanas rectoras” (p. 192) y que “la música, entre todas las artes, es la que quizá refleja mejor al hombre integral en toda su complejidad” (p. 199). Estas ideas invitan a comprender la educación musical no solo como una actividad estética, sino como un proceso formativo que activa múltiples dimensiones del ser humano. En complemento, el aprendizaje musical se refiere al desarrollo progresivo de habilidades vinculadas con la percepción, la

expresión, la ejecución y la comprensión de la música, todo ello dentro de contextos sociales y culturales significativos (Schön et al., 2010). En este sentido, la educación musical proporciona el marco pedagógico y ético, mientras que el aprendizaje musical constituye la vivencia concreta del estudiante, en la que se articulan la técnica, la emoción, la identidad y la interacción con otros.

Tabla 4. Códigos y categorías emergentes desde la mirada de los docentes

Código	Dimensiones	Categorías
Expresión emocional		
Autoestima	Socioemocional	Impacto socioemocional
Regulación de emociones		
Instrumento elegido		
Empatía	Relaciones interpersonales	
Trabajo en equipo		
Compañerismo		
Disciplina	Crecimiento intrapersonal	
Responsabilidad		
Autonomía		
Persistencia		
Motivación intrínseca		
Resiliencia	Aprendizaje musical	
Creatividad		
Valor educativo		
Cohesión social	Crecimiento interpersonal	
Confianza en público		
Capacidad de liderazgo		
Impacto pedagógico		
Valor de la música		

Nota. Elaboración del autor

Categoría Impacto Socioemocional

El impacto socioemocional, surgió como una categoría en el análisis del aprendizaje musical, destacando cómo la música fomenta habilidades emocionales y sociales interconectadas, esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes, que como lo dice Gardner (1987) “En circunstancias ordinarias, no se puede desarrollar ninguna de las dos formas de inteligencia sin la otra” (P.190), refiriéndose a las inteligencias intra e interpersonales.

El impacto socioemocional se vincula con la capacidad de los estudiantes para gestionar emociones, expresar sentimientos y construir relaciones significativas, todo ello en el marco de un entorno colaborativo y reflexivo. Según Seashore (2006), la música actúa como un lenguaje emocional universal que permite a las personas conectarse profundamente consigo mismas y con los demás, una idea respaldada por D1 al afirmar que "la música permite transformar emociones complejas en experiencias positivas". Este impacto socioemocional no solo contribuye al bienestar personal, sino que también promueve la empatía y el trabajo en equipo (*relaciones interpersonales*), dimensiones esenciales en la educación integral.

Al respecto el aprendizaje musical, al fomentar la autoexploración y la expresión emocional, conecta profundamente con los principios del constructivismo social propuesto por Vygotski (1979), quien sostiene que el aprendizaje se construye a través de la interacción social y cultural. D3 destacó que *"en el grupo musical, los estudiantes aprenden a escucharse y a apoyarse mutuamente"*, lo que refleja la importancia de los entornos colaborativos en el desarrollo de habilidades socioemocionales. La práctica musical en conjunto no solo ayuda a los estudiantes a aprender unos de otros, sino que también facilita la internalización de normas y valores compartidos, promoviendo un sentido de comunidad y pertenencia que refuerza el impacto socioemocional.

Desde la perspectiva del aprendizaje experiencial, la música ofrece a los estudiantes oportunidades significativas para vivir y reflexionar sobre experiencias reales que fortalecen su desarrollo emocional y social. Dewey (1938) plantea que el aprendizaje significativo se produce cuando los estudiantes interactúan activamente con su entorno y reflexionan sobre estas experiencias, una idea evidente en las palabras de D2: *"Cuando los estudiantes enfrentan el desafío de tocar frente a un público, no solo están perfeccionando su técnica, sino aprendiendo a manejar sus emociones y a confiar en sí mismos"*. Este enfoque experiencial convierte a la música en un medio para desarrollar resiliencia, confianza y habilidades interpersonales que trascienden el ámbito artístico.

El estudiante como sujeto activo es un principio fundamental dentro del impacto socioemocional, especialmente, porque el aprendizaje musical involucra a los estudiantes como

protagonistas de su propio desarrollo. En este contexto, el estudiante no solo ejecuta una pieza musical, sino que también toma decisiones, resuelve problemas y reflexiona sobre sus emociones. D4 expresó que *"la música da a los estudiantes la libertad de explorar su creatividad y encontrar su voz"*, lo que demuestra cómo este proceso fomenta la autonomía y la autoexpresión. Este enfoque se alinea con el constructivismo social, dado que, los estudiantes aprenden a través de su participación activa y su interacción con el entorno y los demás.

La praxis docente desde el saber didáctico también desempeña un papel esencial en el impacto socioemocional, especialmente, porque los docentes actúan como facilitadores que guían y modelan habilidades emocionales y sociales en sus estudiantes. Según Linnavalli et al., (2018), el docente no solo transmite conocimiento, sino que también crea un entorno propicio para el aprendizaje significativo y la reflexión crítica. D1 enfatizó que *"es crucial que los docentes comprendan el poder de la música para conectar con las emociones de los estudiantes y lo utilicen de manera intencional"*. Esto subraya la importancia de una práctica pedagógica reflexiva, donde el saber didáctico se aplica para maximizar los beneficios socioemocionales del aprendizaje musical.

El impacto socioemocional también se manifiesta en la capacidad de los estudiantes para construir relaciones significativas y colaborar eficazmente en entornos grupales. D3 señaló que *"en los ensambles, los estudiantes aprenden no solo a tocar juntos, sino a apoyarse y respetarse"*, lo que refuerza habilidades como la empatía y el compañerismo. Estas competencias son esenciales no solo en el ámbito musical, sino también en otros contextos sociales, donde la capacidad de trabajar en equipo y construir relaciones sólidas es fundamental. Este aprendizaje social, mediado por la música, refuerza el papel del entorno cultural y social en el desarrollo de habilidades socioemocionales.

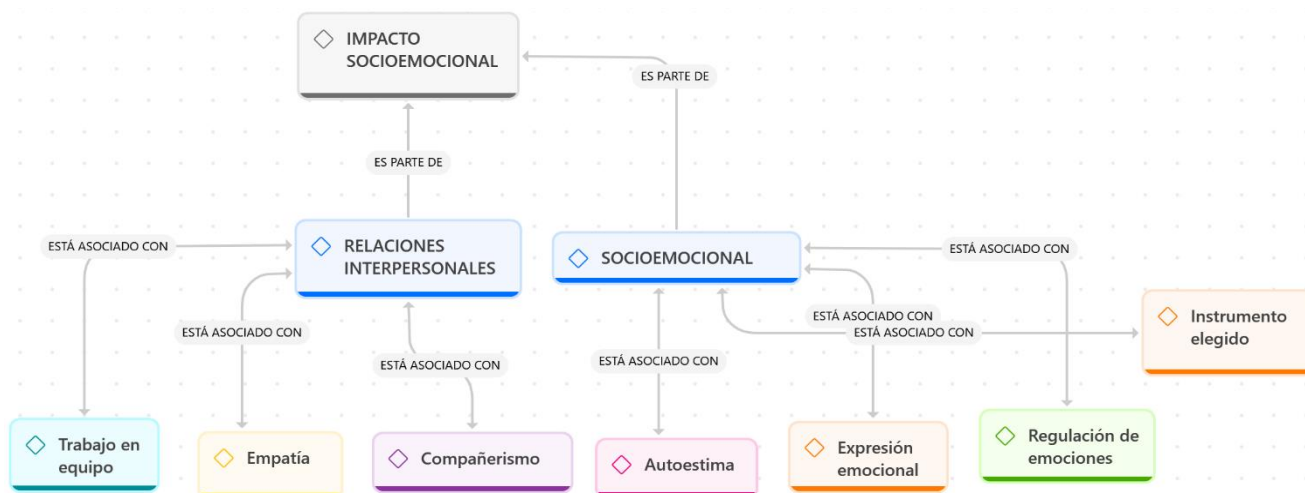
Además, el impacto socioemocional vinculado al aprendizaje musical destaca la importancia de integrar experiencias artísticas en los currículos escolares, dado que estas actividades promueven un desarrollo integral que abarca tanto habilidades académicas como *socioemocionales*. D2 argumentó que *"la música no debería ser vista como un lujo, sino como una herramienta esencial para el desarrollo humano"*. Este enfoque coincide con Verdugo (2010),

quien señala que las actividades artísticas son fundamentales para fomentar una educación inclusiva que aborde todas las dimensiones del desarrollo personal.

El impacto socioemocional asociado al aprendizaje musical refleja la intersección de habilidades emocionales y sociales, destacando su relevancia en la educación integral. Al conceptualizar esta categoría desde el constructivismo social, el aprendizaje experiencial, el protagonismo del estudiante y la praxis docente reflexiva, se evidencia cómo la música trasciende su función artística para convertirse en un vehículo de transformación personal y comunitaria. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes al nivel individual, sino que también promueve entornos educativos más empáticos, inclusivos y enriquecedores.

Dentro de esta categoría, por lo tanto, surgieron dos dimensiones: *socioemocional* y *relaciones interpersonales* (ver figura 2), integrando códigos que evidencian cómo el aprendizaje musical favorece tanto la gestión emocional como la construcción de vínculos significativos. Desde la dimensión *socioemocional*, la música fomenta la expresión emocional (primer código), permitiendo a los estudiantes canalizar sentimientos complejos a través de un medio artístico. D1 señaló que "*la música ayuda a los estudiantes a liberar emociones que a veces no pueden expresar con palabras*", lo que coincide con Seashore (2006), quien argumenta que la música funciona como un lenguaje universal para comunicar emociones y conectarse profundamente con otros.

Figura 2. Red de códigos de la categoría Impacto socioemocional - docentes



Nota. Elaboración del autor

El código de autoestima refleja cómo la música contribuye al fortalecimiento de la confianza personal, especialmente cuando los estudiantes superan retos como interpretar frente a un público o dominar un instrumento. Según Schellenberg y Peretz (2007), estas experiencias promueven un sentido de logro que refuerza la autovaloración. D4 observó que *"cuando los estudiantes se sienten orgullosos de lo que logran en la música, esa confianza se traslada a otras áreas de su vida"*, lo que evidencia el papel de la música en la construcción de una identidad segura y positiva.

Desde la perspectiva del **impacto emocional**, la música también se convierte en un canal para la expresión y regulación de sentimiento y emociones, códigos clave dentro de la dimensión *socioemocional*, sobre todo, porque los estudiantes aprenden a manejar frustraciones y tensiones mediante la práctica musical. D3 afirmó que *"la música enseña a ser paciente, a aceptar errores y a trabajar para mejorarlos"*, destacando cómo esta actividad desarrolla habilidades de resiliencia. Este aprendizaje está alineado con el constructivismo social de Vygotski (1979), que resalta el papel del entorno y las interacciones en el desarrollo emocional, mostrando que los estudiantes no solo aprenden de la música, sino también de los procesos emocionales asociados.

D4 afirmó: *"la música para mi es una escapatoria"*, se percibe como para este estudiante con ansiedad social ha encontrado en la música un medio para liberar tensiones y sentirse más seguros en su entorno. Esto coincide con los planteamientos de García et al. (2014), quienes destacan que la música permite a los estudiantes explorar sus emociones y desarrollar una mayor inteligencia emocional. Al brindarles un espacio seguro para canalizar sus sentimientos, la música les ayuda a construir una mayor estabilidad emocional y bienestar psicológico.

El estudiante, desde la perspectiva de esta categoría, es también un sujeto social y cultural que construye su identidad a través de la música como una forma de expresión y conexión con su entorno. D4 mencionó que *"la música permite a los estudiantes encontrar su voz y transmitir quiénes son"*, destacando su papel en el fortalecimiento de la identidad cultural y personal. Este aspecto se alinea con Vygotski (1979), quien sostiene que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, donde las interacciones culturales y comunitarias enriquecen la experiencia educativa, transformando al estudiante en un individuo más consciente y comprometido y responsable con su realidad.

Otro código subyacente fue la relación entre el instrumento elegido y las características personales de los estudiantes. D3 señaló: “un violín generalmente es un instrumento bastante complejo, tranquilo”, subrayando que ciertos instrumentos, como el violín, pueden estar asociados con personalidades más tranquilas, D4 por su parte expresó: “los que tocan guitarra y percusión, como que son un poquito más explosivos”, indicando que estos instrumentos tienden a atraer a estudiantes más extrovertidos. Sin embargo, ambos coinciden en que estas asociaciones no son absolutas y que el contexto social y emocional de cada estudiante influye significativamente en su elección y desarrollo musical.

Desde la segunda dimensión *relaciones interpersonales de la categoría* impacto socioemocional, el código de empatía resalta la capacidad de los estudiantes para comprender y conectarse con las emociones de los demás, especialmente en contextos grupales. D2 mencionó que *"en un ensamble musical, es necesario entender cómo se sienten los otros para lograr una buena interpretación colectiva"*. Este aspecto está en consonancia con Seinfeld et al. (2013), quienes sostienen que la música facilita la construcción de relaciones sociales más profundas, basadas en la comprensión y el respeto mutuo.

En esta misma línea, D3 mencionó que *"en los ensambles, los estudiantes aprenden no solo a tocar juntos, sino a apoyarse y respetarse"*, lo que subraya cómo la música fomenta habilidades como la empatía y el compañerismo. Este tipo de aprendizaje social prepara a los estudiantes para enfrentar de manera efectiva diferentes contextos de interacción, mejorando su capacidad de trabajo en equipo y su sensibilidad hacia las necesidades de los demás. Además, fortalece su autoconfianza al hacerlos sentir parte de una comunidad que comparte un objetivo común.

El trabajo en equipo también se destaca como un elemento fundamental en esta dimensión, sobre todo porque, los ensambles y coros musicales exigen sincronización, cooperación y objetivos compartidos. D3 señaló que *"la música no se trata de destacar individualmente, sino de crear algo hermoso en conjunto"*, subrayando el valor de la colaboración. Este código refleja cómo las dinámicas musicales grupales fortalecen habilidades interpersonales transferibles a otros contextos sociales, educativos y profesionales.

El código siguiente: compañerismo, refuerza esta idea al enfatizar cómo la música fomenta vínculos afectivos basados en el apoyo y la solidaridad. D1 destacó que "*en los grupos musicales, se crean amistades que van más allá de la práctica*", mostrando que la música no solo mejora las habilidades sociales, sino que también construye redes de apoyo emocional. Esto coincide con Verdugo (2010), quien sostiene que las actividades artísticas promueven entornos inclusivos y cohesivos.

La relación entre estas dimensiones y códigos refleja un impacto integral de la música en el desarrollo de los estudiantes, fortaleciendo tanto su inteligencia emocional como su capacidad para interactuar en entornos sociales. El aprendizaje musical no solo transforma al estudiante individualmente, sino que también promueve un sentido de comunidad, donde la empatía y el compañerismo se convierten en valores centrales. Este enfoque, respaldado por la visión de los docentes, subraya el poder de la música como una herramienta educativa que trasciende lo artístico para impactar profundamente en el desarrollo *socioemocional*.

De esta forma, la categoría de **Impacto socioemocional** se vincula directamente con las dimensiones *socioemocional* y *de relaciones interpersonales*, integrando códigos que evidencian un cambio profundo en los estudiantes. Desde el fortalecimiento de la autoestima hasta la construcción de lazos de compañerismo, la música se posiciona como un medio transformador que conecta a los individuos consigo mismos y con los demás. Este análisis resalta la necesidad de integrar el aprendizaje musical como un componente esencial en los currículos educativos, asegurando que sus beneficios *socioemocionales* alcancen a todos los estudiantes.

El análisis de las cuatro entrevistas a docentes reveló un consenso general sobre el papel transformador del aprendizaje musical en el desarrollo integral de los estudiantes, con diferencias en la manera de abordar y enfocar su impacto en el desempeño académico. Para D1, la música es una "*oportunidad de conocer distintas disciplinas, metodologías y caminos*" que permite resultados de alto valor estético y social (D1). Este enfoque conecta la música con el desarrollo de competencias emocionales y sociales. D3 amplía esta visión al describir la música como un medio que activa todas las regiones del cerebro simultáneamente, contribuyendo no solo a la formación artística sino también al carácter y la sensibilidad (D3).

Uno de los puntos recurrentes fue la capacidad de la música para desarrollar habilidades *socioemocionales* como la empatía, la disciplina y la tolerancia a la frustración. D2 señaló que "*la música es un entrenamiento perfecto*" para lidiar con la frustración, puesto que, los estudiantes aprenden a enfrentar el error y persistir en sus objetivos (D2). Similarmente, D4 destacó la importancia del respeto en el proceso de aprendizaje musical, señalando que "*hay que enseñarles a respetar el proceso de los demás desde la primera clase*" (D4). Estas reflexiones coinciden en que la música, además de ser un arte, es un medio pedagógico poderoso para formar ciudadanos resilientes y empáticos.

El diálogo y la conexión emocional con los estudiantes, enfatizados por D4, también son elementos clave para potenciar la autoeficacia, término acuñado por Albert Bandura (1995), quien la define como la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar acciones necesarias para alcanzar metas o resolver problemas. Bandura (2008) sostiene que la retroalimentación positiva y el modelado de experiencias exitosas por parte de los docentes son fundamentales para que los estudiantes desarrollen confianza en sus capacidades.

La confianza en uno mismo juega un papel pertinente en la autoeficacia y la disposición para asumir desafíos. Según Goleman (1998), "Las personas que confían en sus propias posibilidades suelen considerarse individuos eficaces" (p.80). Además, esta confianza impulsa a las personas a expresar y denunciar injusticias que otros evitan. Cuando los educadores muestran empatía y comprenden las necesidades y motivaciones de los alumnos, estos perciben la música no solo como una asignatura, sino como un espacio de crecimiento personal. La relación pedagógica basada en el respeto y la comunicación efectiva refuerza la idea de que los logros en la música dependen tanto del esfuerzo individual como del apoyo del entorno educativo. Así, aprender música se convierte en una experiencia que, además de fortalecer habilidades técnicas, impulsa la resiliencia y la creencia en la propia capacidad para alcanzar metas.

A continuación, algunos testimonios ampliados de los docentes entrevistados que abordan esta categoría de **impacto socioemocional** y donde se distinguen las dos dimensiones abordadas: *socioemocional y relaciones interpersonales*.

D1: *¿Expresión de emociones? Supremamente, eso sí, me parece muy directo, sí o sea yo puedo manifestar en mi interpretación, cómo me estoy sintiendo ahorita y lo que hablamos también ahorita, el dejarlo salir, el dejarlo ser, el dejar, el*

mostrarme, pasa mucho con el canto, que fue el fenómeno que hablé, cuando un niño o un adulto conoce su voz, aprecia su voz y se la entrega a los demás, ya, se está manifestando, se está expresando y se está evidenciando, dijo alguien: "es como si se desnudara" y te manifiestas, te expresas.

Se puede apreciar como para este docente las emociones se expresan de manera personal, pero también se abren hacia un contexto social cuando se comparte con otros. Esto puede entenderse como una autoexpresión (manifestar lo que se siente internamente) y una expresión interpersonal (compartir ese sentir con los demás, como en el caso del canto).

D2: *En el trabajo que se hace en equipo, que es el hacer, el tocamos los dos, tocamos los 3, interpretamos con un grupo donde somos 10 músicos. Ese espacio en el que comparto en grupo, en el que aprendo a identificar las diferencias, de pronto que uno sea más hábil que yo o yo sea más hábil que otro. El hecho de empezar a ser respetuoso de esas diferencias, pues pienso que ahí hay una relación muy diferente y obviamente nos pone en otro nivel en cuanto a la resolución de conflictos, el empezar a entender desde ese espacio, para poder afuera poder participar en la sociedad de otra manera, ¿no?*

El informante resaltó la experiencia compartida en un grupo musical, que no solo implica la acción de interpretar música, sino también una interacción constante, en la que se puede dilucidar cómo las personas aprenden a relacionarse entre sí, desarrollando competencias intra e interpersonales, como el reconocimiento de sí mismo, la resolución de conflictos, la colaboración y la empatía.

Concordando con esta opinión, el siguiente informante resalta la importancia del trabajo en equipo, haciendo un especial énfasis en que en un grupo musical se prioriza el bienestar grupal, el "nosotros" sobre el "yo", fomentando la conexión emocional.

D3: *Yo intento hacer, o sea, digamos hacer un trabajo en grupo, o sea, hacerlos sentir, que, para avanzar, pues necesitamos avanzar todos. Entonces yo creo que la mejor manera de hacerlo es esa, o sea que los niños se sientan en conjunto, o sea que se sientan uno y para despertar eso, pues hay que intentar humanizarlos, o sea, decirles miren, la comunicación, o sea, mostrarles que el conjunto es más importante que la individualidad. Básicamente es eso, ya trato de enfocar mucho el trabajo en conjunto como tal.*

D4: *En mi caso ha cambiado, de niños que con los que, uy al principio era una cosa terrible para que se integrarán y ahorita ya ellos son los que ayudan a integrar a otros, porque yo le decía, venga, yo sé cómo se siente o se siente esto tal tal tal, yo*

se lo explicaba, entre introvertidos nos entendemos, les digo yo, entonces, como que ella decía, bueno, sí un poquito profe, entonces venga inténtelo, yo estoy con usted. Entonces cuando ya se da cuenta que sí es capaz, de que sí tiene las capacidades para y llega otro niño que él identifica, venga, este como que también tiene cierta, es un poquito introvertido como que ya espera ayuda o él mismo le explica o él trata como de ayudarlo y motivarlo.

Además de los anteriores conceptos que se van exponiendo, este informante ilustró como a través de la participación en un aprendizaje musical colectivo, se facilita la consecución de habilidades sociales, que se desarrollan de manera progresiva en un entorno educativo, donde la empatía, la motivación, el apoyo entre pares y la mentoría juegan un papel crucial. Al respecto de este tema, Valencia (como se citó en Romero, 2017), destacó cómo la música activa áreas del cerebro relacionadas con la empatía, permitiendo a las personas conectar emocionalmente con los demás, lo que refuerza los lazos sociales. Todas las opiniones guardan una estrecha relación y da un valor esencial a la labor docente en el que, empatizar con quien aprende es fundamental en el desarrollo de las habilidades sociales, dado que permite reconocer y validar las emociones de los demás, lo que facilita la creación de un ambiente de confianza y crecimiento personal y colectivo.

D1: *No sé, si eso venga con el chip, como en la personalidad de uno, que me importe, que me interese el cómo está el otro. Entonces, me encanta de la música, que si tú estás en un grupo no es solo, o sea, no es venga, yo me voy adelante y los otros que lleguen más tarde, ... no, aquí vamos todos y lo más bacano, es que ya, sincronizamos y vamos a mejorar y si ustedes se desbarajustan, se desbarajusta el otro y entre todos volvemos y cogemos entonces como es ir a ese ritmo. En un modo muy abstracto, es un poco 'empatía', ¿no? Si yo veo como acompañamiento, me doy cuenta que la melodía se quedó, me pongo en su lugar y trato de irme, uhmm se arrebató, entonces yo también la acompaño. De un modo abstracto.*

La capacidad de cada miembro del grupo de "acompañar" a otro que se ha desorganizado en su interpretación musical también implica regulación emocional. Para mantener la armonía del grupo, todos deben gestionar sus emociones y comportamientos para adaptarse a las variaciones o dificultades que puedan surgir durante la ejecución. Esto también implica tolerancia y paciencia, habilidades emocionales esenciales para trabajar en equipo.

D2: *Sí, hay varios casos, y cada vez llegan más situaciones, ¿no? Siempre y cuando los papás acepten que debemos conocer nosotros como músicos esa condición,*

nosotros podemos hacer algo ¿sí? Entonces, ha habido casos inclusive que los papás no cuentan nada y cuando nos damos cuenta, finalmente algo pasa: “entonces papá, pero venga es que vemos algo”. ¡Ah! sí, lo que pasa es que él está ahorita en psicología, están teniendo estas situaciones o está diagnosticado de esta manera...Es decir, es el hecho de tener presente que hay una condición y poderles ayudar. Hay el caso de un niño que está ahorita con nosotros hace como 1 año, en un proceso de instrumento y ha venido en un desarrollo. Muy, muy mínimo, pero sí hemos notado que ha habido bastante mejoría.

Este testimonio destacó el hecho de reconocer y ser conscientes de las diversas condiciones emocionales o psicológicas de los niños. Es fundamental ajustar las prácticas pedagógicas, de manera que se adapten a las necesidades específicas de cada niño y subraya la importancia de una comunicación abierta y efectiva entre padres y educadores, regulando tanto las emociones propias como la de sus educandos, favoreciendo así un trato más respetuoso y comprensivo.

D3: *Bueno, eso ya también se ha hecho estudios al respecto de cómo un niño, digamos al pertenecer a un coro, mejora su capacidad comunicativa, mejora su seguridad, ¿sí? o sea, beneficia, digamos rasgos importantes de la personalidad. Una característica puede ser un niño más seguro, más comunicativo y más sensible, porque si algo tiene la música dentro de la psiquis humana, es que genera sensibilidad y para mí ese factor de sensibilidad, conlleva a muchas otras cosas positivas porque una persona sensible es una persona capaz de percibir cosas que otras personas no a nivel social, a nivel digamos familiar, a nivel de amistad, lo que sea...un niño metido en la música, desarrolla carácter, porque el niño se va a enfrentar a situaciones, digamos, complejas en el instrumento que lo va a llevar a fortalecer esa capacidad de enfrentarse a determinadas dificultades y no solamente, pues en términos de la música, sino en términos generales.*

El informante señaló que, al pertenecer a un coro, los niños mejoraron su capacidad comunicativa y su seguridad. Estas son habilidades emocionales fundamentales, puesto que, la comunicación efectiva y la autoestima están estrechamente relacionadas con la capacidad de establecer relaciones saludables y de expresar emociones de manera adecuada. Este desarrollo general de habilidades emocionales, que van desde la autoestima hasta la resiliencia, se extiende más allá de la música, ayudando a los niños a enfrentar situaciones sociales y emocionales en otros contextos. Esta sensibilidad que aporta el aprendizaje musical es clave para estar más en sintonía con sus propios sentimientos y los de los demás. Sobre el particular, Valles del Pozo

(2009), resaltó que la música no solo es una vía de expresión y comunicación, sino también un medio para fomentar la identidad individual y colectiva, contribuyendo al bienestar emocional y cultural de las personas.

D4: *Pues de alguna manera, pues la música nos aporta disciplina, uno se vuelve más sensible a ciertas situaciones o a ciertas cosas que cuando las personas no comprenden o no logran entender nosotros, pues como músico, sí siento que tenemos más sensibilidad hacia algunas cosas o somos un poco más empáticos en algunos aspectos que las personas que de pronto no lo son.*

La referencia a la disciplina que hizo este informante también es relevante, dado que el compromiso y la constancia necesarios para aprender y dominar la música pueden fomentar la autodisciplina y la regulación emocional. La disciplina no solo implica un enfoque en el aprendizaje individual de la técnica musical, sino también en el control y manejo de las emociones a lo largo del proceso de aprendizaje. La capacidad de mantener la calma frente a la frustración, de perseverar ante los desafíos y de equilibrar las emociones durante la práctica musical son aspectos esenciales de la autorregulación emocional, que se desarrollan y refinan a lo largo del tiempo.

Con base en los anteriores testimonios, es posible argumentar que, el **impacto socioemocional** del aprendizaje musical en los estudiantes se manifiesta en el fortalecimiento de habilidades como la expresión emocional, la empatía, la regulación de emociones y la construcción de *relaciones interpersonales* significativas. La música, al actuar como un lenguaje emocional universal, permite a los estudiantes comunicarse de manera más efectiva con su entorno y consigo mismos. Según Seashore (2006), la música facilita la transformación de emociones complejas en experiencias positivas, una afirmación que se ve reflejada en el testimonio de D1: *"La música permite transformar emociones complejas en experiencias positivas"*. Este impacto no solo mejora el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también contribuye a su desarrollo integral dentro de un entorno educativo inclusivo y colaborativo.

Desde la perspectiva del aprendizaje social, la música se alinea con el constructivismo de Vygotski (1979), quien sostiene que el desarrollo de habilidades ocurre en interacción con otros. En este sentido, la práctica musical en grupo fomenta la cooperación y el respeto mutuo. D3

Menciona que *"en el grupo musical, los estudiantes aprenden a escucharse y a apoyarse mutuamente"*, lo que evidencia cómo la música no solo potencia la destreza instrumental, sino que también genera lazos de colaboración entre los estudiantes. Estos entornos colaborativos refuerzan la importancia de la interdependencia positiva, promoviendo un sentido de comunidad que fortalece las habilidades sociales y emocionales.

El aprendizaje experiencial es otro eje fundamental en la construcción del impacto socioemocional, puesto que permite que los estudiantes vivan experiencias significativas que fortalecen su capacidad de resiliencia y confianza. Dewey (1938) plantea que el aprendizaje es más significativo cuando los estudiantes interactúan activamente con su entorno y reflexionan sobre sus experiencias. Esta idea se ve reflejada en las palabras de D2: *"Cuando los estudiantes enfrentan el desafío de tocar frente a un público, no solo están perfeccionando su técnica, sino aprendiendo a manejar sus emociones y a confiar en sí mismos"*. Este tipo de experiencias prácticas enseña a los estudiantes a lidiar con la ansiedad y a desarrollar estrategias para la gestión emocional, lo que se traduce en un impacto positivo en otras áreas de su vida.

Desde la perspectiva del protagonismo estudiantil, la música brinda a los estudiantes la oportunidad de tomar decisiones y asumir un rol activo en su proceso de aprendizaje. En este contexto, los estudiantes no solo ejecutan piezas musicales, sino que también desarrollan habilidades de pensamiento crítico y creatividad. D4 señaló que *"la música da a los estudiantes la libertad de explorar su creatividad y encontrar su voz"*, un aspecto esencial para la autonomía y la autoexpresión. Este desarrollo del pensamiento creativo es clave para la construcción de una identidad propia, promoviendo la confianza en sí mismos y la capacidad de enfrentar desafíos con una mentalidad positiva.

El papel del docente en la enseñanza musical es fundamental para potenciar **el impacto socioemocional** en los estudiantes. Linnavalli et al., (2018) sostienen que los docentes aparte de transmitir conocimientos, crean entornos que favorecen el desarrollo emocional y social de sus alumnos. D1 enfatizó que *"es crucial que los docentes comprendan el poder de la música para conectar con las emociones de los estudiantes y lo utilicen de manera intencional"*. Esto resalta la importancia de una enseñanza reflexiva que no solo se enfoque en el aspecto técnico de la

música, sino que también valore la dimensión emocional del aprendizaje y su impacto en la vida de los estudiantes.

Los informantes destacaron que su participación en actividades musicales grupales les permite desarrollar la expresión emocional, mayor autoestima, empatía, sensibilidad, disciplina, autorregulación emocional, todo lo cual tiene un impacto positivo tanto en su vida personal como en sus relaciones sociales. En sintonía con ello Willems (2011) manifestaba que la música “favorece el impulso de la vida interior y apela las principales facultades humanas: La voluntad, la sensibilidad, el amor, la inteligencia creadora. Por todo ello, la música es considerada casi unánimemente un factor cultural indispensable” (p.20)

Finalmente, la integración de la música en los currículos escolares se presenta como una necesidad urgente para maximizar sus beneficios socioemocionales, al respecto señala Dalcroze (como se citó en Llongueres, 2002), “la música, desde hace ya algún tiempo, busca y necesita la escuela, y la escuela, a su vez, busca y necesita la música” (p.31). En la misma línea el informante D2 argumentó que *“la música no debería ser vista como un lujo, sino como una herramienta esencial para el desarrollo humano”*. Este punto de vista refuerza la importancia de reconocer el valor de la música más allá de su dimensión artística, viéndola como una estrategia pedagógica clave para el desarrollo de la inteligencia emocional, la resiliencia y las habilidades sociales. Su incorporación en la educación formal garantizaría que más estudiantes puedan beneficiarse de sus efectos positivos en el desarrollo personal y colectivo, promoviendo una formación integral que prepare a los jóvenes para los desafíos del futuro.

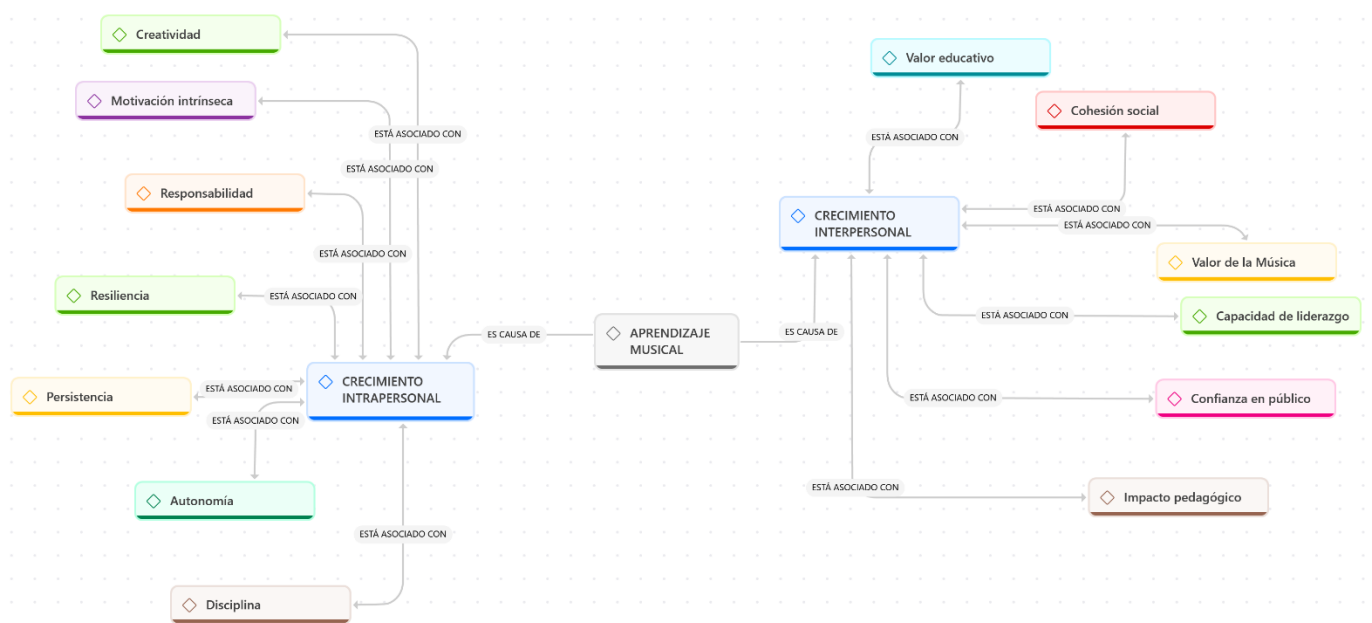
Categoría Aprendizaje musical

Se centra en los cambios profundos que **el aprendizaje musical** genera en el estudiante como sujeto único y activo, capaz de desarrollar habilidades y competencias que trascienden el ámbito académico y artístico. Esta categoría engloba elementos clave como la disciplina, la autonomía, la resiliencia, la responsabilidad, confianza en público, todos los cuales reflejan cómo la música actúa como un catalizador para el crecimiento personal. Según Verdugo (2010), las actividades artísticas, al integrar aspectos técnicos, emocionales y sociales, son fundamentales para fortalecer la autodeterminación y construir una identidad sólida. Esto coincide con la

opinión de D1, quien afirmó que *"la música no solo enseña a tocar un instrumento, sino que forma personas más seguras y capaces de enfrentar retos"*, y confirmado por Willems (2011): "[...] A través de la música es preciso que el hombre y sus valores vitales se unifiquen" (p. 41)

El aprendizaje musical fomenta el crecimiento de las dimensiones *crecimiento intra e interpersonales* (ver figura 3) al requerir un nivel elevado de motivación (que luego se irá incorporando para tornarse intrínseca) y compromiso personal y grupal. Los estudiantes, al enfrentarse al desafío de aprender un instrumento o interpretar frente a un público, desarrollan una mentalidad orientada al logro y a la superación. D2 destacó que *"los estudiantes se esfuerzan más cuando ven que sus avances dependen de su dedicación"*, lo que refuerza la idea de que la música inspira a los estudiantes a responsabilizarse de su progreso. Asimismo, Schellenberg y Peretz (2007) señalan que la práctica musical también promueve habilidades ejecutivas como la planificación y la autorregulación, elementos esenciales en la transformación individual.

Figura 3. Red de códigos de la categoría Aprendizaje musical – docentes



Nota. Elaboración del autor

En este punto, es relevante mencionar el concepto de Gardner (1987) quien, desde su teoría de las inteligencias múltiples, señala al respecto de estas habilidades:

...cierto es que cada forma tiene su propio atractivo, en que la inteligencia intrapersonal está involucrada principalmente en el examen y conocimiento de un individuo de sus propios sentimientos, en tanto que la inteligencia interpersonal mira hacia afuera, hacia la conducta, sentimientos y motivaciones de los demás. (p.190)

En el marco de la dimensión *crecimiento intrapersonal*, la música convierte al estudiante en un agente activo de su propio desarrollo, donde la práctica constante, disciplina y la toma de decisiones fortalecen su capacidad crítica y reflexiva. Dewey (1938) argumenta que el aprendizaje es más significativo cuando los estudiantes interactúan activamente con su entorno y asumen un papel protagónico en sus procesos de aprendizaje. Esto se refleja en las palabras de D3: *"La música pone a los estudiantes en una posición donde deben analizar, decidir y mejorar constantemente"*, mostrando cómo este proceso fomenta la autonomía y la creatividad.

Las entrevistas exploraron las motivaciones de los estudiantes para ingresar y permanecer en los programas musicales. D2 mencionó que muchos estudiantes llegan impulsados por sus padres o por inspiración externa, y otros por motivación propia, pero agrega que el verdadero desafío es la permanencia, que se logra cuando los estudiantes *"entienden que el esfuerzo es el que trae elementos positivos y los ayuda a avanzar"* (D2). D4 complementó esta idea al señalar que *"los profesores desempeñan un papel crucial al ayudar a los estudiantes a reconocer y valorar sus logros, fomentando así una motivación intrínseca"*.

La motivación intrínseca (primer código), es clave en el aprendizaje musical, se convierte en un motor para el desarrollo personal, impulsando a los estudiantes a superar sus propios límites. Hallam (2010) señaló que la música tiene un impacto profundo en la autoestima y confianza de los jóvenes, permitiéndoles descubrir y alcanzar metas personales. Este efecto, es evidente en la declaración de D4: *"La música les da una razón para esforzarse y alcanzar metas que ni ellos pensaban posibles"*. Este vínculo entre motivación y *transformación individual* evidencia cómo la música puede activar el potencial interno de los estudiantes.

Otro elemento crucial de este crecimiento es la resiliencia (segundo código), desarrollada a través de la superación de frustraciones y errores en la práctica musical. D2 mencionó que *"los estudiantes aprenden a aceptar sus errores como parte del proceso y a trabajar para superarlos"*, lo que evidencia cómo la música enseña a manejar los desafíos con paciencia y perseverancia. Este aprendizaje está respaldado por Seashore (2006), quien argumenta que la música, al implicar un proceso constante de mejora, fortalece la capacidad de los individuos para enfrentar adversidades.

La disciplina y la responsabilidad, otros códigos centrales en esta categoría, permiten que los estudiantes adopten una mentalidad orientada al esfuerzo y al compromiso, cualidades esenciales para la formación integral. D4 señaló que *"la música exige constancia y dedicación, cualidades que luego los estudiantes aplican en otros ámbitos de su vida"*, destacando la transferencia de estas habilidades a contextos escolares, sociales y familiares. Este enfoque, vinculado al aprendizaje activo, refuerza el papel del estudiante como un protagonista en su propia transformación.

Es claro que, el aprendizaje musical emergió como un proceso integral que conecta el *crecimiento interpersonal y el crecimiento intrapersonal*, evidenciando el impacto de la disciplina y la responsabilidad en el desarrollo humano. En este contexto, Fujioka et al. (2006) destacan que la formación musical fomenta hábitos de atención y constancia desde edades tempranas, configurándose como una herramienta esencial para el aprendizaje. Como lo expresó D1 durante la entrevista: *"La música enseña a los estudiantes a organizar su tiempo y cumplir con tareas importantes"*. Este testimonio ilustra cómo la disciplina inculcada a través del aprendizaje musical trasciende el ámbito artístico y se refleja en la capacidad del estudiante para gestionar otros aspectos de su vida cotidiana.

La autonomía, estrechamente vinculada con la persistencia y la resiliencia (4°, 5° y 6° códigos), se consolidan como un pilar en el proceso del crecimiento intrapersonal que potencia el aprendizaje musical. El aprendizaje musical en esta dimensión de *crecimiento intrapersonal*, además, fomenta la autonomía, permitiendo que los estudiantes tomen decisiones sobre su proceso formativo. Según Dewey (1938) el aprendizaje significativo ocurre cuando los estudiantes asumen un papel activo en su educación.

En el ámbito musical, los estudiantes deben planificar su práctica, evaluar su progreso y ajustar su técnica de manera independiente, lo que fortalece su capacidad de autogestión. Esto se evidencia en las palabras de D3, quien resaltó que la música pone a los estudiantes en una posición donde deben analizar, decidir y mejorar constantemente. La autonomía adquirida a través de la música se traslada a otros aspectos de la vida, convirtiéndolos en individuos más independientes y responsables.

Según García et al. (2014) la educación musical fortalece el pensamiento crítico y la creatividad, ayudando a los estudiantes a enfrentar desafíos con soluciones innovadoras. Este planteamiento se ve reforzado por la afirmación de D2: *“Los retos musicales les enseñan a no rendirse ante la primera dificultad”*. A través de estas experiencias, los estudiantes no solo desarrollan resiliencia, sino que también construyen una autonomía que les permite afrontar desafíos de manera independiente y sostenida.

Otro importante código generado a partir del aprendizaje musical y dentro de la dimensión *crecimiento intrapersonal*, es la resiliencia, entendida como la capacidad de enfrentar y superar dificultades. La práctica musical no está exenta de errores, y los estudiantes deben aprender a aceptar la frustración como parte del proceso de crecimiento. Al respecto, Seashore (2006) argumenta que la música, al ser un proceso continuo de ensayo y error, fortalece la capacidad de los individuos para manejar la adversidad con paciencia y determinación. D2 mencionó que los estudiantes aprenden a asumir retos y trabajar en sus errores en lugar de desistir, lo que demuestra que la música fomenta una mentalidad de crecimiento que trasciende el aula y se refleja en la manera en que los estudiantes enfrentan otros desafíos en su vida cotidiana.

En el campo de la dimensión *crecimiento interpersonal*, la confianza en público como primer código, derivada del aprendizaje musical, constituye otro aspecto central. Goswami (2013) señalan que las actividades artísticas, como las presentaciones musicales, ayudan a superar barreras emocionales y comunicativas. Este efecto, se refleja en el comentario de D1: *“Los estudiantes que presentan en público desarrollan una seguridad que impacta en otros aspectos de sus vidas”*. De este modo, la música actúa como un catalizador para fortalecer las

habilidades sociales y preparar a los jóvenes para enfrentar escenarios complejos con mayor confianza.

Los docentes han observado cambios significativos en los estudiantes a lo largo de los programas musicales. D1 mencionó casos en los que los estudiantes superan su miedo a presentarse en público, describiendo cómo "*la música puede actuar como un puente entre el temor y la confianza*" (D1). D4 también resaltó cómo los estudiantes desarrollan habilidades sociales al trabajar en ensambles y grupos musicales, señalando que "al sentirse parte de algo, se motivan a seguir" (D4). Estas experiencias muestran el impacto de la música en el fortalecimiento de la autoestima y la interacción social.

El segundo código, la capacidad de liderazgo, fomentada a través del aprendizaje musical, desempeña un papel crucial en la *transformación individual* al enseñar a los estudiantes a asumir responsabilidades y guiar a sus compañeros. Hallam (2010) resalta que la música no solo promueve la cooperación, sino que también facilita el desarrollo de habilidades de liderazgo. En este sentido, D3 afirmó: "*Cuando los estudiantes dirigen actividades musicales, aprenden a liderar con empatía*". Este aprendizaje práctico a través de la música permite a los estudiantes experimentar el liderazgo desde un enfoque colaborativo y humano.

El liderazgo también se ve potenciado en el aprendizaje musical, puesto que, los estudiantes asumen roles activos dentro de los ensambles y grupos musicales. Según Linnavalli et al., (2018) el entorno educativo debe ser reflexivo y desafiante para fomentar la construcción de habilidades de liderazgo. En este sentido, D4 mencionó que los estudiantes que inicialmente eran introvertidos han aprendido a integrarse en los ensambles y a tomar un papel activo dentro del grupo. La música proporciona oportunidades para que los estudiantes asuman responsabilidades y guíen a sus compañeros, fortaleciendo su seguridad y capacidad de liderazgo en diferentes contextos.

Un punto crítico señalado por D3 y D4 es la falta de reconocimiento social y académico del valor de la música (tercer código de la dimensión). D3 describe esta situación como "*ignorancia*" sobre los beneficios profundos de la música, que van más allá del entretenimiento, mientras que D4 critica cómo el músico no es visto como un profesional digno en la sociedad

colombiana (D3 y D4). Estas observaciones evidencian una necesidad urgente de revalorizar la música en el sistema educativo y en la sociedad.

Confirmando la opinión de los docentes, Dalcroze (como se citó en Llongueres, 2002) señala que:

...la escuela busca y necesita la música para poder crear y establecer en la vida y en la actividad social de los niños y de los adolescentes, en la época delicada de su formación, un ambiente optimista de franca alegría, de orden, de entusiasmo y de emotividad. (p.31)

Esta posición de este grupo de docentes, fue confirmada por los estudiantes y padres de familia, quienes señalan también, que la música como área, infortunadamente no ocupa un espacio importante, o incluso no existe en el currículo de las escuelas en Colombia, sobre todo en la pública, tanto de primaria como de secundaria.

Al integrar aspectos como la motivación intrínseca, el aprendizaje activo, la resiliencia y la praxis docente reflexiva, esta categoría evidencia que la música no solo enseña una técnica, sino que también forma individuos más autónomos, conscientes y preparados para enfrentar los desafíos del mundo. Esta transformación, fundamentada en un enfoque didáctico intencional, refleja el poder de la música como una herramienta educativa integral capaz de formar sujetos activos, sociales y culturales.

El valor educativo (cuarto código) de la música se manifiesta no solo en el crecimiento personal, sino también en su capacidad para generar cohesión social. Clarke et al. (2015) subrayan que la música promueve la integración y la empatía, elementos esenciales para el desarrollo de un sentido de comunidad. En palabras de D3: *“La música ayuda a los estudiantes a sentirse parte de algo más grande que ellos mismos”*. Este enfoque resalta la importancia de la música como herramienta pedagógica que no solo favorece el aprendizaje individual, sino que también fomenta la conexión y el trabajo colaborativo entre los estudiantes.

En el plano social, la música contribuye a la integración y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Vygotski (1979) sostiene que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, y la música, al ser una actividad que se realiza en comunidad, promueve la interacción y la cohesión social (quinto código). D3 destacó que la música ayuda a los estudiantes a sentirse parte de algo más grande, lo que refuerza su sentido de identidad y pertenencia. Este aspecto es especialmente

relevante para aquellos estudiantes que enfrentan dificultades en la socialización, puesto que la música les proporciona un espacio donde pueden expresarse libremente y conectarse con los demás de manera significativa.

El aprendizaje musical no solo se limita a la expresión artística, sino que también constituye una herramienta educativa clave para el desarrollo integral. García, et al. (2014) plantean que la música amplía las capacidades cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes, promoviendo su desarrollo integral. Este argumento encuentra eco en las palabras de D4: *“La música es el puente que conecta emociones y conocimientos”*. A través de este enfoque, el aprendizaje musical se posiciona como un recurso pedagógico que integra de manera efectiva las dimensiones personal y social del individuo.

Un tema recurrente en las entrevistas fue el impacto pedagógico (sexto código) de los docentes en el proceso de aprendizaje. D2 afirmó *“tal vez la misma forma de ser de ella (docente), lo llevó a enamorarse más del violín”*, reforzando la idea que los docentes deben crear un ambiente donde los estudiantes se sientan valorados y respetados, lo que fomenta el amor por la música y la autoeficacia. D4, por su parte, enfatizó la importancia de hablar con los estudiantes para entender sus necesidades y motivaciones, afirmando que *“desde el diálogo, se puede generar empatía y respeto”* (D4). Este enfoque refuerza la idea de que la educación musical va más allá de la técnica, involucrando un acompañamiento humano y emocional.

Gardner (1997) señala que la experiencia facilitada por el docente es trascendental, y plantea:

...la exploración inicial de los trozos musicales y el sentido intuitivo de la forma y el esquema de una pieza constituyen vivencias muy valiosas que no deberían ser anuladas si se busca que el talento musical se desarrolle plenamente en algún momento posterior de la vida. (p. 179)

El impacto de los docentes en el aprendizaje musical va más allá de la instrucción técnica, desempeñando un papel clave en el desarrollo de la autoeficacia de los estudiantes. Cuando los docentes crean un ambiente de confianza y valoración, como lo señaló D2, los estudiantes fortalecen su percepción de competencia y motivación. Un entorno donde los alumnos se sienten apoyados y respetados fomenta su perseverancia y reduce el miedo al error, lo que les permite

asumir retos musicales con mayor seguridad. En este sentido, la enseñanza musical no solo debe centrarse en la transmisión de conocimientos, sino también en generar experiencias que fortalezcan la confianza en las habilidades individuales de los estudiantes.

Las entrevistas revelaron cómo la música transforma la vida de los estudiantes, no solo en términos técnicos y artísticos, sino también emocionales y sociales. Sin embargo, también evidencian barreras estructurales y culturales que limitan su alcance y reconocimiento. La reflexión crítica de los docentes subraya la urgencia de integrar la música de manera más sistemática en la educación, valorándola como una herramienta poderosa para formar individuos más completos y una sociedad más empática y cohesionada.

La praxis docente, desde el saber didáctico, es un pilar fundamental para que esta *transformación individual* ocurra de manera efectiva. Los docentes no solo guían técnicamente a los estudiantes, sino que también modelan actitudes y valores que refuerzan su crecimiento personal. Según Verdugo (2010), el docente debe crear un ambiente reflexivo y retador que fomente el aprendizaje significativo y promueva la autoexploración del estudiante. D1 señaló que *"los docentes tienen la responsabilidad de conectar la música con las experiencias de vida de los estudiantes"*, lo que subraya la importancia de una enseñanza contextualizada que vincule la práctica musical con la construcción de habilidades para la vida.

El impacto del aprendizaje musical encapsula tanto *el crecimiento intrapersonal como el crecimiento interpersonal* en la vida de los estudiantes. Fujioka et al. (2006) demuestran que incluso un año de formación musical puede influir significativamente en el desarrollo cerebral infantil. Este concepto se sintetiza en las palabras de D2: *"La música transforma a los estudiantes desde adentro, moldeando sus pensamientos y acciones"*. Así, la música se establece como un elemento transformador que, al conectar emociones, conocimientos y habilidades, impulsa un cambio profundo y duradero en los individuos. A continuación, se transcriben algunos testimonios ampliados de las entrevistas en las cuales se evidencian y refuerzan los códigos surgidos de la dimensión *aprendizaje musical* de la categoría **aprendizaje musical**:

D1: *...O resulta que sí le dio miedo, pero miren, lo venció y está ahí parado, dándola toda y se equivocó. ¿Qué pasa cuando alguien se equivoca? A veces se equivoca, se bloquea, se baja llorando, pero ya previamente se les ha dicho, si nos equivocamos, seguimos, esto continúa. Entonces, tienen esa habilidad de estar en*

el auditorio, le temen al grupo con el que estoy trabajando y ensayando, pero no le temen o vencen al temor de todo un auditorio, entonces son, son niveles de valentía.

El informante señaló cómo la música, como disciplina, puede generar inseguridades, especialmente en escenarios públicos, y enfrentarlas a través de la persistencia fortalece la autoconfianza. Esta habilidad esencial adquirida a través del aprendizaje musical, le permite a su vez adquirir la capacidad de superar los fracasos sin rendirse.

D2: *Hay otros que finalmente, si se logra entablar un diálogo diferente, donde se le dice, venga, de eso se trata precisamente esto, de que va a encontrar ciertos momentos de retos y si los asumimos, podemos seguir avanzando ¿sí? Son discursos que manejamos a nivel de docentes y son discursos que les ayudamos a manejar a los papás, entonces pienso que el que se mantiene finalmente está todo el tiempo como rodeado de un ambiente en el que se le aclara de que es más posible que encuentre retos, dificultades, que hay que asumirlas para poder avanzar, que el que finalmente es voluntarioso y decide no venga, no continúo.*

Este informante (docente) mencionó cómo, mediante un "diálogo diferente", se le ayuda al estudiante a comprender que los retos son parte esencial del proceso, donde no solo el docente, sino también los padres, juegan un papel importante en el refuerzo de estos mensajes. Superar los retos que demanda la música es fundamental para su avance, este concepto es clave en el aprendizaje musical, donde la práctica continua y la superación de obstáculos técnicos, emocionales o de interpretación son esenciales para la *transformación individual* y crecimiento.

D3: *Pues yo creo que sí, porque la creatividad es la capacidad de producir de manera libre las cosas, y cuando usted produce de manera libre, in encontrar ningún tipo de límite como tal, pues usted adquiere seguridad y para mí, o sea, la seguridad está completamente vinculada al carácter y el carácter es fundamental para que un niño pueda resolver conflictos para que pueda vivir tranquilo. ¿Sí?, o sea, porque de una u otra manera el niño va a defender lo que quiere y va a entender, digamos con empatía, va a tener empatía. Para mí sí tiene un vínculo gigante de la creatividad, con todo tipo de elementos en ese sentido.*

En el contexto musical en el que opinó este informante, la capacidad de expresarse creativamente ayuda a los niños y adolescentes a desarrollar confianza, lo cual es esencial para la resolución de conflictos y para afrontar situaciones difíciles en otros aspectos de su vida. En este sentido, el aprendizaje musical, que exige tanto técnica como expresión emocional, puede

ser un vehículo potente para desarrollar no solo el área cognitiva, sino también la emocional y social de quien aprende.

D4: Yo creo que, es el sentirse parte de algo, sentirse parte de algo que le gusta, porque muchas veces aquí llegan de todos los niños, con problemas de ansiedad, con problemas de ansiedad social, que introvertidos entonces uno cuando en el caso es del ensamble, los pongo venga, coja el instrumento va a ser esto, y el trata de hacerlo y cuando ve que lo que él hace con el otro funciona y suena chévere, entonces como que uy bien y ¿qué pasó? suena bonito, pues comienza como a interesarse por estar ahí y se siente parte de algo, al sentirse parte de algo, él como que se motiva a seguir, a buscar más.

Según este informante, pertenecer a un ensamble musical permite al niño experimentar que forma parte de algo importante, lo que contribuye a aumentar su autoestima y seguridad. Señaló además cómo la música puede actuar como un catalizador para la mejora emocional, contribuyendo en el manejo de la ansiedad y la introversión. Al ver el impacto positivo de su participación en el ensamble, se motiva a seguir aprendiendo y a continuar su desarrollo musical.

Con base en los aspectos citados por los informantes en la categoría de **aprendizaje musical**, coincidieron en que la retroalimentación inmediata y positiva que se genera hacia el interno de un grupo musical, y a los retos que implican el aprendizaje de un instrumento, refuerza la confianza, y lo vinculan al principio de la motivación intrínseca. Este tipo de experiencia puede ser fundamental para generar un compromiso a largo plazo, no solo con la música, sino también con su propio crecimiento personal y social, lo que permite que los estudiantes desarrollen una mentalidad resiliente y orientada al esfuerzo.

La música exige constancia, disciplina. Como menciona Verdugo (2010), la práctica artística es un espacio donde los estudiantes no solo perfeccionan sus habilidades, sino que también construyen una identidad fuerte y segura. En este sentido, D1 destacó que la música no solo enseña a tocar un instrumento, sino que forma individuos capaces de enfrentar retos, mostrando cómo la *transformación individual* está intrínsecamente ligada a la autoconfianza y la superación personal.

Finalmente, la categoría de **aprendizaje musical**, impacta no solo al estudiante, sino también a su entorno familiar. La práctica musical ha fortalecido la comunicación y los lazos afectivos dentro de las familias, como lo señaló D4 al afirmar que la música ha generado

momentos de unión y apoyo en su hogar. Este testimonio refuerza la idea de que la música no solo es una disciplina artística, sino un recurso que contribuye al desarrollo integral del individuo. Al integrar la música como parte fundamental del proceso formativo, se potencia el crecimiento personal de los estudiantes, permitiéndoles enfrentar la vida con mayor confianza, autonomía y sensibilidad hacia su entorno.

Resulta oportuno terminar con Dalcroze (como se citó en Bachman, 1996), “Para Jaques-Dalcroze, “el ritmo es individual, la métrica disciplinaria. Tanto el uno como el otro son no solamente necesarios para la música y para el juego musical sino también para el desarrollo de una personalidad armoniosa e individual” (p.4). Por ello la música para Dalcroze, contribuye ampliamente con el crecimiento personal.

Relatos y experiencias desde la mirada del estudiantado

Este apartado fue construido a partir de las entrevistas a 4 adolescentes entre los 13 y los 16 años y un grupo focal con 5 niños entre los 9 y 11 años. El análisis de esta información evidenció cómo el aprendizaje musical impacta en dimensiones emocionales, sociales y cognitivas, reforzando habilidades esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes. La música no solo actúa como una herramienta de expresión, sino que también fomenta la empatía, la colaboración y la resiliencia, aspectos que son fundamentales en la interacción social.

Frente a lo anterior, Según Bonny y Savary (1973), la música tiene la capacidad de conectar profundamente con la mente y las emociones, actuando como un catalizador para el equilibrio emocional y la autoexploración. Asimismo, Brown et al., (1981) señalaron que los programas integrados de música y educación física contribuyen al desarrollo perceptual-motor, lo que subraya la conexión entre la música y el fortalecimiento de funciones ejecutivas (habilidades mentales) como la atención y la coordinación. Los códigos y categorías emergentes desde la mirada del estudiantado (ver tabla 5) organiza los hallazgos del análisis en códigos, dimensiones y categorías emergentes, proporcionando una visión estructurada sobre cómo la música potencia habilidades emocionales, sociales y cognitivas, y fomenta la *transformación individual* de los estudiantes.

La relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje musical es bidireccional. Schön et al. (2010) explican que las redes cerebrales activadas durante la percepción musical están vinculadas con aquellas involucradas en el lenguaje y la comunicación.

Tabla 5. Códigos y categorías emergentes desde la mirada del estudiantado

Código	Dimensiones	Categorías
Expresión emocional	Emocional	Habilidades socioemocionales
Manejo de frustración		
Regulación de emociones		
Trabajo en equipo	Social	
Empatía		
Colaboración		
Cooperación		
Memoria	Desarrollo cognitivo	
Atención		
Creatividad		
Resolución de problemas	Transformación individual	Aprendizaje musical
Disciplina		
Autoestima		
Liderazgo		

Nota: Elaboración del autor

Esto sugiere que la práctica musical no solo fortalece competencias emocionales, sino que también potencia las capacidades comunicativas. En este sentido, E3 comentó: "*La música me ha enseñado a escuchar más a los demás, no solo en clase, sino también en casa*". Así, la música se convierte en una herramienta educativa que trasciende el aula.

La motivación, como elemento esencial del aprendizaje activo, encuentra un poderoso aliado en la música. White-Schwoch et al. (2013) sostienen que el entrenamiento musical temprano puede generar beneficios a largo plazo en la capacidad de atención y motivación intrínseca. EST4 expresó: "*Me motiva saber que cada vez puedo tocar mejor; siento que cada esfuerzo vale la pena*". Este testimonio evidenció cómo la música puede despertar una motivación sostenida que trasciende los logros inmediatos y se proyecta en el desarrollo personal. Este concepto influye en el comportamiento, dado que, la motivación y el aprendizaje, determinan cómo las personas afrontan desafíos y situaciones difíciles (Bandura, 1995).

El aprendizaje activo, fundamentado en la participación directa del estudiante en su proceso educativo, se enriquece a través de la música. White-Schwoch et al. (2013) afirman que las clases de música en la infancia mejoran la capacidad de procesar el habla en entornos ruidosos, lo cual es crucial para el aprendizaje autónomo. Como mencionó EST2: "*Cuando aprendemos una canción nueva, siento que estoy descubriendo algo por mí mismo*". Este tipo de experiencia refuerza el papel del estudiante como protagonista activo de su aprendizaje.

Desde una perspectiva sociocultural, el estudiante se configura como un sujeto inmerso en prácticas culturales que moldean su identidad. Schlaug et al. (1995) identifican que los músicos tienen un cuerpo calloso más desarrollado, lo que sugiere una mayor integración entre los hemisferios cerebrales. Esto podría explicar cómo la música, como práctica cultural, fomenta la reflexión crítica y el entendimiento intercultural. E1 compartió: "*En la música he aprendido a valorar más mi cultura y la de otros*". Este proceso demuestra cómo las habilidades socioemocionales no solo fortalecen al individuo, sino que también promueven el respeto hacia la diversidad.

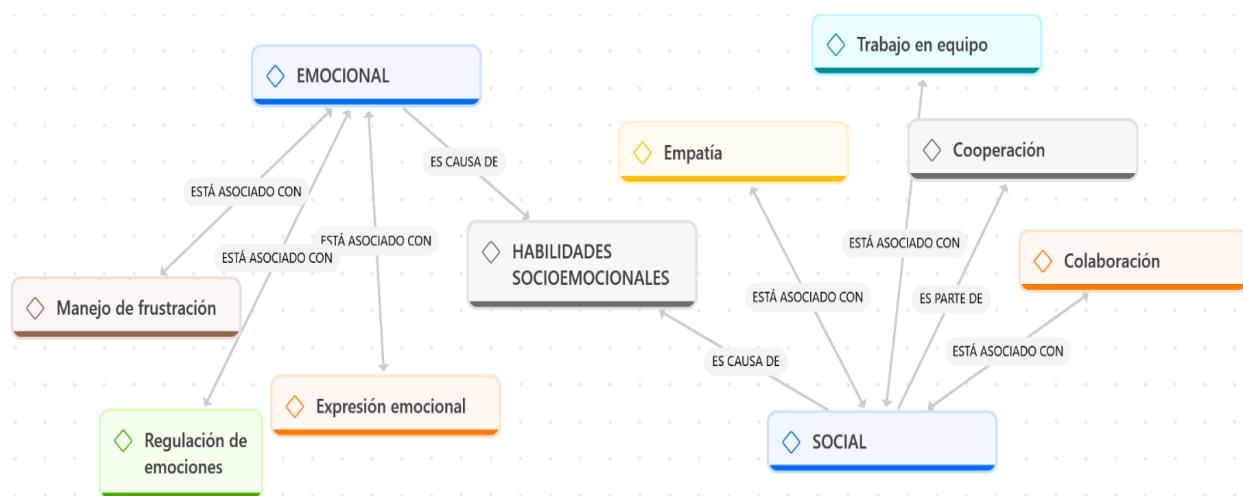
El impacto revelado a través del análisis integral de las entrevistas a los estudiantes, muestra cómo aprender música incide significativamente en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los estudiantes, respaldando el objetivo del estudio, que planteó evaluar si el aprendizaje musical potencia las habilidades socioemocionales. Los estudiantes destacaron que la música no solo mejoraba sus habilidades técnicas, sino que también influía profundamente en su capacidad para tomar decisiones, concentrarse y gestionar emociones. Según EST1, la música "*me permite conectar con mis sentimientos y explorar quién soy*", lo que refleja su impacto emocional en la autoexpresión y la resiliencia.

Categoría habilidades socioemocionales

Al respecto de esta categoría (ver figura 4), se definen como un conjunto de capacidades esenciales para el desarrollo integral del ser humano, que permiten gestionar emociones, interactuar de manera efectiva y tomar decisiones responsables (Trainor y Cirelli, 2015). Según Scherer y Coutinho (2013), la música actúa como un catalizador emocional, proporcionando un medio para explorar y regular estados internos. Esta conceptualización se refleja en las palabras de EST1: "*La música me ayuda a expresar lo que siento cuando no puedo ponerlo en palabras*".

Por tanto, el aprendizaje musical no solo es una herramienta técnica, sino también un espacio donde los estudiantes construyen su competencia emocional.

Figura 4. Red de códigos de la categoría de habilidades socioemocionales-estudiantes



Nota. Elaboración del autor

En el contexto escolar, el desarrollo de **habilidades socioemocionales** debe integrarse en una praxis didáctica que valore el saber hacer del docente. Según Scherer y Coutinho (2013), la música puede ser utilizada estratégicamente para abordar dinámicas emocionales complejas en el aula. EST3 comentó: *"Los profesores nos ayudan a sentirnos cómodos y a expresar lo que queremos a través de la música"*. Esto pone en evidencia la importancia del diseño pedagógico en la construcción de ambientes de aprendizaje inclusivos y emocionalmente seguros.

Claramente, **las habilidades socioemocionales** no solo representan un objetivo educativo, sino un medio para transformar la praxis escolar y potenciar el aprendizaje significativo. Como señaló Schön et al. (2010), la música comparte redes cerebrales con otros procesos cognitivos fundamentales, lo que refuerza su valor pedagógico. E4 resumió: *"La música no es solo para aprender, es para vivir"*. Este enfoque resalta cómo la música, en tanto práctica cultural y pedagógica, puede ser un vehículo para la formación de ciudadanos íntegros y emocionalmente competentes.

En términos emocionales, la música fue descrita como un espacio de refugio y crecimiento. E4 relató que "la música fue mi escapatoria, una forma de superar lo que era antes y descubrir una nueva versión de mí mismo". Este testimonio enfatiza cómo la música había ayudado a superar momentos de crisis personal y a desarrollar una mayor fortaleza emocional. De manera similar, E2 mencionó que tocar un instrumento le permitía "*sentir algo diferente, algo que me hace salir de lo normal*", lo que sugiere un efecto positivo en la regulación emocional.

Confirmando el parecer de los testimonios, Gardner (1987) señaló que el músico vienés Schönberg, no conocido precisamente por su sentimentalismo, expresó que la música es una combinación de sonidos organizados para ser agradables y comprensibles y que estos sonidos pueden tocar lo más profundo del alma, transportándonos a un mundo de sueños cumplidos o a un infierno imaginario.

Los testimonios también reflejaron la influencia de la música en el fortalecimiento de la autoestima y la confianza personal. EST4 explicó que antes de aprender música "*me costaba mucho hablar en público, pero ahora, después de tocar y presentarme, he ganado confianza*". Esta experiencia demuestra cómo la música puede ser una herramienta poderosa para superar barreras personales y desarrollar seguridad en sí mismo.

Además, las entrevistas revelaron cómo el aprendizaje musical había inspirado a los estudiantes a explorar otras áreas de interés. EST3 mencionó que "*a partir de la música me gustó más el baile y el dibujo*", mientras que EST4 afirmó que le gustaría aprender percusión porque "*los instrumentos difíciles son un reto que me motiva*". Estas reflexiones subrayan cómo la música actúa como catalizador para la creatividad y la exploración de nuevas habilidades.

Los estudiantes valoran la música como una disciplina que no solo los conecta con sus emociones, sino también con su entorno social y cultural. EST1 expresó que "*la música me permite compartir con otros y construir algo juntos*", mientras que EST4 enfatizó que "*la música enseña a ser disciplinado y perseverante, porque sin amor por lo que haces, no logras avanzar*". Estos testimonios resaltan el impacto integral de la música en sus vidas, transformándola en una herramienta poderosa para el desarrollo personal y comunitario.

Sin duda, las **habilidades socioemocionales** se expresan en la dimensión *emocional* y *social* y de igual manera se reflejan en *el desarrollo cognitivo* y *la transformación individual*.

Desde la *dimensión emocional*, articula códigos como la expresión emocional, el manejo de la frustración y la regulación de emociones. La música se presenta como un medio que permite a los estudiantes canalizar sus sentimientos y emociones. Según Scherer y Coutinho (2013), la música genera procesos emocionales complejos que favorecen la autoexploración y la expresión emocional (primer código de esta dimensión). Esto se refleja en las palabras de EST1: "*La música me ayuda a liberar lo que siento, especialmente cuando estoy triste o feliz*". En este sentido, la práctica musical no solo desarrolla habilidades técnicas, sino que también crea un espacio seguro para que los estudiantes exploren y validen sus emociones.

El manejo de la frustración, código esencial en esta dimensión, es ampliamente promovido por el aprendizaje musical. White-Schwoch (2013) argumentan que la práctica musical constante mejora la resiliencia ante el error y el fracaso. EST3 comentó: "*A veces, cuando no puedo tocar una pieza, me siento frustrado, pero la práctica me ayuda a seguir intentándolo hasta que lo logro*". Este testimonio resalta cómo la música inculca en los estudiantes una actitud perseverante, permitiéndoles enfrentar la frustración como una oportunidad para aprender y crecer.

Otro de los beneficios emocionales que proporciona el manejo de la frustración, es la perseverancia en el aprendizaje de un instrumento, puesto que enseña a los estudiantes a lidiar con el error, a mejorar con la práctica y a comprender que el progreso requiere esfuerzo y dedicación. Según White-Schwoch et al. (2013), el entrenamiento musical fortalece la resiliencia emocional, pues los estudiantes aprenden a superar obstáculos a través de la repetición y el perfeccionamiento de sus habilidades. EST3 compartió cómo la música le ayuda a despejarse y a encontrar soluciones en momentos de indecisión, lo que evidencia que la música no solo ofrece placer estético, sino que también contribuye a la toma de decisiones y la resolución de problemas emocionales.

El manejo de la frustración también fomenta una actitud de pensamiento crítico frente a los desafíos. Según Schön et al. (2010), los procesos musicales activan redes cerebrales vinculadas al aprendizaje y la resolución de problemas. EST3 reflexionó: "*Cuando algo no me sale, trato de analizar por qué y buscar otra forma de hacerlo*". Esto ilustra cómo el aprendizaje musical desarrolla una mentalidad resiliente que se traslada a otros contextos académicos y personales.

Desde una mirada social, el manejo de la frustración también tiene un impacto significativo, pues enseña a los estudiantes a resolver conflictos y trabajar en equipo. Según White-Schwoch et al. (2013), la música temprana mejora la capacidad de atención y reduce las respuestas impulsivas, facilitando interacciones sociales positivas. EST1 señaló: "*Cuando cometemos errores en grupo, aprendemos juntos a superarlos sin pelear*". Este aprendizaje colectivo refuerza la importancia de la música como un espacio donde las habilidades sociales se desarrollan de manera natural y efectiva.

La música se convierte en un recurso poderoso para desarrollar la regulación de emociones, tercer código de esta dimensión. Trainor y Cirelli (2015) destacan que el ritmo musical facilita procesos de autorregulación emocional, mejorando el control sobre los estados internos. EST2 expresó: "*Cuando toco música, siento que puedo calmarme incluso cuando estoy enojado*". Este uso de la música como herramienta de regulación emocional pone en evidencia su potencial para transformar momentos de descontrol en oportunidades de equilibrio y aprendizaje.

La regulación de emociones a través de la música es un proceso que los estudiantes han identificado en sus propias experiencias. La música les permite expresar alegría, tristeza, enojo e incluso estrés, como lo mencionó EST8. Este testimonio refuerza la idea de que la música no solo es un reflejo de las emociones, sino un medio activo para gestionarlas. Según Trainor y Cirelli (2015), el ritmo y la melodía influyen en los estados emocionales, facilitando procesos de relajación y sincronización emocional con los demás. Así, la música se convierte en una herramienta para la autorregulación y la conexión interpersonal.

Ciertamente, la regulación emocional, desde una perspectiva cognitiva, contribuye a la autorreflexión y al control del estrés. Scherer y Coutinho (2013) argumentan que la música facilita la introspección y reduce la ansiedad. EST4 concluyó: "*Cuando me siento estresado, toco música y todo se siente más claro en mi mente*". Este impacto refuerza la idea de que las habilidades socioemocionales no son un fin en sí mismas, sino un medio para potenciar el aprendizaje integral y el bienestar personal de los estudiantes.

Como soporte de la *dimensión emocional* de la categoría de **habilidades socioemocionales**, (ver figura 4) se transcriben algunos fragmentos ampliados que señalaron los estudiantes:

EST1: *Bueno, las dos cosas, como ahorita mencionaba, soy una niña muy curiosa y me causa mucha curiosidad saber cómo funciona incluso nuestro cuerpo frente a ciertas circunstancias. Cómo reacciona nuestro cerebro cuando escuchamos las melodías, si es una melodía fuerte, qué pasa en nuestro cerebro, si es una dulce, cómo reacciona nuestro cuerpo... ...desde niña he sido como una persona muy dulce, así ha sido mi personalidad y es una de las características del violín, que puede ser dulce, pero a la vez transmitir muchas emociones. Entonces, creo que esas fueron las cosas que más me enamoro del violín, la capacidad de ser tan dulce pero fuerte a la vez, de poder transmitir esas emociones, esos sentimientos al público.*

En la opinión de esta informante se pueden identificar diversas emociones que se despiertan en su proceso de aprendizaje musical y que a su vez favorece otras habilidades emocionales, que incluyen la curiosidad emocional, la autoexpresión, la empatía y la capacidad de comunicar emociones a través de la música. Esto destaca el impacto de la música en su desarrollo emocional y la relación entre la expresión musical y la conexión emocional tanto con uno mismo como con los demás.

Al respecto Begoña señala. “hay unas emociones que nos ayudan a aprender, la primera es la curiosidad, porque hace que el cerebro se expanda, preste atención... Cuando algo nos llama la atención, cuando algo nos interesa, casi aprendemos solos...” (19 de Abril de 2021). *Las emociones son las guardianas del aprendizaje[podcast]*).

EST2: *Porque es un sentimiento lindo* (respondiendo a la pregunta: ¿Por qué te emociona practicar la música?)

El uso de la palabra "lindo" sugiere que la experiencia de practicar música es agradable y emocionalmente enriquecedora. La palabra “sentimiento” implica que la persona no solo disfruta de la actividad de practicar música, sino que lo vive como una experiencia emocionalmente significativa. Esta expresión resalta la idea de que la música tiene un valor emocional intrínseco y la convierte en una experiencia que va más allá de la técnica o el aprendizaje cognitivo; se integra con el mundo emocional del EST2, siendo una fuente de placer y conexión afectiva.

EST3: *Sí, muchas veces, bueno, en mi caso, yo soy muy de escuchar música, me gusta mucho estar todo el tiempo disfrutando de la música y, por ejemplo, en momentos en los que estoy como indecisa sobre algo, o hay una situación que me pone a pensar, pues me gusta escuchar música porque muchas veces, eso me*

ayuda como a despejarme y pues de esa misma forma, encontrar como la solución, por así decirlo, o una razón. Abrir los ojos.

La opinión de esta informante sugiere que la música actúa como una herramienta para la autorregulación emocional, permitiendo que a través de ella se calme, se relaje o enfoque mejor sus pensamientos en momentos de ansiedad o confusión, favoreciendo la introspección y la toma de decisiones, puesto que le permite ver las cosas desde una nueva perspectiva.

Rubio (2014), concluyó que los estudiantes que han abordado la música con un enfoque didáctico-emocional presentaron una tendencia evidente a potenciar sus habilidades emocionales, especialmente la autoconciencia, la empatía y el autocontrol, y a lograr niveles más altos de estado emocional, aunque a excepción de algunos casos, no alcanzaron a ser estadísticamente significativos.

EST4: *Sí, sí. Yo creo que el violín es como mi lado más fino, más elegante, mi lado diferente, porque mi gusto culposo en la música es la música clásica, es como la música que no toda la gente que me conoce, sabe que yo escucho y la guitarra es mi lado más romántico, mi lado más recochero, mi lado como más alegre, por decirlo así.*

Esta información ilustra cómo el aprendizaje y la práctica de diferentes instrumentos musicales (en este caso, el violín y la guitarra) le permite acceder y expresar distintas facetas de su identidad, lo cual favorece su transformación personal. Es interesante también resaltar el concepto de lo que el violín representa para el informante: su "lado más fino, más elegante" y una parte de sí mismo que asocia con su gusto por la música clásica, que considera "culposo", insinuando que es una preferencia que podría no ser fácilmente reconocida por quienes lo conocen y sugiere una necesidad de expresar una faceta más introspectiva o de alta cultura.

Bachelder (como se citó en Díaz, J. L.2010) señaló que “la música es un arte diferente a todas las demás porque no expresa ninguna particular alegría, tristeza, angustia, deleite o sensación de paz, sino cada una de estas emociones en sí mismas, en su esencia, sin accesorios ni motivos” (p.544)

ESTGF5: *Pues sí, la música nos conecta más con nuestros sentimientos y si logramos llegar con nuestra música a lo más grande, podemos abrazar nuestro instrumento y conectarnos más con nuestro público.*

ESTGF7: *A mí me gusta la música porque me parecen bonitos los sonidos, me gusta tocar, me hace sentir diferente a lo normal.*

ESTGF8: *Me gusta bastante la música porque siento que la música puede ser también no sólo como, puede ser de muchos géneros como como hay ahorita como: rock, pop, reggaeton, reggae, muchas cosas, sino que también, o sea, además, que puede ser algo que nos puede ponernos más alegres, más tristes, más bravos o incluso estresados.*

Los anteriores 3 informantes del grupo focal, mostraron cómo los instrumentos y estilos musicales pueden asociarse con diferentes aspectos de su personalidad emocional, convirtiéndose en una forma de expresión, desde donde se vinculan emocionalmente con el público. Esta dualidad destaca la habilidad de la música para permitir la expresión de diversos sentimientos, favoreciendo la autoexpresión, la conexión emocional, la regulación emocional y el bienestar personal.

Cabrelles (2007), aborda la relación entre la música y las emociones, señalando que, aunque existen muchos estudios con resultados variados o incluso contradictorios, es innegable que la música influye positivamente en nuestro bienestar. Sugiere que la música a través de las emociones, tiene el poder de ayudar a mantener un equilibrio funcional en nuestros sistemas corporales (homeostasis) y a promover su correcto funcionamiento, puede potenciar aspectos más sutiles de la mente, como la intuición, la curiosidad, la imaginación y la creatividad, fomentando así un enfoque más introspectivo y enriquecedor de la experiencia.

De acuerdo con los testimonios, puede afirmarse que los entrevistados se han hecho conscientes de la música como un potencial recurso que les ayuda a canalizar sus emociones, identificarse consigo mismo y con los demás, y en donde la conexión con su instrumento es vital para su expresión personal.

Los testimonios de los estudiantes evidencian cómo la música les ayuda a canalizar sus sentimientos y encontrar un equilibrio emocional en su vida cotidiana. Según Scherer y Coutinho (2013), la música permite la exploración y manifestación de estados emocionales complejos, lo que contribuye a la autorregulación emocional y al bienestar psicológico. EST1 menciona cómo el violín le ha permitido expresar su dulzura y fortaleza al mismo tiempo, reflejando cómo los estudiantes no solo eligen un instrumento por su sonido, sino por la conexión emocional que establecen con él.

La música no solo conecta a los estudiantes con sus emociones, sino que también les ayuda a relacionarse con el público y a fortalecer su autoconfianza. EST5 expresa que la música permite llegar a lo más grande y conectar con el público a través del instrumento. Este sentimiento refuerza la idea de que la música es una forma de comunicación que trasciende las palabras y que permite compartir experiencias emocionales profundas. Según Hurtado Pastor (2019), la interpretación musical mejora la confianza en uno mismo y ayuda a los estudiantes a sentirse más seguros en escenarios públicos y en su vida cotidiana, experimentan logros personales y reciben reconocimiento por su esfuerzo. F4 expresó: *"Cuando mi hijo toca en un recital, se siente orgulloso de sí mismo, y eso lo anima en otras áreas de su vida"*. Este tipo de experiencias refuerzan la autoconfianza y motivan a los estudiantes a asumir nuevos retos, fortaleciendo su capacidad de enfrentar desafíos con una actitud positiva y resiliente.

Otro aspecto relevante de la música es su diversidad y capacidad de adaptación a distintas emociones y contextos. EST8 menciona cómo la música puede generar alegría, tristeza o incluso estrés, dependiendo del género y la experiencia del oyente. Según Schön et al. (2010), la música y el lenguaje comparten redes cerebrales que permiten modular las emociones y crear una conexión entre el individuo y su entorno. Esto demuestra que la música no solo es un arte, sino una herramienta que influye en el estado de ánimo y en la percepción del mundo.

En conclusión, desde la *dimensión emocional*, los testimonios de los estudiantes confirmaron que la música es un recurso valioso para la expresión y regulación emocional, el fortalecimiento de la identidad y la construcción de relaciones sociales significativas. La música les permite comprenderse a sí mismos, afrontar la frustración y desarrollar empatía hacia los demás. Estos hallazgos resaltan la importancia de integrar la educación musical en los procesos de formación emocional y social de los estudiantes, puesto que la música no solo enriquece el conocimiento, sino que también mejora la calidad de vida y el bienestar emocional.

En la *dimensión social*, se encontraron los códigos trabajo en equipo, empatía, colaboración y cooperación. Trainor y Cirelli (2015) destacan que el ritmo musical fomenta la sincronía interpersonal y una mejor respuesta a las preocupaciones de los demás, elementos claves en el desarrollo de la empatía y la cohesión social. EST2 señaló: *"Cuando tocamos juntos, siento que todos entendemos lo mismo sin necesidad de hablar"*. Este tipo de interacción

demuestra cómo el aprendizaje musical puede ser un puente para desarrollar habilidades que impactan en las relaciones humanas.

Como soporte de ese testimonio señala Goleman (1998) que la empatía permite comprender los sentimientos ajenos sin necesidad de comunicación verbal explícita, mediante la observación del tono de voz, expresiones faciales y otros indicios no verbales.

Los estudiantes resaltaron que el trabajo en equipo en la música había mejorado su capacidad para interactuar y colaborar con otros. EST3 señaló que *"en el coro aprendo a trabajar en equipo y a relacionarme mejor con las personas"*, mientras que E4 afirmó que tocar en grupo requería *"sincronía y compañerismo, porque si uno no funciona, el grupo no funciona"*. Estos comentarios destacan cómo la música fomenta la empatía y la cohesión social, habilidades que son fundamentales tanto dentro como fuera del contexto musical.

El trabajo en equipo dentro del aprendizaje musical se basa en la necesidad de coordinación y armonización entre los participantes. EST4 enfatizó que tocar en grupo requiere sincronización, atención y compañerismo, pues si un integrante no está alineado con los demás, la ejecución musical se ve afectada. Esta idea refuerza la noción de que la música no solo desarrolla habilidades individuales, sino que también exige un nivel de cooperación que permite a los estudiantes comprender el valor de la responsabilidad compartida. Según White-Schwoch et al. (2013), las experiencias musicales grupales fortalecen la atención y la interacción social, puesto que requieren que los estudiantes sean conscientes de su propio desempeño mientras se ajustan a la dinámica del conjunto.

La música fomenta la identidad y la pertenencia a un grupo, fortaleciendo la empatía y el sentido de comunidad. EST4 menciona cómo la música clásica representa su lado más elegante y refinado, mientras que la guitarra refleja su lado más alegre y sociable. Este testimonio muestra cómo los estudiantes se identifican con los géneros musicales que eligen y cómo la música les permite comunicar aspectos de su personalidad. Según López Prado y Salcedo Moncada (2021), la música promueve la cohesión social y la empatía, puesto que permite compartir experiencias y emociones con los demás.

El desarrollo de la empatía, en esta *dimensión social*, se ve también enriquecido por la práctica musical. Scherer y Coutinho (2013) destacan que la música evoca emociones que ayudan

a los estudiantes a comprender y compartir los sentimientos de los demás. EST2 mencionó: *"Cuando alguien tiene problemas con una pieza, todos tratamos de ayudarlo porque sabemos cómo se siente"*. Este acto de ponerse en el lugar del otro refuerza la empatía como un aspecto clave para construir una cultura de cooperación en el aula.

Estas **habilidades socioemocionales** permiten a los estudiantes construir relaciones más sólidas y empáticas. Scherer y Coutinho (2013) señalan que la música fomenta la conexión emocional entre individuos, creando un sentido de pertenencia. EST4 explicó: *"Cuando toco en grupo, siento que somos una familia que se entiende sin palabras"*. Este tipo de interacción promueve la cohesión social y refuerza la capacidad de los estudiantes para colaborar y comunicarse efectivamente en diferentes contextos.

El desarrollo de la empatía dentro del aprendizaje musical es crucial para la formación de individuos más conscientes de las emociones y necesidades de los demás. Como mencionó EST3, formar parte de un coro ha sido una experiencia enriquecedora para aprender a relacionarse con diferentes tipos de personas y fortalecer la capacidad de colaboración. Según Scherer y Coutinho (2013), la música es un vehículo poderoso para la expresión emocional y la sincronización afectiva, elementos clave en la construcción de relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto mutuo. A través de la interacción musical, los estudiantes desarrollan una sensibilidad especial hacia el estado emocional de sus compañeros, lo que promueve un ambiente de cooperación genuina y solidaria.

La inteligencia emocional abarca varias capacidades interconectadas. Goleman (1998) destaca la independencia e interdependencia en el trabajo, puesto que cada persona aporta valor, pero también depende de los demás. Además, las habilidades emocionales se refuerzan mutuamente: *"la conciencia de uno mismo resulta esencial para el autocontrol y la empatía"* (p.34).

La colaboración, tercer código clave dentro de esta dimensión, se refleja en la capacidad de los estudiantes para integrar esfuerzos y habilidades de manera armónica. Según Schön et al. (2010), la práctica musical estimula redes cerebrales vinculadas a la percepción y respuesta colaborativa. EST4 expresó: *"Cuando trabajamos juntos para afinar una canción, aprendemos a escuchar y ajustar según lo que hacen los demás"*. Este proceso de colaboración no solo refuerza

la cohesión grupal, sino que también enseña a los estudiantes a valorar las contribuciones individuales dentro de un contexto colectivo.

La colaboración desde una visión cognitiva permite a los estudiantes integrar conocimientos y habilidades en un marco colectivo que enriquece su aprendizaje. Schön et al. (2010) destacan que las actividades musicales grupales activan redes cerebrales vinculadas al aprendizaje colaborativo. EST4 concluyó: "*La música nos enseña que juntos podemos lograr cosas que no podríamos hacer solos*". Este testimonio sintetiza cómo la cooperación, impulsada por la música, conecta las dimensiones emocional, social y cognitiva, transformándose en una competencia clave para el desarrollo integral de los estudiantes.

La cooperación, importante código de esta *dimensión social*, entendida como la capacidad de trabajar juntos hacia un objetivo común, promueve la conexión entre los estudiantes, fomentando el trabajo en equipo como un vehículo para alcanzar metas compartidas. Según Trainor y Cirelli (2015), el ritmo musical facilita la sincronía interpersonal, un elemento clave para el trabajo colaborativo. EST1 señaló: "*Cuando tocamos en grupo, siento que todos estamos conectados por la música, como si fuéramos uno*". Este comentario evidencia cómo la música puede actuar como catalizador emocional para generar cohesión y fortalecer la cooperación.

Otro aspecto importante de la cooperación es el proceso de adaptación y construcción de lazos dentro de un grupo. EST8 relató cómo al inicio de su clase de guitarra sentía inseguridad al no conocer a sus compañeros, pero con el tiempo logró establecer amistades significativas dentro del grupo. Este testimonio subapuesto que la música no solo facilita la creación de redes de apoyo social, sino que también ayuda a reducir la ansiedad asociada a la integración en nuevos espacios. Según Schön et al. (2010), la práctica musical activa redes cerebrales vinculadas a la percepción social y la respuesta colaborativa, lo que permite que los estudiantes desarrollen una mayor facilidad para interactuar y generar conexiones interpersonales.

La cooperación se expresa mediante dinámicas de trabajo en equipo que fortalecen las relaciones interpersonales. White-Schwoch et al. (2013) argumentan que las actividades musicales grupales mejoran la atención compartida y la interacción social. EST3 comentó: "*En el grupo, cada uno tiene un papel, y si alguien falla, el resto está ahí para apoyar*". Este testimonio

subraya cómo el trabajo en equipo fomenta una responsabilidad compartida que enriquece tanto las relaciones individuales como los logros colectivos.

A continuación, se transcriben algunos fragmentos extractados de la información recogida de los estudiantes que dilucidan la *dimensión social* de la categoría **habilidades socioemocionales**.

EST1: *Bueno, yo siento que, aunque es necesario, pero que también se va desarrollando, es la paciencia, también empatizar con el otro, porque puede ser que yo lleve 20 o 30 años tocando el violín y mi compañero lleva cuatro, entonces también, ser profesional, ser humano y decir, bueno, si mi compañero se desafinó, vamos a ayudarlo, porque dicen: “dos cabezas, pienso mejor que una”, entonces no solo un crecimiento personal, sino también si puedo ayudar ¿Por qué no hacerlo?*

La opinión del informante reflejó claramente cómo el trabajo en equipo, juega un papel crucial en el aprendizaje musical, pero también en la construcción de habilidades socioemocionales. En el contexto musical, especialmente cuando se practica en grupo, ser paciente es vital para que todos puedan avanzar sin sentirse presionados o inseguros. La paciencia facilita un ambiente de aprendizaje cooperativo, donde cada miembro puede desarrollarse a su propio ritmo, mientras los más experimentados brindan soporte, pues la cooperación se basa en el apoyo mutuo.

EST2 (informante con dificultades para entablar una conversación)

No me gusta, es que no estoy acostumbrada a estar en grupos. No, me gusta, pero, es que no sé, no me gusta estar con mis compañeros, me da pena.

Esta informante expresó una resistencia o incomodidad en el contexto grupal dentro del aprendizaje musical, la colaboración en la música no solo se refiere a tocar en conjunto, sino también a compartir experiencias, resolver problemas colectivos y apoyarse mutuamente en el proceso de aprendizaje. Poco a poco ha ido venciendo ese miedo y ha ganado confianza en el grupo que asiste, y mejorado su interacción grupal.

EST3: *Bueno, creo que, en muchos aspectos, sobre todo en el aspecto social porque bueno, yo estoy en el coro y en el coro, pues, la forma de relacionarse con otras personas es muy chévere porque conoce uno diferentes tipos de personas, aprende como a relacionarse uno con la gente si encima que también aprende uno al trabajo grupal, al trabajo en equipo y bueno, pues eso me gusta mucho.*

Este testimonio enunció cómo la cooperación social es una de las principales ganancias del trabajo grupal en el aprendizaje musical, en este caso específico, en un coro, en donde es necesario la capacidad de adaptarse a diversas personalidades y colaborar de manera efectiva.

En relación a ese punto, Cresseri y Fernández (2021), proponen que el funcionamiento interno de los equipos de trabajo puede compararse con una agrupación coral, considerando que la música puede ser una herramienta útil para potenciar la gestión del talento en el ámbito laboral.

EST4: *Cuando usted toca en grupo usted necesita una sincronía, una atención, un compañerismo, una familiaridad con todos los que están ahí. Cuando usted está solo, usted puede inventar cosas, a usted se le vienen a la mente y hacerlo a su gusto, cuando usted está en grupo se tiene que estar de acuerdo con todos, si no, no va a salir bien.*

Esta opinión muestra su concepto de la experiencia en un grupo musical, en el que no solo requiere habilidades técnicas, sino también una disposición para adaptarse y alinearse con las ideas y ritmos de los demás. Sobre este punto, Mijares (como se citó en Romero, 2017), señaló que los procesos musicales fomentan la interacción y la colaboración dentro de un grupo, ayudando a los niños a superar el egocentrismo y promoviendo la responsabilidad y el compromiso.

ESTGF8: *Me siento como, pues al llegar con mis compañeros es chévere porque uno ya con, pues al llegar uno se siente como que inseguro porque no saben quiénes son las personas, digamos, cuando yo entré a clase de guitarra no sabía quiénes eran las personas, pero ahora que ya estoy, veo y ya me parecen muy amigos, ya de verdad.*

ESTGF9: *Creo que grupalmente ayuda a que uno se lleve mejor con otros, para poder cooperar en la música.*

Los informantes coincidieron en que la interacción social en un entorno de la música grupal, no solo facilita el proceso en términos musicales, sino que también fortalece las relaciones interpersonales, fomentando la confianza, la empatía, la escucha activa, el respeto mutuo, el trabajo en equipo, la sincronización y adaptabilidad.

De acuerdo a los testimonios, el entorno del aprendizaje de la música no solo fomenta la conexión emocional entre los estudiantes, sino que también desarrolla habilidades esenciales

para la interacción social y el pensamiento crítico. Los testimonios de los estudiantes reflejaron cómo la música actúa como un espacio donde se fortalecen la paciencia, la empatía y el trabajo en equipo. EST1 destacó la importancia de ser solidario con los compañeros en diferentes niveles de experiencia, lo que refuerza la idea de que la cooperación no es solo una herramienta para alcanzar objetivos musicales, sino también un valor fundamental para la convivencia. Según Troya-González et al., (2023), la educación musical contribuye significativamente al desarrollo de habilidades socio-comunicativas, permitiendo que los estudiantes comprendan y se adapten a las dinámicas grupales de manera más efectiva.

En algunos casos, sin embargo, el proceso de integración en actividades grupales puede ser desafiante para ciertos estudiantes. EST2 expresó su dificultad para sentirse cómoda en un grupo, lo que sugiere que el aprendizaje musical también puede representar un reto en términos de adaptación social. No obstante, la música tiene el potencial de generar experiencias de inclusión progresiva, donde los estudiantes encuentran espacios de confianza para fortalecer sus habilidades comunicativas y su autoestima.

Sin embargo, también se debe hacer un análisis de la conexión que existe entre las habilidades socioemocionales con la dimensión cognitiva, como afirmó Willems (2011)

...más la música no es tan sólo sensación; lejos de esto también es, y, sobre todo, sensibilidad, y entraña una indispensable actividad intelectual (abstracta). Hay, pues, un conveniente en aferrarse a lo concreto qué, si se bastara así mismo, no justificaría los esfuerzos abstractos; por otra parte, la diversidad de las impresiones, debida a la de los órganos perceptores, es necesario para la elaboración de operaciones mentales sintéticas (p. 124)

Es por esto que estas habilidades socioemocionales de la *dimensión social* también se extrapolan a la dimensión de *desarrollo cognitivo* de la categoría **aprendizaje musical**. La cooperación, por ejemplo, impulsa el desarrollo de habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico. Schlaug et al. (1995) identificaron que los músicos presentan una mayor conectividad cerebral, lo que se traduce en un mejor desempeño en tareas colaborativas. EST2 afirmó: "*Resolver problemas en grupo durante las prácticas me ayuda a pensar más rápido y encontrar soluciones creativas*". Este aprendizaje cognitivo cooperativo refleja cómo la música potencia el razonamiento colectivo y la innovación.

El trabajo en equipo en la dimensión cognitiva también fomenta un aprendizaje más profundo y sostenido. White-Schwoch (2013) sostiene que las experiencias musicales tempranas mejoran la capacidad de procesar información compleja en entornos dinámicos. EST1 comentó: *"Cuando discutimos cómo interpretar una pieza, siento que todos aprendemos más rápido porque compartimos ideas"*. Este intercambio de conocimientos y perspectivas dentro del grupo amplifica el aprendizaje y fortalece el desarrollo intelectual de los estudiantes.

La empatía, desde una perspectiva cognitiva, facilita la anticipación de las necesidades de los demás y la adaptación a diferentes contextos. Scherer y Coutinho (2013) argumentan que la música ayuda a interpretar señales emocionales y cognitivas de los compañeros. EST3 reflexionó: *"A veces noto cuando alguien está nervioso y trato de darle ánimo con la mirada"*. Este tipo de conexión cognitiva demuestra cómo la empatía puede transformar los entornos colaborativos en espacios de apoyo mutuo y éxito compartido.

En conclusión, las **habilidades socioemocionales** se integran a otras dimensiones humanas, facilitando el desarrollo de habilidades fundamentales para la vida en comunidad. A través del trabajo en equipo, la empatía y la sincronización colectiva, los estudiantes no solo mejoran su desempeño musical, sino que también adquieren competencias esenciales para la interacción social y la resolución de problemas. La música, por tanto, no solo es una disciplina artística, sino un medio educativo que transforma la manera en que los estudiantes se relacionan consigo mismos y con los demás, promoviendo valores de respeto, solidaridad y colaboración activa.

Categoría Aprendizaje musical

Desde la perspectiva de los estudiantes seleccionados, el aprendizaje musical va más allá de la simple ejecución de un instrumento, convirtiéndose en un proceso de transformación personal. A través de la práctica constante, los estudiantes desarrollan habilidades y competencias que impactan tanto en su formación artística como en su vida cotidiana. La disciplina, la autonomía, la resiliencia y la responsabilidad son pilares fundamentales que surgen de esta experiencia, evidenciando cómo la música impulsa el crecimiento individual. Esta categoría abarca procesos fundamentales que potencian las capacidades de memoria, atención,

creatividad y resolución de problemas, disciplina, autoestima, integrados en dos dimensiones, que surgieron de las respuestas de los estudiantes.

La música está estrechamente ligada a la emoción, porque actúa como un canal de expresión y regulación emocional, por lo tanto, resulta en ocasiones complejo deslindar las categorías **habilidades socioemocionales y aprendizaje musical**. Goleman (1998) señala que la música estimula la autoconciencia y la empatía, facilitando la comprensión y gestión de los sentimientos. Gardner (1987), en su teoría de las inteligencias múltiples, destaca la inteligencia musical como una capacidad fundamental para percibir y comunicar emociones a través del sonido. Por su parte, Vygotski (1979) enfatiza que la música, al ser una forma de expresión cultural, permite la internalización de emociones y pensamientos, influyendo en el desarrollo psicológico. Así, la música no solo despierta sentimientos, sino que también ayuda a procesarlos y compartirlos con los demás, fortaleciendo el bienestar emocional.

Al respecto, también señala Willems (como se citó en Hemsy de Gainza, 2013),

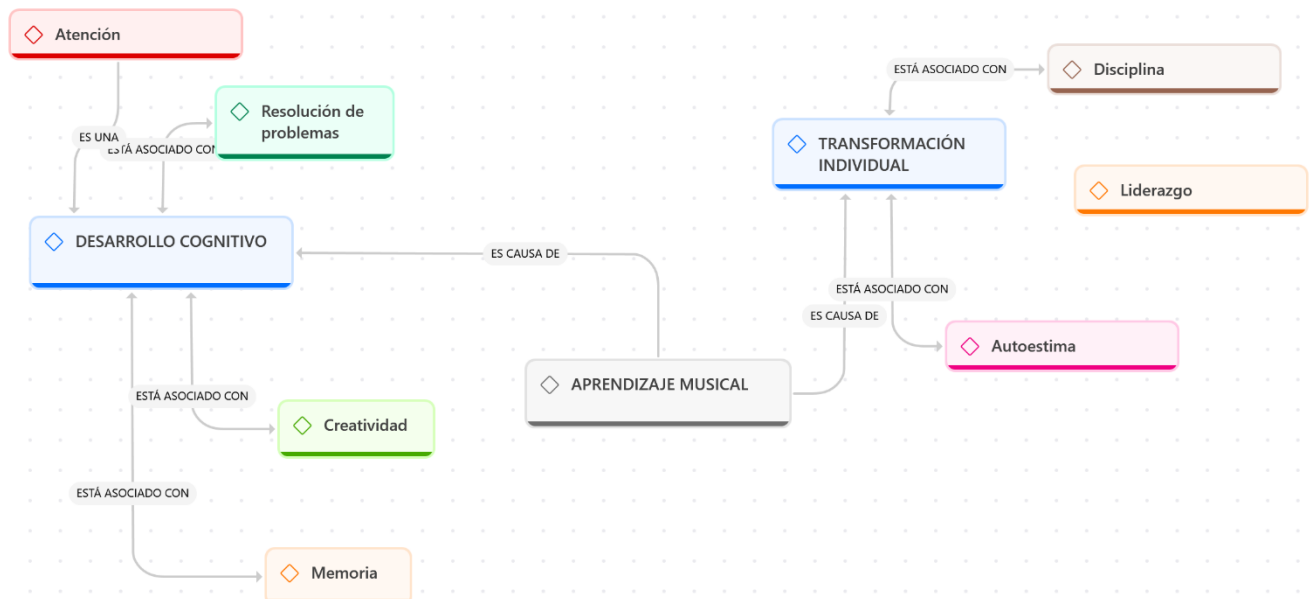
En un sentido total la música es la actividad humana más global, armoniosa, aquella en la cual el ser humano se muestra a la vez material y espiritual, dinámico, sensorial, afectivo, mental e idealista, en conjunción con las fuerzas vitales que animan los reinos de la naturaleza y al mismo tiempo con las fuerzas armónicas del cosmos. (p.43)

A partir de esta categoría aparecen las dimensiones: *desarrollo cognitivo y transformación individual*. En la dimensión de *Desarrollo cognitivo* (ver figura 5) surge el código memoria, que juega un papel crucial al vincular experiencias musicales con emociones, facilitando el aprendizaje significativo. Según White-Schwoch et al. (2013), el entrenamiento musical temprano refuerza las conexiones cerebrales que sustentan la memoria a largo plazo. EST1 señaló: "*Recordar cómo tocamos una canción me hace sentir orgulloso porque sé que lo logré con esfuerzo*". Esta experiencia evidencia cómo la música, al conectar emociones y memoria, fomenta un aprendizaje más profundo.

Para Willems (2011) "la música es un terreno particularmente favorable para el estudio de la memoria. La memoria es, ante todo, un elemento de continuidad; sostiene la conciencia de la personalidad y, por eso mismo, es indispensable para el progreso" (p.140). La memoria se enriquece a través de la interacción con otros, lo que facilita la construcción colectiva del

conocimiento. Según Schlaug et al. (1995), la práctica musical en grupo refuerza la conectividad cerebral, optimizando el aprendizaje colaborativo. EST4 explicó: "*Cuando practicamos juntos, recordamos mejor porque aprendemos unos de otros*". Este proceso muestra cómo la memoria se nutre de la socialización, fortaleciendo tanto habilidades individuales como grupales.

Figura 5. Red de códigos de la categoría Aprendizaje musical-estudiantes



Nota. Elaboración del autor

Otro código resultante de esta dimensión es la atención. Se ve fortalecida por la práctica musical que demanda concentración sostenida. White-Schwoch (2013) destacan que las actividades musicales tempranas mejoran la capacidad de procesar estímulos en entornos complejos. EST3 comentó: "*Cuando estoy tocando, me concentro tanto que todo lo demás desaparece*". Este testimonio ilustra cómo la música cultiva un enfoque mental que impacta positivamente en el desarrollo emocional y cognitivo.

Al respecto de la atención señala Willems, (2011),

...viene en primer lugar el *interés* por la musica y el instrumento y, por consiguiente, el amor por la belleza material y espiritual de la ejecucion. Este interés incita la *atención*, cuyo grado de intensidad es decisivo y hasta debe llegar a ser, en algunos casos, *concentración*. Esto exige a veces *voluntad*. Por la concentración puede desarrollarse una u otra memoria particular. (p. 149)

La atención en el contexto social, se desarrolla mediante la sincronización y la cooperación en actividades grupales. Trainor y Cirelli (2015) argumentan que el ritmo compartido fomenta la atención conjunta, esencial para la cohesión social. EST2 expresó: "*En el grupo, todos debemos prestar atención a lo que hacen los demás para sonar bien*". Este tipo de interacción resalta cómo la atención se convierte en un puente entre el desarrollo cognitivo y la colaboración social. Schlaug et al. (1995) descubrieron que los músicos muestran una mayor conectividad cerebral, lo que favorece su desempeño cognitivo. EST2 mencionó: "*Cuando aprendo música, siento que mi mente se organiza mejor para estudiar otras cosas*". Este testimonio subraya cómo la música impacta en el rendimiento académico y cognitivo general.

Los estudiantes reiteraron que la música les había ayudado a mejorar en áreas como la memoria, la atención y la coordinación. E1 señaló que "*la música me ayuda a llevar el tiempo en los ritmos, lo cual se relaciona con las matemáticas*", mientras que EST2 comentó que "*me ha hecho más consciente y coordinado en otras actividades como el dibujo y el baile*". Estas observaciones evidencian cómo las habilidades adquiridas a través de la música se transfieren a otros contextos de aprendizaje y creatividad.

La creatividad, tercer código de esta dimensión, promueve la capacidad de generar ideas innovadoras, también está estrechamente relacionada con las emociones en el aprendizaje musical. Scherer y Coutinho (2013) subrayan que la música estimula la exploración emocional, desbloqueando el potencial creativo. EST2 afirmó: "*Cuando compongo algo nuevo, siento que puedo expresar lo que soy de una manera única*". Este vínculo entre creatividad y emoción refuerza la música como un espacio para experimentar y construir identidad.

En relación a esto, Gardner, (1987) expone que la creatividad en la música no es simplemente una reproducción mecánica de sonidos previamente escuchados, sino un proceso complejo y selectivo. La mente musical transforma y reinterpreta el material sonoro inicial, combinándolo con experiencias emocionales almacenadas en la memoria. Así, la creatividad no se limita a generar una secuencia de notas, sino que da lugar a una expresión musical única, cargada de significado y emoción, resultado del inconsciente creativo en acción. Sobre el principio medular de la creatividad o inspiración, Willems (2011) expone que "se ve atacado por

más de un teórico; estos socavan así, por la base, el aspecto más elevado de la música, el que le confiere, en especial, un valor emotivo y un poder altamente beneficioso" (p. 134).

La creatividad, como componente esencial del desarrollo cognitivo, también se ve fortalecida por la práctica musical. EST5 relató que decidió entrenar en música como una forma de salir de su zona de confort y explorar nuevas formas de aprendizaje. Este testimonio coincide con los estudios de Scherer y Coutinho (2013), quienes argumentan que la música estimula la exploración emocional y el pensamiento divergente, permitiendo a los estudiantes desarrollar soluciones innovadoras en distintos contextos. La capacidad de enfrentar nuevos desafíos con confianza y creatividad es una de las contribuciones más significativas del aprendizaje musical al desarrollo cognitivo.

El método Dalcroze destaca la relevancia del juego y la creatividad en el aprendizaje musical, algo que también han trabajado varios autores, entre ellos Delalande (1995), Willems (2011) y Storms (2003). A través de juegos musicales, se fortalecen las relaciones interpersonales, la comunicación, la escucha, la memoria, la atención y la confianza. Además, el desarrollo del pensamiento creativo permite enfrentar mejor los cambios y contribuye a formar adultos más eficientes y realizados (Vernia, 2012; Gardner, 1994).

En la dimensión *desarrollo cognitivo*, la resolución de problemas adquiere un rol destacado al enfrentar desafíos musicales. Según Schlaug et al. (1995), los músicos desarrollan habilidades avanzadas de razonamiento y toma de decisiones. EST3 reflexionó: "*Cuando una parte de la canción no me sale, busco maneras de mejorarla hasta que lo logro*". Este proceso de análisis y ajuste ilustra cómo la música fomenta el pensamiento crítico y la resiliencia cognitiva.

Desde una perspectiva social, la resolución de problemas se potencia mediante el intercambio de ideas y la inspiración mutua. Schön et al. (2010) indican que la música activa redes cerebrales relacionadas con la comunicación y la creatividad colectiva. EST1 comentó: "*Cuando alguien propone un cambio en la interpretación, siempre sale algo interesante que no habíamos pensado*". Este ejemplo evidencia cómo el aprendizaje musical fomenta la creatividad a través de dinámicas sociales.

La integración de memoria, atención y creatividad y resolución de problemas en la dimensión *desarrollo cognitivo*, estimulado a través del **aprendizaje musical**, demuestra cómo la

música impulsa el desarrollo integral del estudiante. Scherer y Coutinho (2013) concluyen que la música facilita la organización cerebral para conectar emociones, conocimientos y habilidades. EST4 resumió: "*La música me enseña a pensar de muchas maneras diferentes, no solo en clase, sino en la vida*". Este testimonio sintetiza cómo la música, al nutrir estas capacidades cognitivas, se convierte en un recurso esencial para el aprendizaje y la formación de individuos competentes en diferentes contextos.

Algunos fragmentos de los testimonios relacionados con la dimensión *desarrollo cognitivo* de la categoría **aprendizaje musical** se transcriben en los siguientes párrafos:

EST1: *Es un amor, no por la parte, como rutinaria que bueno me gusta, entonces voy a seguirlo haciendo, sino que también me ha llevado como a exigirme más, a sacar el potencial que yo sé que tengo porque a veces nos quedamos en la monotonía de bueno, me quedo en mi zona de confort, entonces sigo haciendo lo mismo, entonces la música también me ha llevado a experimentar y a ponerme retos a mí misma, no para llevar al otro extremo, pero sí también a conocerme más y poder poner también metas, porque yo sé que soy capaz, yo sé que si me lo propongo, si estudio, si me preparo, puedo llegar a hacer esas cosas que planeaba hacer.*

El informante reveló que el aprendizaje musical está impulsado por un deseo genuino y no por la obligación. Salir de su zona de confort, es un factor fundamental en el crecimiento cognitivo. Este impulso generado por su deseo de aprender música, le ha permitido conocerse mejor, identificar sus propios límites y capacidades, y establecer metas, y esto favorece el desarrollo de funciones ejecutivas del cerebro, como la planificación, la organización y la autorregulación.

A propósito de esta conciencia autónoma Rusinek, (2003) señala que, ésta es fundamental en la interpretación de la música, mas cuando el estudiante debe independizarse a la hora de practicar, específicamente afirma,

...la metacognición completa el panorama de la actividad mental subyacente a hacer música. El desarrollo de estrategias metacognitivas es de vital importancia en la ejecución, porque implica evolucionar de un aprendizaje totalmente dependiente del modelo del profesor a una regulación autónoma de la práctica. (p.59)

EST2 (informante con dificultades para entablar una conversación)

La Viola...es más elegante...Porque es un sonido que es grave y ese sonido me gusta.

Aunque la expresión fue breve y concisa, ofrece una muestra de cómo la música puede activar una respuesta emocional y una apreciación subjetiva del entorno sonoro. Allí se desvela una apreciación y conocimiento emocional, estético e intelectual de la viola, a través de una comparación que resalta la percepción subjetiva del instrumento. La expresión “más elegante” sugiere que, desde su perspectiva, la elegancia no solo está relacionada con la apariencia física de la viola, sino también con la manera en que su sonido se despliega. Allí se exponen conceptos tan subjetivos como el registro y las frecuencias de un instrumento que reflejan una apreciación estética profundamente conectada con su experiencia auditiva.

ESTGF5: *Porque a mí me gusta mucho salir de mi zona de confort, siempre me gusta aprender cosas nuevas y por eso decidí entrenar con la música porque ya estaba en los deportes y en otras actividades. Entonces decidí salir de mi zona de confort.*

ESTGF7: *Yo diría que la actitud de las personas cambia muchísimo, porque allá en el colegio puede haber alguien muy desconcentrado y acá en clase de música todos están concentrados porque es clase de música, hay personas diferentes, porque ellos eligieron...Pues como he dicho varias veces, la música ayuda en la concentración y eso puede ayudarte a mejorar varias materias.*

Al elegir la música, el ESTGF5 no solo buscó una nueva habilidad, sino también una forma de potenciar su desarrollo personal. La música, al ser una actividad que requiere práctica, disciplina y aprendizaje progresivo, permite la mejora en múltiples áreas cognitivas, como la memoria, la atención y la capacidad para establecer metas. El testimonio de ESTGF7 sugiere que la música, como actividad estructurada y enfocada, promueve una actitud de mayor atención y concentración, habilidades cognitivas fundamentales que pueden extrapolarse a otros ámbitos de aprendizaje.

En la misma línea, Benítez y Justel (2017) afirman que la música tiene un fuerte impacto en el cerebro, favoreciendo funciones cognitivas como la memoria, la discriminación auditiva y visual, el lenguaje y el pensamiento lógico-matemático, además de mejorar el rendimiento intelectual y los comportamientos sociales. En conjunto, estos testimonios reflejan cómo la música no solo se ha convertido en una disciplina en sí misma, sino que también mejora

habilidades cognitivas transferibles, como la concentración y la motivación, y promueve una actitud activa hacia el aprendizaje y el crecimiento personal.

Así pues, es posible reafirmar que, el desarrollo cognitivo a través de la música no solo potencia habilidades como la memoria y la atención, sino que también fomenta la autoconfianza y el establecimiento de metas personales. Los testimonios de los estudiantes reflejan que la música les permite salir de su zona de *confort* y enfrentarse a nuevos desafíos. EST1 mencionó cómo la música la ha llevado a exigirse más, a descubrir su potencial y a fijarse objetivos claros. Este testimonio refuerza la afirmación de Rusinek (2003), quien sostiene que el aprendizaje musical activa procesos cognitivos que promueven el pensamiento crítico y la autoevaluación. Así, la música no solo mejora las capacidades intelectuales, sino que también impulsa la determinación y la autorreflexión en los estudiantes.

Otro aspecto clave en el desarrollo cognitivo es la capacidad de concentración y enfoque sostenido. EST7 destacó cómo la música ayuda a mejorar la atención, señalando que, a diferencia del colegio, donde algunos estudiantes pueden estar dispersos, en la clase de música todos están concentrados. Según Cuervo y Ordóñez (2021), la estimulación musical contribuye al fortalecimiento de la atención y la memoria de trabajo, habilidades fundamentales para el aprendizaje en diversas áreas del conocimiento. Este hallazgo sugiere que la enseñanza musical puede ser un recurso valioso para mejorar la concentración y el desempeño académico en general.

La relación entre el aprendizaje musical y la estructuración del pensamiento lógico también es evidente en los testimonios de los estudiantes. EST2 expresó su preferencia por la viola debido a su sonido grave y elegante, lo que sugiere una sensibilidad especial hacia los matices sonoros y una apreciación estética desarrollada. Según Sloboda (2005), la enseñanza musical estimula el pensamiento analítico al requerir que los estudiantes reconozcan patrones y relaciones entre sonidos. Este desarrollo de la percepción auditiva y la apreciación musical es fundamental para la consolidación del pensamiento estructurado y organizado.

Otro factor clave es la influencia de la música en la toma de decisiones y la capacidad de resolver problemas. EST3 expresó que cuando se enfrenta a dificultades en la interpretación musical, busca maneras de mejorar hasta lograr el resultado esperado. Según Schlaug et al.

(1995), los músicos desarrollan habilidades avanzadas de razonamiento y toma de decisiones debido a la constante necesidad de analizar, corregir y perfeccionar su ejecución. Este aprendizaje de prueba y error fortalece la resiliencia cognitiva y permite a los estudiantes aplicar estrategias similares en otras áreas de su vida académica y personal.

Claramente, la música actúa como un catalizador del desarrollo cognitivo, integrando la memoria, la atención, la creatividad y la resolución de problemas en un proceso de aprendizaje significativo. La evidencia recogida en los testimonios de los estudiantes, junto con los estudios académicos, confirma que el aprendizaje musical no solo optimiza el rendimiento intelectual, sino que también potencia la autoconfianza, el pensamiento analítico y la capacidad de enfrentar nuevos desafíos con una mentalidad resiliente y creativa. Esto refuerza la importancia de incorporar la educación musical como un eje fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes.

La dimensión *transformación individual*, de la categoría **aprendizaje musical**, se encuentra mediada por códigos como la disciplina, la autoestima y el liderazgo. La disciplina en el aprendizaje musical es un elemento clave que impulsa la autorregulación, la organización y el esfuerzo continuo. Según Scherer y Coutinho (2013), la práctica musical ayuda a estructurar rutinas que optimizan la gestión del tiempo y la energía, como lo expresó EST1: *"La música me ha enseñado a organizarme mejor para practicar y estudiar"*.

En el ámbito social, la disciplina fomenta la responsabilidad y la cohesión grupal. White-Schwoch et al. (2013) destacan que la práctica en conjunto requiere un alto nivel de disciplina compartida para lograr armonía. Esto es respaldado por EST4: *"Todos tenemos que estar atentos y practicar mucho para que la música suene bien"*.

Además, la disciplina fortalece la concentración y el pensamiento crítico. Según Schlaug et al. (1995), la práctica musical mejora la conectividad cerebral, facilitando el aprendizaje disciplinado. Como mencionó EST3: *"Cuando practico una pieza difícil, necesito enfocarme mucho para lograrlo"*.

Finalmente, la disciplina se convierte en un motor de perseverancia, extendiendo sus beneficios a otras áreas de la vida. Más allá de la motivación, EST4 enfatizó que la constancia en la práctica es fundamental para el progreso musical. Así, la música no solo desarrolla habilidades

artísticas, sino que también fortalece valores como la resiliencia, la responsabilidad y el compromiso social.

El segundo código, la autoestima en el aprendizaje musical, se ve influenciada directamente por la práctica y el logro de metas personales. Hallam (2010) sostiene que la música impacta profundamente en la confianza de los estudiantes, ayudándoles a reconocer su progreso y valor personal. Como lo expresó EST2: *"Cada vez que toco mejor una canción, siento que soy capaz de lograr lo que me propongo"*. Este testimonio muestra cómo la música fortalece la autoeficacia y transforma la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos. Bandura (1995) enfatiza que la autoeficacia es clave para mantener la motivación y la perseverancia, incluso en situaciones de dificultad.

En el ámbito social, la autoestima se refuerza a través de la retroalimentación positiva de compañeros y maestros. Scherer y Coutinho (2013) destacan que la música facilita la validación emocional, lo que fortalece la confianza interpersonal. EST1 mencionó: *"Cuando mis amigos me dicen que lo hice bien, me siento muy feliz y quiero seguir mejorando"*, lo que evidencia cómo el reconocimiento colectivo promueve relaciones positivas y refuerza la identidad personal.

Además, la música contribuye a la autovaloración al proporcionar una sensación de satisfacción y liberación. EST5 afirmó que la práctica musical no solo es un proceso técnico, sino también una vía hacia el fortalecimiento de la autoestima. Hallam (2010) señala que el impacto positivo de la música en la confianza de los estudiantes les permite enfrentar nuevos desafíos con mayor seguridad.

Por otro lado, el fortalecimiento de la autoestima en el contexto social es esencial para la *transformación individual*. La retroalimentación positiva fomenta un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes se sienten valorados y apoyados. EST1 expresó que los elogios recibidos por su desempeño musical le generan felicidad y motivación para seguir mejorando. Así, la música no solo refuerza la seguridad en sí mismos, sino que también promueve un sentido de pertenencia y apoyo mutuo dentro del grupo.

El liderazgo, como tercer código de la dimensión de *transformación individual*, emerge cuando los estudiantes asumen roles activos en el aula o en ensayos grupales. Trainor y Cirelli (2015) destacan que la sincronía en actividades musicales fomenta el liderazgo al permitir que

algunos estudiantes guíen a sus compañeros. Esto se evidencia en el testimonio de EST3: "*Me gusta ayudar a otros cuando no entienden algo de la canción; siento que puedo ser un ejemplo para ellos*", reflejando cómo la música desarrolla el liderazgo basado en la empatía y el apoyo mutuo. Para Goleman (1998) el liderazgo está conectado con las competencias emocionales, por ello afirma "resultan especialmente importantes en el campo del liderazgo, que apunta a lograr que las personas lleven a cabo su trabajo del modo más eficaz posible" (p.40).

Desde una perspectiva social, el liderazgo también se manifiesta cuando los estudiantes toman la iniciativa en la organización y dirección de actividades grupales. Hallam (2010) explica que la música promueve un liderazgo colaborativo, orientado a la consecución de objetivos comunes. EST2 ilustró esta idea al comentar: "*Cuando dirijo el ritmo en los ensayos, todos me siguen, y eso me motiva a hacer las cosas bien*". Este liderazgo no solo beneficia al grupo, sino que fortalece la capacidad del estudiante para asumir responsabilidades en otros ámbitos.

El liderazgo también se vincula con el desarrollo cognitivo cuando los estudiantes utilizan sus conocimientos para guiar a otros. Schön et al. (2010) sostienen que las actividades musicales activan redes cerebrales relacionadas con el pensamiento creativo y estratégico, facilitando la resolución de problemas. EST4 expresó: "*A veces, cuando mis compañeros tienen dudas, les explico cómo resolverlas porque ya pasé por eso*". Esta experiencia demuestra cómo la música potencia el análisis, la toma de decisiones y el aprendizaje colaborativo, reforzando el sentido de *transformación individual* en los estudiantes.

Desde esta dimensión de *transformación individual* de la categoría **aprendizaje musical**, se extraen algunos apartes ampliados que soportan lo expuesto:

E1: *Siento que hay lugares donde no se ven esas oportunidades que me gustaría que, por ejemplo, muchos niños tuvieran, porque, por ejemplo, también he estudiado esa habilidad, yo no sé si se pudiera llamar así, de la neuroplasticidad que se tiene desde chiquitos. Dicen que los niños son esponjas, eso habla de la neuroplasticidad y que es muy importante que también en esos primeros años específicamente, se vayan inculcando también esos valores, ese amor a la música, a la cultura. Porque a la gente le da como igual, como que, no, eso no tiene mucha importancia o eso para que, de la música, no se vive y se va creando como cierto dogma acerca de la música, pero sí debería ser una oportunidad y también un derecho, dé que todos pudieran conocer más allá de lo que pueden ver en la televisión o lo que puedan ver en las redes.*

Sorprende cómo la música ha ocasionado en la persona entrevistada esta claridad, reconocer en la música una importancia tal para afirmar que, debería ser un derecho desde la escuela inicial y para todos, y estar presente en todas las instituciones. En tal sentido, Díaz y Justel (2012) concluyeron que los músicos que comenzaron su entrenamiento a una edad temprana desarrollaron de manera más significativa el cuerpo calloso en comparación con los no músicos o con aquellos que iniciaron su formación musical más tarde.

Este testimonio concuerda con otras realizadas por docentes entrevistados, sugiriendo que la música influye en el pensamiento, convirtiéndola en no solo una materia obligatoria, sino en una herramienta útil para la vida.

EST3: *Uy, no sé, de pronto porque la batería es un instrumento que lleva mucho, o sea es muy cómo decirlo como muy importante para llevar el ritmo, entonces es prácticamente el que guía, entonces, pues yo siento que yo soy muy de, o sea, de pensar como en colectivo, pero de llevar la bandera (liderar).*

Se refleja una especial relación que tiene con el instrumento de la batería, y cómo esta práctica está asociada a una transformación en la forma de pensar y liderar del informante. La batería, al ser un instrumento clave en la organización temporal de la pieza musical y la cohesión del grupo, implica que el informante se vea sí mismo como alguien capaz de tomar la iniciativa y mantener la dirección del grupo. Se dilucida el pensamiento colectivo que desarrolla la música, sin embargo, la necesidad de “llevar la bandera” muestra una transformación hacia una mayor autonomía y responsabilidad.

La importancia del ritmo y su relación con diferentes dimensiones humanas que quizá sean las que impulsan a esta informante a sentirse ‘guía’, las describe Willems (2011) así: “Alternativamente, en su Concepción, el ritmo es número, movimiento, orden, organización, proporción, vida, forma, inteligencia, instinto, fuerza, repetición, alternancia, simetría, duración, intensidad, medida, descanso, voluntad, y la lista continúa” (p.43).

EST4: *Disciplina, disciplina. Yo creo que motivación no, porque toda la mayoría de días va a decir: uy no, qué pereza, y motivación tampoco porque es que, muchas veces cuando usted ensaya todas las cosas le van a salir mal, y eso es lo bacano, ¿no? entonces usted necesita disciplina, ser perseverante y lo más importante es tenerle el amor, que, si usted no le tiene el amor, pues usted lo va a dejar en cualquier momento.*

Se puede extraer la capacidad de resolución que el informante tiene para aprender algo. Convirtió su amor por la música en un motor de perseverancia y dedicación. Cuando las cosas no salen como se espera, la constancia y la disciplina, son cualidades claves en el desarrollo personal, que se fortalece con la práctica musical. Esta mentalidad promueve la resiliencia, la capacidad de enfrentar la adversidad y la frustración de manera constructiva, habilidades que son esenciales para el crecimiento individual.

En ese mismo sentido, Hemsy de Gainza (2013) señala que la música se conecta con el ser humano en todos los aspectos de la vida, ayudando a sanar, nutrir y facilitar la comunicación intra e interpersonal.

ESTGF5: *Bueno, a mí me gusta aprender música porque encuentro en ella como un espacio que me que me permite como liberarme del resto de los problemas y aislarme en algo que me gusta, que siento que me, que me da cierta liberación. También porque la música es importante porque también es un tipo de arte, también trabaja la concentración, trabaja la paciencia y al igual que otras pinturas como la mona lisa y otros artistas que crearon pinturas muy extravagantes, la música, al igual que esas pinturas como también es arte, debe ser también muy valorada.*

ESTGF7: *A mí me gusta la música porque me parecen bonitos los sonidos, me gusta tocar, me hace sentir diferente a lo normal.*

El punto de vista del informante ESTGF5 del grupo focal refleja una apreciación más sofisticada y reflexiva de la música, que va más allá de su disfrute superficial y se adentra en el reconocimiento de su importancia cultural y estética y el impacto positivo en habilidades como la atención y la paciencia. A través de la música, el informante ESTGF7 experimenta una transformación emocional que le permite sentirse distinto, lo cual puede tener un efecto positivo en su autoestima, sentido de identidad y bienestar emocional, subrayando el impacto emocional inmediato de la música.

Revalidando lo que sugieren estos testimonios, Miendlarzewska (2014), afirmó que,

el placer de la interpretación de la música puede aumentar la motivación intrínseca para continuar el entrenamiento, formando así un ciclo de autoafirmación en el que un estudiante con predisposiciones innatas a recompensar las emociones musicales experimenta satisfacción con su propia actuación, lo que lo alienta a practicar (p.9)

Para finalizar este apartado dedicado a los relatos y experiencias desde el estudiantado, es oportuno transcribir la respuesta de EST4 a la pregunta: ¿Por qué le gusta aprender música?

EST4: *“Yo creo que a mí me gusta aprender música más por el hecho de que ha sido una escapatoria a lo que yo era antes, si yo me abro más, yo antes era una persona como sin metas, no tenía, no tenía una meta clara en la vida. Ya hace un tiempo, yo recuerdo que yo estaba llorando porque yo me quería suicidar. Y yo le pedí a Dios, le pedí a Dios alguna señal. La que es novia mía actualmente, ella es guitarrista, yo por ella empecé a tocar, pues yo creo que esa fue la señal más clara y por eso. Me gusta la música y me gusta aprender música”.*

Como concepto unificador de la visión de todos los informantes estudiantes de esta dimensión de *transformación individual*, este testimonio refleja una experiencia profundamente transformadora que muestra cómo la música y una relación significativa han jugado un papel crucial en la recuperación emocional y en el restablecimiento de metas y objetivos. El informante experimentaba una sensación de vacío o falta de propósito, algo que parece haber cambiado a través de la música, por lo que se convirtió en un recurso terapéutico y motivador que no solo mejoró su bienestar, sino que también redefinió su enfoque ante la vida.

Resulta oportuno citar a Hemsy de Gainza (2013), quien afirma que: “La música, sensible e inteligentemente enseñada, contribuye a que la gente se sienta mejor, se comuniquen con otros y, en muchos casos, que recupere la alegría de vivir y las fuerzas para continuar luchando” (P.108).

Desde lo anterior, la *transformación individual* a través del **aprendizaje musical**, es un proceso que permite a los estudiantes desarrollar habilidades esenciales en las dimensiones emocional, social y cognitiva. La disciplina, la autoestima y el liderazgo emergen como pilares fundamentales en este desarrollo, facilitando una evolución personal que impacta en la forma en que los estudiantes enfrentan desafíos y establecen metas. Según Berger y Cooper (2003), la música, al integrarse en la vida de los niños y adolescentes, fomenta la autodisciplina y la estructuración del pensamiento, aspectos clave para el crecimiento personal. Esto se evidencia en el testimonio de EST4, quien destacó cómo la música le ayudó a encontrar un propósito en su vida, transformando su percepción de sí mismo y proporcionándole una vía de expresión y superación.

Según Goleman (1998)

La conciencia de uno mismo constituye un instrumento valiosísimo para el cambio, especialmente en el caso de que nuestra necesidad de cambio se halle en consonancia con nuestras propias metas personales, con nuestra "misión" y con nuestros valores fundamentales, entre los que se incluye la creencia de que el hecho de intentar mejorar es algo positivo (p.78)

En conclusión, la música es un factor clave en la *transformación individual* de los estudiantes, integrando la disciplina, la autoestima y el liderazgo en un proceso de crecimiento personal y colectivo. A través de la práctica musical, los estudiantes desarrollan habilidades que trascienden el ámbito artístico y se reflejan en su vida cotidiana, fortaleciendo su capacidad para enfrentar retos, mejorar su autoconfianza y ejercer un liderazgo positivo en su entorno. Estos hallazgos refuerzan la importancia de la educación musical como un medio para la formación integral, preparando a los estudiantes para ser individuos más seguros, comprometidos y resilientes.

Relatos y experiencias desde la mirada de los padres o cuidadores de estudiantes

El análisis de las entrevistas a los padres de familia (F1 a F4) permitió ver cómo el aprendizaje musical ha generado una transformación significativa en los estudiantes, fortaleciendo su desarrollo integral en dimensiones emocionales, sociales y cognitivas (ver tabla 6). Según Bonny y Savary (1973), la música establece una conexión profunda con las emociones y potencia el bienestar psicológico, algo que los padres han observado en la mejora de la expresión emocional y la autoestima de sus hijos. Asimismo, Brown, et al. (1981) destacan que la práctica musical impulsa el desarrollo perceptual-motor, lo que se refleja en el aumento de la concentración, la creatividad y la motricidad fina. En este sentido, la música no solo es una actividad artística, sino un medio educativo integral que potencia competencias esenciales. Como mencionó F1, su hija logró "fortalecer su autoestima y proyectarse como líder", reafirmando que el aprendizaje musical trasciende lo técnico y actúa como un catalizador de crecimiento personal y social.

Categoría habilidades socioemocionales

Así, desde la primera categoría, **habilidades socioemocionales**, entendidas como la capacidad de gestionar emociones, construir relaciones positivas y tomar decisiones responsables, encuentra en el marco familiar un contexto esencial para su consolidación.

Tabla 6. Códigos y categorías emergentes desde la mirada de padres o cuidadores

Código	Dimensiones	Categorías
Expresión emocional	Emocional	Habilidades socioemocionales
Regulación de emociones		
Autoestima		
Empatía	Social	
Trabajo en equipo		
Compañerismo		
Concentración	Desarrollo cognitivo	Aprendizaje musical
Memoria		
Creatividad		
Disciplina	Transformación individual	
Responsabilidad		
Autonomía		

Nota. Elaboración del autor

Desde esta perspectiva, la música emerge como un recurso poderoso para promover habilidades socioemocionales en los estudiantes, en tanto vincula emociones y aprendizaje. Según Scherer y Coutinho (2013), la música genera procesos multifactoriales que potencian la expresión emocional y la empatía. Esto se refleja en el comentario de F1: *“La música ha ayudado a mi hijo a expresar lo que siente, incluso cuando no sabe cómo decirlo con palabras”*. Este ejemplo destaca el papel de la música en la formación emocional dentro del entorno familiar.

Para Goleman (1998) las capacidades de la inteligencia emocional incluyen la independencia, donde cada persona aporta de manera única; la interdependencia, que refleja la conexión y cooperación con los demás; y la jerarquización, puesto que habilidades como la conciencia de uno mismo, el autocontrol, la empatía y la motivación se fortalecen entre sí, siendo fundamentales para el desarrollo de las habilidades sociales.

Entre las principales habilidades socioemocionales fomentadas desde la práctica musical se encuentran la autorregulación emocional, la comunicación y la cooperación. López Prado y Salcedo Moncada (2021) señalan que la música fortalece el autocontrol y las habilidades interpersonales, promoviendo el bienestar de los estudiantes. F2 compartió: *“Desde que mi hija comenzó con la música, maneja mejor su carácter y sabe trabajar en equipo”*. Este testimonio evidencia cómo el aprendizaje musical no solo beneficia al individuo, sino que también tiene un impacto significativo en la dinámica familiar y social.

La relación entre el aprendizaje musical y el desarrollo socioemocional se enriquece a través de la motivación que genera. White-Schwoch et al. (2013) argumentan que el entrenamiento musical temprano produce cambios biológicos que favorecen la atención y el entusiasmo por aprender. F3 comentó: *“La música ha motivado a mi hijo a esforzarse más, no solo en sus estudios, sino en todo lo que hace”*. Este vínculo entre motivación y música refuerza su valor como herramienta para impulsar el compromiso y la dedicación en los estudiantes.

El aprendizaje activo, mediado por la música, refuerza el papel del estudiante como protagonista de su desarrollo socioemocional. Hurtado Pastor (2019) subapuesto que la música estimula el aprendizaje autónomo, promoviendo la exploración y el descubrimiento personal. F4 explicó: *“Cuando mi hijo practica música, veo cómo toma decisiones sobre qué mejorar y cómo hacerlo”*. Este testimonio ilustra cómo la música fomenta un aprendizaje activo y significativo, que se traduce en un desarrollo integral del estudiante.

Desde una perspectiva pedagógica y didáctica, la música se convierte en un recurso valioso para abordar la diversidad y fomentar el aprendizaje inclusivo. Nadal (2015) destaca que la música, al involucrar múltiples inteligencias, ofrece oportunidades para que todos los estudiantes participen y se beneficien. F1 afirmó: *“La maestra utiliza la música para que los niños se conecten mejor entre ellos, y eso ha hecho que mi hijo se sienta más incluido”*. Este uso estratégico de la música demuestra su potencial para transformar las prácticas educativas y promover la equidad.

Culturalmente, la música no solo enriquece el desarrollo individual, sino que también refuerza la identidad y el sentido de pertenencia. Schäfer et al. (2013) sostienen que la música fomenta la valoración de las tradiciones y el respeto por la diversidad cultural. F2 comentó: *“A través de la música, mi hija ha aprendido a valorar más nuestras raíces y a respetar otras culturas”*. Este impacto cultural subraya el rol de la música como un puente entre lo personal y lo colectivo, promoviendo valores esenciales para la convivencia.

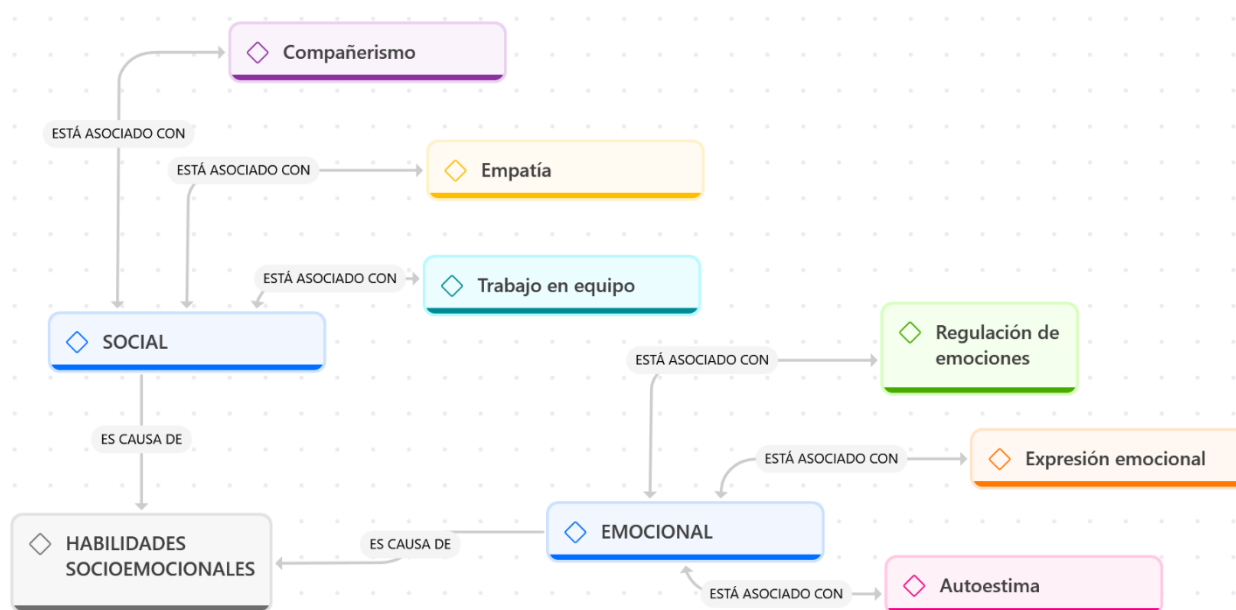
La praxis escolar, desde el saber didáctico, encuentra en la música una herramienta efectiva para construir entornos de aprendizaje emocionalmente seguros. Jucan y Simion (2015) señalan que la música facilita la creación de dinámicas pedagógicas que favorecen el desarrollo socioemocional. F3 expresó: *“El colegio de mi hijo usa la música para enseñarles a manejar sus*

emociones, y eso ha cambiado mucho cómo se relaciona con los demás”. Este enfoque evidencia la importancia de integrar la música en las estrategias pedagógicas para promover un aprendizaje integral.

Así el impacto del desarrollo de **las habilidades socioemocionales** en la familia es profundo y duradero, fortaleciendo las relaciones y promoviendo un ambiente armónico. Schlaug et al. (1995) argumentan que los beneficios del aprendizaje musical se extienden más allá del estudiante, influyendo positivamente en su entorno. F4 concluyó: *“Gracias a la música, siento que nuestra familia se comunica mejor y comparte más momentos significativos”*. Este testimonio sintetiza cómo la música, al potenciar el desarrollo socioemocional, transforma no solo a los estudiantes, sino también a sus familias, fortaleciendo los lazos y promoviendo el bienestar colectivo.

Es pertinente dejar claro que, la categoría de **habilidades socioemocionales** se interrelaciona de manera integral no solo con la *dimensión emocional y social* (ver figura 6), sino también con *desarrollo cognitivo y transformación individual* de la categoría **aprendizaje musical** articulándose a través de códigos como la expresión emocional, el compañerismo, autonomía, etc.

Figura 6. Red de códigos de la categoría habilidades socioemocionales-Padres



Nota. Elaboración del autor

Desde la primera dimensión, *emocional*, de la categoría **habilidades socioemocionales**, la música ofrece un medio único para que los estudiantes expresen y gestionen sus emociones. Según Scherer y Coutinho (2013), la música actúa como un catalizador que permite canalizar estados emocionales complejos. Esto se refleja en el testimonio de F1: *“La música ha sido una forma para que mi hijo exprese lo que siente sin necesidad de hablarlo siempre”*. Este uso de la música como herramienta emocional destaca su capacidad para fomentar el autoconocimiento y la resiliencia emocional.

La música potencia la expresión emocional al activar redes cerebrales relacionadas con el lenguaje y la memoria. Schön et al. (2010) explican que la música y el lenguaje comparten circuitos cerebrales que facilitan la expresión y comprensión emocional. F2 comentó: *“La música ayuda a mi hija a recordar mejor las cosas y a expresarlas con más claridad”*. Este impacto cognitivo refuerza la idea de que la música no solo es una herramienta de aprendizaje, sino también un medio para mejorar la comunicación y la conexión interpersonal.

Además, la música ha sido un espacio para la expresión emocional (primer código), permitiendo que los estudiantes regulen sus sentimientos de manera más efectiva. F3 mencionó que su hijo, quien solía reprimir sus emociones, ahora logra expresarlas a través del piano. Berger y Cooper (2003) destacan que la música facilita la expresión emocional en niños y adolescentes, ayudándoles a gestionar sus sentimientos de manera saludable. La música, entonces, no solo es un medio de aprendizaje, sino también una herramienta terapéutica que brinda a los estudiantes la posibilidad de conectar con sus emociones y encontrar un equilibrio emocional en su vida cotidiana.

La regulación de emociones, segundo código de la *dimensión emocional*, es fundamental para el desarrollo socioemocional. Trainor y Cirelli (2015) argumentan que el ritmo musical facilita procesos de sincronía interna, contribuyendo a la autorregulación. F2 comentó: *“Mi hija solía enojarse mucho, pero desde que empezó con la música, logra calmarse más rápido”*. Este aprendizaje emocional no solo beneficia al estudiante, sino que también mejora la dinámica familiar al reducir tensiones y promover un ambiente más armónico.

La regulación emocional se relaciona también con el desarrollo de habilidades de atención y concentración. White-Schwoch et al. (2013) sostienen que el entrenamiento musical mejora la

capacidad de procesar información en entornos complejos, facilitando la autorregulación. F1 señaló: *“Mi hijo ha aprendido a mantener la calma y concentrarse más cuando toca música, incluso en situaciones difíciles”*. Este testimonio destaca cómo la música contribuye al equilibrio emocional y al rendimiento cognitivo.

Emocionalmente, los padres coincidieron en que la música ha sido un espacio para la expresión y regulación de sentimientos. F3 destacó que su hijo, quien solía reprimir emociones, ahora logra expresarlas a través del piano, afirmando que *“la música lo ha llevado a confiar y liberar sus miedos”*. De manera similar, F4 señaló que la música les ha dado a sus hijos *“la libertad de expresar lo que sienten”*, lo que refleja cómo esta actividad fomenta la inteligencia emocional, ayudando a los jóvenes a manejar de manera más efectiva sus emociones.

El tercer código, la autoestima, dentro de esta dimensión social, se ve reforzada por la validación que los estudiantes reciben en contextos colaborativos. Hurtado Pastor (2019) señala que los logros musicales generan un impacto positivo en la confianza y el sentido de competencia. F4 expresó: *“Cuando mi hijo toca en un recital, se siente orgulloso de sí mismo, y eso lo anima en otras áreas de su vida”*. Este ejemplo ilustra cómo el reconocimiento social en el aprendizaje musical contribuye al fortalecimiento de la identidad y la seguridad personal.

La autoestima se convierte en un pilar para el desarrollo integral del estudiante. Según Nadal Vivas (2015), la música ayuda a los estudiantes a descubrir sus fortalezas, reforzando su autoconfianza. F3 reflexionó: *“Gracias a la música, mi hijo se siente más seguro de lo que puede lograr”*. Este fortalecimiento de la autoestima permite que los estudiantes enfrenten desafíos con mayor determinación, impulsando su desarrollo personal.

A continuación, algunos testimonios de los padres entrevistados que abordan la dimensión *emocional* de la categoría **habilidades socioemocionales**.

F1: *si claro, yo creo que la misma autoconfianza, la misma seguridad que ellas van cogiendo con la música, el hecho de cantar y de reconocer que son afinadas, que lo hago bien, ellas van fortaleciendo esa seguridad, esa autoestima y eso les da pie para que también de pronto el profesor las tenga más en cuenta, entonces ya ellas empiezan a sobresalir un poquito más, entonces les da mucha más seguridad y las proyecta de otra manera.*

La capacidad de tener éxito en una actividad que requiere habilidad (como el canto) refuerza la creencia en uno mismo, lo cual es fundamental para la construcción de una salud

emocional sólida; principal idea que se puede extraer de este testimonio. La música, al ofrecer oportunidades para que los niños se expresen y sean reconocidos por sus logros, actúa como un vehículo para mejorar la percepción de sí mismos, ganando autoestima y autoconfianza.

F2: *Ella si llega a ponerse triste y lo expresa y llora, pero ella va subsanando, o sea es que yo pienso que el ser humano tiene que expresarlo de todas formas, ¿sí? no puede ser siempre, como lo dicen en esos videos: “siempre estes feliz”, no, tienes tú que aprender a,... como a sacar sus emociones, si no las sacas, quedas reprimido, ella saca sus emociones, no adelante de todo el mundo, pero si es muy sensible ante muchas cosas, cuando hay personas, se ve que tiene una dificultad, llora, cuando esta con más niños lo demuestra, no guarda sus sentimientos... ella toca un instrumento más cuando está feliz, que cuando esta triste. De pronto, ella lo hará, pero en el momento que lo he notado, siempre es cuando está feliz.*

Tocar un instrumento, está relacionado con la expresión emocional, la EST2 no se ve presionada para mantener una actitud positiva, lo que permite un enfoque emocional más auténtico y favorable, puesto que aceptar todas las emociones, tanto positivas como negativas, es clave para el bienestar psicológico. El hecho de que la informante la observe tocando su instrumento más en momentos de felicidad sugiere que la música juega un papel importante en la expresión de emociones positivas.

La música se presenta como un medio excepcional de expresión para las personas, no solo por sus cualidades artísticas, sino también por el vínculo cognitivo innato que une el sonido con el desarrollo humano (Hargreaves, 1998).

F3: *Definitivamente sí, porque el hecho de uno guardarse y guardarse, o sea, está íntimamente relacionado. Porque el hecho de uno guardarse siempre, va tapando lo que debería florecer, entonces él se ha permitido expresar, se ha permitido sentir, se ha permitido manifestar sus emociones y esa es una de las maneras no sé, si llamarle controlarlas, pero sí como de darles una vía natural de desarrollo a las emociones. Permitirla ser, reconocerlas y ya de momento que tenga que tenga que mutar esa energía y tenga que transformarse, se transforma, pero si estamos aquí comprimiéndola y no y negándonos, entonces creo que para él ha sido una herramienta fundamental.*

La informante señaló que el entorno musical ofrece espacios para expresar sus sentimientos de una manera saludable, sin temor al juicio o a la represión, lo que facilita el flujo natural de las emociones. Este proceso puede verse reflejado en la capacidad que van

adquiriendo para transformar sus sentimientos a través de la interpretación musical, ya sea al tocar un instrumento, cantar o componer, usando la música como un gestor emocional.

Para confirmar este hallazgo, Hargreaves (1998) considera “la música una forma de simbolismo de presentación que puede transmitir significados emocionales complejos: la música trata acerca de la emoción, y, de la misma manera, es capaz de transmitirla” (p.22).

F4: *Bueno. Ellos siempre han sido muy amorosos, pero creo que este espacio donde yo estoy como al pendiente de llevarlos, de traerlos y hacer el acompañamiento, ha hecho un vínculo más fuerte, más fuerte, en este caso conmigo. Son mucho más expresivos, no son penosos en expresar sus sentimientos, tienen esa libertad de poder decir las cosas con respeto y con amor, pero siento que les ha ayudado o nos ha ayudado como familia, ¿cierto? a estar más unidos.*

En este testimonio se destaca la presencia y el apoyo de los padres en actividades significativas, como la música, fomentando un ambiente de confianza y expresión emocional, ayudando a que los niños se sientan seguros y valorados. El hecho de que la música y el acompañamiento familiar fortalezcan los lazos entre los miembros de la familia indica cómo la música puede ser un vehículo para la unión emocional.

F3: *Definitivamente, hay algo que yo agradezco muchísimo y es específicamente en J. el tema del poder de la voz, nosotros tenemos un poder y siendo un niño elocuente, o sea fácilmente puede narrarle a uno una situación y le van surgiendo las palabras, pero era un niño que le daba miedo hablar. Un poco, ¿cómo digo yo?, o sea, no parece que estuviera hablando de la misma persona. Pero ahorita ya vamos muy, muy acorde, por ejemplo, él se volvió un niño mucho más sociable. Él va a algún lugar y le arma conversación a alguna persona, si hay alguien que quiera decir algo. Entonces, siempre ha tenido muchas cosas por decir, ahora tiene el valor de hablar, que son dos cosas diferentes.*

El miedo a hablar que menciona este testimonio, podría estar relacionado con factores como la timidez, la falta de confianza o la ansiedad social. El hecho de que J. haya ganado "el valor de hablar" indica que ha superado barreras emocionales que antes lo limitaban, lo cual sugiere un aumento en su autoestima y confianza atribuidos a su experiencia musical.

Con base en lo anterior, el desarrollo socioemocional de los estudiantes a través de la música ha sido ampliamente evidenciado en las entrevistas a los padres de familia, quienes

destacan la manera en que esta disciplina ha transformado la expresión emocional, la regulación de emociones, la autoestima y la empatía en sus hijos. A través de las vivencias obtenidas en el proceso de aprendizaje musical, los niños y adolescentes experimentan logros, reciben reconocimiento, y desarrollan una visión positiva de sí mismos.

La música, más allá de ser un arte, se convierte en un medio de aprendizaje integral que fortalece habilidades esenciales para la vida. Según Scherer y Coutinho (2013), la música genera procesos multifactoriales que permiten la exploración y gestión de emociones complejas, un aspecto que se refleja en el testimonio de F1: *"La música ha ayudado a mi hijo a expresar lo que siente, incluso cuando no sabe cómo decirlo con palabras"*. Esto demuestra cómo el aprendizaje musical actúa como un canal que favorece la comunicación emocional dentro y fuera del aula.

En la dimensión *social* de la categoría **habilidades socioemocionales**, surgió la empatía como primer código. Se desarrolla como una habilidad clave para construir relaciones significativas. Según López Prado y Salcedo Moncada (2021), la práctica musical en grupo fomenta la conexión emocional y el entendimiento mutuo. F3 afirmó: *"Cuando mi hijo toca con sus compañeros, aprende a escuchar y comprender cómo se sienten los demás"*. Este tipo de interacción social subraya cómo la música fomenta una cultura de respeto y apoyo mutuo entre los estudiantes.

La empatía fomenta una conexión más profunda con los demás y consigo mismos. Schäfer et al. (2013) afirman que la música promueve la introspección y la sensibilidad hacia los demás, esenciales para el crecimiento personal. F4 concluyó: *"La música ha hecho que mi hijo sea más consciente de cómo sus acciones afectan a otros"*. Este desarrollo personal y emocional muestra cómo la música actúa como un puente para integrar las dimensiones del desarrollo socioemocional, transformando a los estudiantes en individuos más completos y empáticos.

Desde la *dimensión social*, mediante la empatía los estudiantes aprenden a reconocer y responder a las emociones de sus compañeros. Scherer y Coutinho (2013) argumentan que la sincronización emocional facilitada por la música permite una mejor comprensión de los sentimientos ajenos, promoviendo relaciones más armónicas. F2 menciona que su hija, a pesar de ser introvertida, ha superado con el tiempo su dificultad para integrarse en grupos, destacando que en el escenario se siente más segura. Este testimonio sugiere que la música

puede ser una vía efectiva para que los estudiantes que presentan dificultades en la socialización desarrollen habilidades de comunicación y cooperación.

McClelland, 1973 (como se citó en Goleman, 1998) cuestionó la eficacia de las aptitudes académicas tradicionales para predecir el éxito laboral y propuso evaluar competencias como la empatía, la autodisciplina y la iniciativa. Argumentó que, en lugar de centrarse en calificaciones y títulos, era más útil observar de cerca a los trabajadores sobresalientes para identificar las competencias que los diferenciaban.

Según Scherer y Coutinho (2013), la música permite la sincronización emocional, promoviendo una comprensión más profunda de las emociones ajenas. F1 señaló: *“Mi hijo ha aprendido a ponerse en el lugar de sus amigos, cuando algo no les sale bien”*. Este impacto emocional refuerza la música como herramienta para cultivar relaciones más empáticas y conscientes.

El código trabajo en equipo, dentro de la dimensión *social*, se destaca como un espacio donde la interacción social cobra vida. López Prado y Salcedo Moncada (2021) argumentan que las actividades musicales grupales promueven la interdependencia positiva, lo que fomenta el compromiso colectivo. F2 comentó: *“Cuando mi hija toca en grupo, sabe que cada uno debe cumplir su parte para que todo salga bien”*. Este aprendizaje no solo fortalece la cooperación, sino que también desarrolla un sentido de responsabilidad compartida. La música, al ser una actividad colaborativa, enseña a los estudiantes a trabajar en equipo, a compartir y a valorar las contribuciones de sus pares, promoviendo una cultura de respeto y apoyo mutuo dentro de la comunidad educativa y permite a los estudiantes entender la importancia de la sincronización y el ajuste mutuo.

López y Salcedo (2021) sostienen que la práctica musical en grupo fomenta la interdependencia positiva, donde cada miembro del equipo tiene un papel crucial en el resultado final. F3 refuerza esta idea al mencionar cómo, al tocar con otros instrumentos, los estudiantes aprenden a escuchar y coordinarse con los demás, desarrollando así habilidades esenciales para la interacción social. Esta dinámica les enseña a respetar turnos, reconocer el valor de la contribución de cada persona y a generar soluciones conjuntas ante desafíos musicales.

Trainor y Cirelli (2015) afirman que el ritmo musical compartido, facilita la sincronización interpersonal, fomenta la cohesión grupal lo que puede ser una herramienta clave para ayudar a los estudiantes a superar la ansiedad social. F4 expresó que la música ha llevado a su hijo a ser más compañero y solidario con los demás, preocupándose por ayudar a quienes tienen dificultades. Este aprendizaje trasciende el ámbito musical, puesto que los valores adquiridos en el trabajo en equipo dentro de la música se reflejan en otras áreas de la vida cotidiana y académica.

La interrelación entre la empatía y el trabajo en equipo también fomenta la resolución de conflictos. Hurtado Pastor (2019) señala que la música crea un espacio para el diálogo y el entendimiento. F4 expresó: *“Cuando mi hijo y sus compañeros tienen problemas, siempre encuentran soluciones a través de la música”*. Este enfoque cooperativo no solo fortalece las relaciones interpersonales, sino que también transforma el aula en un lugar más inclusivo.

El compañerismo, por su parte, emergió como otro código crucial que conecta emocional y socialmente a los estudiantes. Trainor y Cirelli (2015) sostienen que el ritmo compartido en la música refuerza los lazos sociales. F3 afirmó: *“La música le ha dado a mi hijo un grupo de amigos que lo apoyan y con quienes comparte sus logros”*. Este sentido de pertenencia refuerza el valor de la música como herramienta para construir redes de apoyo y confianza.

Desde la perspectiva pedagógica, la música se convierte en una estrategia para enseñar habilidades de cooperación. Nadal Vivas (2015) afirma que las dinámicas grupales musicales son una herramienta didáctica poderosa para fomentar la colaboración. F1 indicó: *“Los maestros usan la música para enseñarles a trabajar juntos, y eso ha cambiado mucho cómo se relacionan los niños”*. Esto subraya la importancia de integrar la música en las metodologías de enseñanza.

Según Johnson et al. (1994) para lograr la cooperación dentro del aula, se debe tener en cuenta cinco elementos básicos: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción personal, la integración social y la evaluación grupal. Kaplan y Stauffer (1994), argumentaron que tres de dichos elementos están presentes en la educación musical: “la interdependencia positiva, puesto que hacer música es una experiencia grupal; la responsabilidad, puesto que cada miembro es responsable de su parte y la interacción tanto verbal como musical” (p.364).

En el contexto musical, las habilidades sociales tienen un impacto directo en la dinámica familiar. F2 compartió: *“En casa, mi hija ha empezado a ser más paciente y a ayudar más a sus hermanos”*. Este testimonio demuestra cómo las habilidades desarrolladas pueden extenderse al hogar, fortaleciendo las relaciones familiares y promoviendo un ambiente más armónico entre padres e hijos. Según Schlaug et al. (1995), los beneficios del aprendizaje musical se extienden más allá del estudiante, influyendo positivamente en su entorno. F4 concluyó: *“ siento que les ha ayudado o nos ha ayudado como familia, ¿cierto? a estar más unidos”*.

Desde esta dimensión *social* de la categoría de **habilidades socioemocionales**, se extraen los siguientes fragmentos relatados por los padres de familia entrevistados:

F1: *...Pero cuando ya empiezan a crecer, empieza ya S. por lo menos, como a los 10, 9 años, allá a darse cuenta, de que ella estando en ese juego, pues realmente tiene talento y tiene habilidades, pues venga mamita, ahora si debemos empezar a hacer otras cosas en forma, cojamos un instrumento y miremos como podemos seguir cantando y cómo podemos seguir haciendo parte de todos los grupos, porque ya ella empezaba a mirar que los grupos estaban teniendo un nivel, al que ellas también querían participar y que les exigía.*

Según esta respuesta, a interacción en los grupos musicales, que requieren de colaboración, comunicación y habilidades compartidas, favorece el aprendizaje colectivo. Indica que la cooperación se convierte en un medio para superar desafíos. En este caso, el entorno grupal también actúa como un factor de exigencia (disciplina), puesto que el nivel de habilidad dentro del grupo aumenta y genera un sentido de competencia sana que impulsa a los miembros a mejorar continuamente.

F1: *Entonces siempre las he visto sociables, juguetonas, ella ha estado siempre muy en un ambiente de relaciones sin ningún problema, la pandemia les marcó a tal punto que ellas se desconectaron de todo eso y S. específicamente quedo en ese bloque de que después no quería salir, ni sacarla de ahí, yo creo que ahí si fue donde yo vi el cambio, cuando ya volvimos otra vez, venga poco a poco, otra vez a relacionarse, que al principio bueno igual le costaba, entró en su preadolescencia, ellas se vestían de una manera, ya no querían que las viera mucho, no queremos saludar, o sea una apatía total y empezarla a sacarlas de ahí y la música fue un incentivo porque si quiero, porque si me gusta, pero estaba todavía el miedo, fue un camino bastante complicado, fue un trabajo como de dos años intenso con eso.*

La informante expresó cómo la música puede ser un incentivo para superar barreras emocionales y sociales, como la desconfianza o el aislamiento, ayudando a restablecer la conexión social que se vio afectada por la pandemia. Hace énfasis en que la recuperación de las habilidades sociales no fue inmediata ni fácil, lo que subraya la importancia de la persistencia en el proceso de restaurar la confianza social, lo que también sugiere que la música tuvo un impacto sostenido a lo largo del tiempo, promoviendo la reactivación gradual de las habilidades sociales.

De hecho, Hemsy de Gainza (2013) señala que, “[...]gran parte de la potencialidad de la música encuentra la época actual un nuevo campo de aplicación, al utilizarse como herramienta de inclusión Social para promover la convivencia y el cambio” (p.107)

F2: (mamá de la informante con dificultades para entablar una conversación)

Ella es un poco introvertida, no es muy...le cuesta entrar como a un grupo nuevo, pero ya lo ha superado, a medida del tiempo lo ha superado, le gusta y se mueve mejor en el escenario, no por ejemplo abajo del escenario, puesto que esa parte social..., pero se si se sube a un escenario es muy buena.

La informante indicó que este tipo de entorno puede facilitar el compañerismo incluso para aquellos más reservados, especialmente, porque el trabajo grupal musical se basa en una meta común (por ejemplo, una presentación) que motiva a los miembros a unirse y trabajar juntos, superando las barreras personales. Como soporte de esta perspectiva, Koelsch en 2010 (como se citó en Miendlarzewska, 2014), sugirió hacer música en un grupo para aumentar la comunicación, la coordinación, la cooperación e incluso la empatía entre los miembros del grupo. Sobre la misma cuestión apuntó Miendlarzewska (2014), “Por lo tanto, podría concebirse fácilmente cómo la formación musical podría tener un impacto positivo en el bienestar y el desarrollo social de niños y adultos” (p.2).

Este testimonio sugiere que, para su hija en particular, el contexto musical (el escenario) le permite expresarse de manera más confiada, lo que refuerza la idea de que la música y las experiencias relacionadas con ella pueden facilitar el desarrollo de la confianza, en un entorno controlado y definido (como un escenario). El medio de la música, parece haber proporcionado una forma para que la niña se expresara de manera más libre y segura.

Como soporte a este testimonio, una de las conclusiones a las que llegaron Blasco y Calatrava (2020) indica que la experiencia musical a la que fueron expuestos los participantes de su investigación, contribuyó a transformar sus emociones en un sentido que favoreció su bienestar psicológico. Por un lado, observaron un incremento en ciertas emociones positivas, mientras que, por otro lado, se dio una reducción de las emociones negativas.

F3: *...Ah, pero venga, se me une por aquí una guitarrita a hacerme unos acordes, véngase una percusión, venga y hacemos una cosa divina. Entonces en el aspecto colectivo y en la comunicación con los demás y cuando yo como niño, entiendo que es que tengo que escuchar al otro, estoy aprendiendo tanto para la vida, estoy aprendiendo tanto. No solo porque si no entonces, yo me le atravieso y tengo que saber por dónde va, para yo unírmele, sino también cuando la otra persona tiene algo por hablar, por decir y aprendo a respetar el sonido y el silencio del otro y a respetar mis sonidos y mis silencios. Cuando están los músicos y con una mirada nomás se dicen todo. Sí, ponernos de acuerdo para ir a una misma sintonía, entonces es una herramienta social fundamental. La música es, es algo que nos enseña a ser seres sociales.*

Al respecto, Durán (2017) soporta estos hallazgos afirmando que,

En el ámbito musical, su carácter colaborativo hace imprescindible incorporar o enfatizar metodologías basadas en el aprendizaje cooperativo, que enriquecen el necesario aprendizaje individual...La cooperación, además de ser una competencia clave para los músicos y desarrollar habilidades sociales complejas como las mencionadas, que tan solo pueden aprenderse trabajando con otros, constituye un motor de aprendizaje” (pp.8-9)

F4: *Sí, claro, porque cuando están estudiando su instrumento lo pueden hacer a modo individual, pero cuando ya van a tocar con un grupo, cuando hacen un ensamble y ven que algunos de sus compañeros se le está dificultando, que ya lo ha vivido, ella está ahí para apoyar a su compañía decirle no importa, he vivido lo... lo mismo, pero podemos seguir adelante, sigamos porque no es uno aquí el importante, todos somos importantes y somos una familia. Entonces sí he podido ver en ellos cómo el apoyar, como no ser el centro de una sola persona, sino poder acoger al resto del grupo.*

F4: *Sí, sí. Yo creo que, yo no sé, de verdad que todos los colegios deberían tener esto como una materia más en sus requisitos porque los hace ser sensibles. Sí, cuando ven que alguien en su clase no ha podido como en algo, ellos se afanan y llegan a la casa a decirme, mami, este compañerito no pudo con esto, a mí se me*

facilitó y ellos tratan de ayudar a sus compañeros ¿sí?, entonces ha sido de una u otra manera la música los ha llevado a ser sensibles, a ser compañeristas, y a vivir esas experiencias como en comunidad, en apoyo, ¿sí? no como que aquí estoy yo, y yo soy el primero, la primera, no, sino a pensar en conjunto.

Esta opinión concuerda con lo expuesto por otros informantes (docentes), debido a que se señala como los niños aprenden a valorar la contribución colectiva, lo cual es fundamental para construir relaciones interpersonales saludables y para fomentar el sentido de pertenencia dentro de un grupo. Estos valores, promovidos por la música y su entorno, son esenciales para el aprendizaje social y el desarrollo emocional de los niños. También se debe subrayar que varios testimonios (docentes, estudiantes y padres) señalan la importancia de que la música esté presente en los colegios como una materia imprescindible.

Respaldando esta idea, Hemsy de Gainza (2013) señala,

Todos los seres humanos estamos biológica y fisiológicamente “programados” para la música. Esta es, pues, un derecho humano. Por otra parte, la música se ha convertido en la actualidad en una poderosa herramienta de intervención psicológica y social, cualidad que debería ser particularmente tenida en cuenta y aprovechada desde la educación. (p.180).

En el plano social, las entrevistas destacaron cómo la música ha promovido la empatía y el trabajo en equipo, incluso en contextos educativos alternativos como el homeschool (educación en casa). F4 afirmó que, aunque sus hijos estudian en casa, las actividades musicales grupales les han permitido desarrollar "*compañerismo y sensibilidad hacia las dificultades de los demás*". Este aspecto subraya cómo la música puede suplir la falta de interacción presencial tradicional al crear espacios de colaboración y apoyo mutuo entre pares.

Estos testimonios reflejan las habilidades creativas que puede surgir en un grupo musical. Los participantes aprenden no solo a emitir su propio sonido, sino también a entender y respetar los sonidos de los demás, lo cual es crucial para crear armonía. Además, manifiestan que la comunicación en la música no se limita a lo verbal, sino que se extiende a un lenguaje compartido que implica confianza, empatía y cooperación.

Estos relatos sugieren también que el aprendizaje musical no solo fomenta la conexión emocional y social entre los estudiantes, sino que también actúa como un pilar fundamental en la construcción de habilidades interpersonales. La música, al ser una actividad colectiva, impulsa

la interdependencia y el compromiso con los demás. Según Rentfrow (2012), la música desempeña un papel central en la vida cotidiana al influir en la forma en que las personas interactúan y se relacionan con los demás. F1 destacó cómo su hija, al reconocer su talento, decidió integrarse más activamente en grupos musicales, lo que demuestra cómo la música motiva la participación y el sentido de comunidad. Este proceso de integración fortalece el desarrollo de la cooperación y del sentido de pertenencia dentro del grupo.

Desde la perspectiva pedagógica, la música se ha consolidado como una estrategia efectiva para el fomento de la cooperación dentro del aula. Nadal Vivas (2015) enfatiza que las dinámicas grupales en la música pueden ser utilizadas como herramientas didácticas para fortalecer la colaboración y el aprendizaje en conjunto. F1 señaló que los docentes utilizan la música para enseñar a los estudiantes a trabajar juntos, lo que ha generado un cambio significativo en la manera en que los niños se relacionan entre sí. Esto demuestra que la integración de la música en el currículo escolar no solo mejora el desarrollo individual de los estudiantes, sino que también fortalece la cohesión dentro del grupo. La música, por tanto, no solo forma músicos, sino también ciudadanos más empáticos, seguros y capaces de enfrentar los retos de su entorno con inteligencia emocional y resiliencia.

Finalmente, el impacto de la práctica musical trasciende el aula y se refleja en la dinámica familiar. La capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo y demostrar empatía con sus compañeros se traduce en un comportamiento más colaborativo en el hogar. F2 menciona que su hija ha comenzado a ser más paciente y a ayudar a sus hermanos, lo que muestra cómo las habilidades desarrolladas en la música tienen un efecto positivo en la convivencia familiar. Esta transferencia de aprendizajes refuerza la idea de que la música no solo es un medio de expresión artística, sino también una herramienta transformadora para la formación de ciudadanos más empáticos, solidarios y comprometidos con su entorno.

Categoría aprendizaje musical

El aprendizaje musical desde la mirada de los padres entrevistados, es mucho más que una actividad artística; para muchos padres, representa una herramienta invaluable en la formación de sus hijos. A través de la música, sus hijos no solo desarrollan habilidades técnicas musicales y artísticas, sino que también fortalecen la memoria, la responsabilidad, la autonomía y refuerzan el trabajo en equipo productivo y sano. Bonny y Savary (1973) destacan que la música

establece una conexión profunda con las emociones, promoviendo el bienestar y el crecimiento personal. Desde la mirada de los padres, esta experiencia musical ha permitido a sus hijos expresar mejor sus sentimientos, superar desafíos con resiliencia y construir relaciones más sólidas. Así, la música se convierte en un puente hacia el desarrollo socioemocional, dejando una huella que trasciende el ámbito educativo y artístico.

El *desarrollo Cognitivo*, como dimensión de la categoría **aprendizaje musical** (ver figura 7), abarca habilidades como concentración, memoria y creatividad, que son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes. La concentración, primer código, dentro de esta dimensión, se ve fortalecida por la práctica musical, que exige un enfoque sostenido y minucioso. White-Schwoch (2013) destacan que la música mejora la capacidad de atención al entrenar el cerebro para filtrar distracciones. F3 comentó: *“Cuando mi hijo toca música, logra concentrarse de una manera que nunca había visto antes”*. Este desarrollo cognitivo refuerza la música como un recurso valioso para el aprendizaje.

Figura 7. Red de códigos de la categoría Aprendizaje musical-padres



Nota. Elaboración del autor

La memoria, segundo código clave, se potencia mediante el **aprendizaje musical**. Según White-Schwoch et al. (2013), la práctica musical mejora la memoria a largo plazo al estimular la conectividad neuronal. F1 señaló: *“Mi hijo recuerda mejor no solo las canciones, sino también lo*

que aprende en otras materias". Este impacto multidimensional de la música destaca su capacidad para enriquecer el desarrollo cognitivo.

La interrelación entre concentración y memoria es especialmente significativa, especialmente, porque ambas habilidades se refuerzan mutuamente. Schlaug et al. (1995) explican que la música activa áreas cerebrales responsables de estas capacidades, promoviendo un aprendizaje más eficiente. F4 comentó: *"La música ha ayudado a mi hijo a concentrarse más en sus estudios y a recordar mejor lo que aprende"*. Este testimonio subraya el valor de la música como una herramienta educativa integral y sugiere que la música no solo impacta en el desarrollo artístico, sino que también tiene implicaciones directas en el rendimiento académico y en la capacidad de organización del pensamiento.

La creatividad, estimulada por la música, fomenta la generación de ideas innovadoras y soluciones originales. Scherer y Coutinho (2013) argumentan que la música desbloquea el pensamiento creativo al conectar las emociones con la lógica. F2 afirmó: *"Cuando mi hija crea música, siente que puede expresar cosas que no puede decir de otra forma"*. Este aprendizaje creativo no solo enriquece su desarrollo cognitivo, sino también su autoestima y autoconfianza.

El pensamiento divergente, también se ve beneficiado por la música, puesto que, al explorar nuevas ideas, potencia la innovación y la resolución de problemas. F2 relató que su hija no solo disfruta de la música, sino que ha encontrado en ella un espacio de experimentación, buscando interpretar canciones en diferentes idiomas. Este testimonio destaca cómo la música no solo fomenta la creatividad en la composición musical, sino que también estimula la exploración de nuevas formas de expresión y comunicación.

Desde el punto de vista pedagógico, la música proporciona a los estudiantes herramientas para enfrentarse a desafíos complejos. Schäfer et al. (2013) destacan que la inteligencia musical estimula habilidades críticas. F3 reflexionó: *"Cuando mi hijo no sabe cómo tocar algo, busca diferentes maneras de resolverlo, y eso lo aplica en otras áreas de su vida"*. Este enfoque pedagógico subraya el impacto transformador de la música.

Finalmente, el *desarrollo cognitivo* influye en la dinámica familiar al mejorar las habilidades organizativas y de resolución de problemas de los estudiantes. F1 concluyó: *"Gracias a la música, mi hijo no solo es más creativo, sino que también es más organizado y responsable"*.

en sus tareas diarias". Este testimonio destaca cómo la música puede transformar no solo al estudiante, sino también su entorno familiar.

Para apoyar los hallazgos en la dimensión *desarrollo cognitivo* de la categoría **aprendizaje musical**, se transcriben los siguientes fragmentos de los padres entrevistados:

F1: *Entonces yo veo en mis hijas, que ellas a pesar de que son tres niñas, de que su ambiente ha sido muy familiar, entre ellas son muy parceras, pero ya al momento, por ejemplo de relacionarse hacia afuera, les cuesta un poquito, siento que la música sí les ha ayudado mucho a ellas y me gusta el hecho de que como ellas se vean además de esa relación, ellas se proyectan como líderes, entonces eso también me gusta.*

Según estudio en 2017 de Holochwost y colaboradores (como se citó en Álvaro-Mora y Serrano, 2019), demuestra que la educación musical mejora tanto el rendimiento escolar como las funciones ejecutivas de los estudiantes, especialmente en asignaturas como inglés, arte y matemáticas.

Aunque la informante no mencionó explícitamente, podemos inferir que el hecho de que las hijas se vean como líderes es indicativo de una mejora en su pensamiento crítico y en su capacidad de resolución de problemas, habilidades que se cultivan en la práctica musical. Las habilidades de comunicación, trabajo en equipo e interacción con otros, son también componentes esenciales del desarrollo cognitivo social.

F2: *Pues como resaltar ante un grupo, cuando no se puede destacar musicalmente, entonces a ella se le va la autoestima; también proponerse que quiere ser mejor, entonces si uno quiere ser mejor significa que su autoestima está bien, nunca quiere estar debajo. En la creatividad ella busca diferentes canciones, más que canciones busca cantar en otros idiomas, por ejemplo, cantar una canción en japonés, también en inglés. Hace poco en francés, aunque se desmotivó un poco. Ella misma busca explorar otras variedades de idiomas. Y en la disciplina, la constancia de venir todos los días, de estar pendiente de las actividades.*

La motivación intrínseca generada por el impulso de querer ser mejor, de acuerdo con el testimonio, está vinculada con la percepción de progreso y la posibilidad de alcanzar metas personales. También la informante manifiesta que su hija tiene una mentalidad de crecimiento, concepto cognitivo clave que se forma cuando los estudiantes se ven capaces de mejorar a través del esfuerzo y la constancia. El hecho de que la niña busque cantar en diferentes idiomas

(japonés, inglés, francés) es un ejemplo claro de cómo la música potencia la creatividad. Esta exploración lingüística y cultural no solo enriquece su habilidad musical, sino que también favorece su flexibilidad cognitiva al enfrentarse a desafíos que requieren de un pensamiento adaptativo y de la capacidad de experimentar nuevas formas de expresión.

Así mismo, Irimia, et al. (2014) señalan que la música tiene efectos directos sobre las funciones cognitivas superiores, particularmente en el desarrollo de la atención sostenida, dividida y la flexibilidad cognitiva. En conjunto, estos estudios sugieren que la educación musical no solo potencia el rendimiento académico, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas clave.

F3: *J. (informante ESTGF8) siempre solía ser un niño muy introspectivo, siempre ha sido sumamente detallista, él se sienta, analiza y después me cuenta detalles que yo: ¿se fijó en eso? Mami, pero tú te fijaste que no sé qué, claro porque yo le vi que en su zapato tenía un punto rojo que decía yo: ¿en qué momento? ¿En qué momento desmenuzó así toda la escena en la que se encontraba? Entonces, voy a, voy a irme a detalles súper consciente de que eso está constantemente cambiando y me está sorprendiendo. J. (informante ESTGF8) solía ser un niño de los que se quedaba quietito. Bueno, ahí vamos a empezar a atribuirle quizá, digamos ‘indulgencias’, como dice el cuento, a la música, efectos, a lo mejor de su práctica.*

La informante sugiere a través de sus palabras, que la práctica musical de su hijo podría haber potenciado su capacidad de observación y atención al detalle, por consiguiente, una mayor capacidad de concentración y un pensamiento analítico más agudo, habilidades que son esenciales en cualquier proceso cognitivo, incluyendo el musical, que exige percibir y procesar estímulos de manera más consciente.

F4: *Bueno. Yo pienso que lo que yo complementaría es lo que mi hijo ha podido vivir, mi hijo el menor, es que le ha ayudado muchísimo la música a el poder expresar, porque era un poco temeroso, cierto, pero la música lo ha llevado a que tenga confianza, el poder expresar, a tener libertad y eso como familia nos ha gustado muchísimo. Nosotros poder ver esos cambios...nos tiene, mejor dicho, felices y agradecidos porque la música sin pensar, porque nosotros hablamos con ellos y dicen, nosotros no nos queremos dedicar a esto, a ser profesionales en este instrumento como para vivir de esto. Nos gusta, es como un hobby, el de poder expresar, aun cuando de pronto, si se sienten cargados en su estudio con sus trabajos se sientan un momento en su instrumento y eso les ha ayudado a ellos como esa puerta a relajarse corporalmente y emocionalmente. Entonces, para mí*

la verdad o para nosotros en familia ha sido muy importante, muy gratificante ver cómo nuestro hijo, ha podido vivir esto tan hermoso a través de la música.

Este último testimonio envuelve muchos elementos que destacan en la categoría de *desarrollo cognitivo*. En primer lugar, sugiere que la música tiene un impacto directo en el desarrollo cognitivo de sus hijos porque fomenta la expresión de emociones, algo que requiere habilidades de autorregulación y un desarrollo emocional positivo. La percepción de los padres al respecto es que, aunque algunos no ven la música como un compromiso profesional, están desarrollando una relación más autónoma y personal con la música.

En segundo lugar, esta actitud refleja la autonomía cognitiva, debido a que el niño es capaz de tomar decisiones sobre cómo y por qué se involucra en la música, sin presiones externas. Esta autonomía también puede trasladarse a otras áreas de su vida, como la toma de decisiones, la gestión de intereses y el aprendizaje autodirigido, habilidades esenciales para su desarrollo cognitivo.

En reiteradas ocasiones, los informantes de esta familia han subrayado que ingresaron al mundo de la música de una manera voluntaria, en ese sentido, Romero (2017) plantea justamente que, para obtener beneficios de la música, la relación con ella debe ser orgánica, permitiendo que cada individuo se conecte de manera personal y sin la obligación de seguir una devoción artística impuesta. El valor de la música radica en la experiencia libre y lúdica que genera, más que en un enfoque estricto o disciplinado.

Desde los testimonios de esta categoría, el *desarrollo cognitivo* es un eje fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, y la música se presenta como una herramienta clave para potenciar habilidades como la concentración, la memoria y la creatividad. La capacidad de enfocar la atención de manera sostenida es una competencia que se desarrolla a través de la práctica musical, especialmente, porque los estudiantes deben filtrar distracciones y centrar su energía en la ejecución de un instrumento o en el canto. White-Schwoch (2013) argumentan que el entrenamiento musical mejora la atención al fortalecer la capacidad del cerebro para procesar estímulos de manera eficiente. F3 refuerza esta idea al mencionar que su hijo logra concentrarse mejor cuando toca música, una evidencia clara de cómo esta disciplina ayuda a mejorar el enfoque y la precisión mental.

El impacto del *desarrollo cognitivo* a través de la música también se extiende al ámbito familiar, promoviendo habilidades organizativas y fortaleciendo la autonomía de los estudiantes. F1 señala que la música ha convertido a su hijo en una persona más creativa y responsable en sus tareas diarias, lo que evidencia cómo la música puede ser un factor clave en la formación de hábitos de estudio y en el desarrollo de la autodisciplina. Este tipo de transformación no solo beneficia al estudiante individualmente, sino que también genera un ambiente más estructurado y armonioso en el hogar.

En conclusión, el *desarrollo cognitivo* a través del aprendizaje musical permite el desarrollo de habilidades fundamentales como la concentración, la memoria y la creatividad, impactando positivamente tanto en el ámbito académico como en la vida personal de los estudiantes. La música se presenta como una herramienta poderosa para estimular el pensamiento crítico y la resolución de problemas, además de fomentar hábitos de estudio y mejorar la capacidad de organización. Estos hallazgos refuerzan la importancia de integrar la música en la educación formal, garantizando que los estudiantes puedan beneficiarse de sus efectos en el desarrollo cognitivo y personal.

La segunda dimensión clave de la categoría **aprendizaje musical** es *la transformación individual*. Abarca códigos como disciplina, responsabilidad y autonomía, que son esenciales para el desarrollo personal de los estudiantes. La disciplina, dentro de esta dimensión, es una habilidad que se fortalece a través de la música. Según López Prado y Salcedo Moncada (2021), la práctica musical requiere constancia y esfuerzo, lo que fomenta la autodisciplina. F2 comentó: *“Mi hija ha aprendido a ser más disciplinada gracias a su rutina de práctica musical”*. Este aprendizaje se refleja en su comportamiento diario, marcando una diferencia en su vida personal.

La responsabilidad, como otro código central, se desarrolla cuando los estudiantes asumen roles importantes en sus actividades musicales. Nadal Vivas (2015) señala que la música enseña a los estudiantes a cumplir con sus compromisos, tanto individuales como grupales. F4 expresó: *“Mi hijo sabe que tiene que practicar porque el grupo depende de él”*. Este aprendizaje fomenta un sentido de compromiso que trasciende el aula.

La autonomía, por su parte, se potencia al permitir que los estudiantes tomen decisiones sobre su aprendizaje y desarrollo. Hurtado Pastor (2019) afirma que la música promueve la

exploración independiente, fortaleciendo la autogestión. F1 indicó: *“Mi hijo ha aprendido a organizar su tiempo y a tomar decisiones sobre cómo mejorar en la música”*. Este nivel de independencia es crucial para el crecimiento personal.

La interrelación entre disciplina y autonomía es significativa, puesto que, ambas habilidades permiten a los estudiantes gestionar su aprendizaje de manera más efectiva. White-Schwoch et al. (2013) sostienen que la música no solo fomenta la autodisciplina, sino también la capacidad de autogestión. F3 afirmó: *“La música le ha enseñado a mi hijo a ser más responsable con su tiempo y sus metas”*. Este impacto refuerza el valor de la música como un medio para el desarrollo integral.

Desde el ámbito pedagógico, la música ofrece un espacio para desarrollar estas habilidades en un entorno seguro y colaborativo. Schäfer et al. (2013) explican que la música permite a los estudiantes explorar su potencial mientras aprenden a asumir responsabilidades. F2 reflexionó: *“En la escuela, la música ha sido clave para que mi hija aprenda a trabajar por su cuenta y en grupo, especialmente porque pierde pena a hacer algunas actividades lectoras o a levantar la mano, ella se siente más segura”*. Este enfoque subraya la relevancia de la música en la educación.

Es claro que, la *transformación individual* tiene un impacto significativo en la vida familiar. F4 concluyó: *“Gracias a la música, mi hijo es más disciplinado, responsable y seguro de sí mismo, y eso ha cambiado cómo nos relacionamos en casa”*. Este testimonio demuestra cómo el aprendizaje musical no solo transforma a los estudiantes, sino que también mejora sus relaciones y su entorno familiar, promoviendo un ambiente de comunicación más armonioso en el hogar. Esta afirmación coincide con Caldarella y Merrell (1997), quienes sostienen que el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en la infancia tiene un impacto directo en la interacción familiar y comunitaria.

Cognitivamente, la música ha sido reconocida como un motor de mejora en habilidades como la concentración, la memoria y la creatividad. F2 observó que su hija, gracias al violín, había desarrollado *“agilidad mental y habilidades analíticas que se reflejan en su rendimiento en matemáticas”*. Además, F4 destacó que el aprendizaje musical ha potenciado el desarrollo del

oído musical y la motricidad fina de sus hijos, señalando que *"el piano y el violín les han dado una capacidad de concentración impresionante"*.

El impacto de la música en la disciplina y la constancia fue otro tema recurrente en las entrevistas. F3 afirmó que su hijo había aprendido a ser más ordenado y comprometido, señalando que *"la música lo ha llevado a ponerse metas personales y a evaluarse sin compararse con los demás"*. F4 reforzó esta idea al mencionar que sus hijos han adoptado una actitud de mejora continua, aprendiendo a valorar el esfuerzo y la dedicación como herramientas para superar desafíos.

En el ámbito familiar, los padres subrayaron cómo la música ha fortalecido los vínculos afectivos entre ellos y sus hijos. F4 expresó que *"la música nos ha dado una excusa para pasar tiempo juntos y apoyarnos"*, mientras que F1 mencionó que los momentos musicales en familia habían creado un ambiente más armonioso en el hogar. Este fortalecimiento de los lazos familiares demuestra que la música no solo impacta a nivel individual, sino que también transforma las dinámicas colectivas.

Las entrevistas también revelaron algunos desafíos asociados con el aprendizaje musical, como la necesidad de equilibrar esta actividad con otras responsabilidades académicas y personales. Sin embargo, los padres consideraron que los beneficios superan ampliamente los retos, dado que la música les ha proporcionado a sus hijos herramientas esenciales para enfrentar desafíos futuros. F2 afirmó que *"aunque a veces les cuesta mantener la disciplina, los resultados son visibles en su madurez y capacidad de tomar decisiones"*.

El análisis de las entrevistas a los padres revela que la música ha sido un catalizador para el desarrollo integral de sus hijos, impactando positivamente en sus emociones, relaciones sociales, habilidades cognitivas y dinámicas familiares. A través de sus testimonios, queda claro que el aprendizaje musical es una herramienta poderosa para formar individuos resilientes, empáticos y disciplinados, con habilidades transferibles a diversos ámbitos de su vida.

Finalmente, los padres reflexionaron sobre el impacto a largo plazo de la música en sus hijos. Aunque algunos mencionaron que sus hijos no planean dedicarse profesionalmente a la música, reconocieron que las habilidades adquiridas son transferibles a cualquier área de sus

vidas. F3 concluyó que *"la música ha sido una ventana para descubrir su potencial, no solo en el arte, sino también en su capacidad de enfrentar retos personales y académicos"*.

En relación a esta dimensión de *transformación individual* de la categoría **aprendizaje musical**, los padres de familia entrevistados señalaron con sus propias palabras:

F1: *Bueno, mi hija mayor me ha enseñado muchas cosas, en el sentido de que ella ama lo que hace, a ella le encanta tocar. Qué me preocupaba de pronto que ella estudiara música, era de que se convirtiera en un músico, de esos 'chisgueros', y que todos los fines de semana y que de pronto, cayera por ahí en malas relaciones, eso sí me alcanzaba como a preocupar un poco, pero ya ahora a lo último. O sea, de niña y de joven no, porque yo la veía en otros escenarios y yo decía: "esta china tiene muy buen potencial, es buena" y realmente la música las ha llevado a relacionarse muy bien y a potenciarse ellas como seres humanos y eso me parece genial.*

La informante señaló como la pasión que despierta la música en su hija es un factor fundamental para su desarrollo emocional y la autoidentificación. A su vez se dilucida cómo la música no solo se ve como un medio de expresión artística, sino como una herramienta para desarrollar características personales clave como la confianza en sí misma, la responsabilidad y la autodisciplina.

F2: *Por ejemplo, ella elige sus amistades, intenta no dejarse influenciar de los compañeros, a la edad de ella me parece que uno es muy influenciable, y ella es muy firme con sus decisiones, cuando empezó con el grupo que tiene, es un grupo con conductas directivas, yo no la saque pensando que puede y tiene que resolver sus conflictos porque Ud. no sabe en qué campos se va a encontrar y ella está en formación, y ella escogió y eligió sus amistades y ella no se deja influenciar de los compañeros o los pares que tiene alrededor.*

En el testimonio de la informante se puede comprender que la música, especialmente cuando se aprende en entornos colaborativos, fomenta habilidades de autodeterminación y autoconfianza, debido a que se deben asumir responsabilidades dentro de los grupos. También menciona que su hija está en un grupo con "conductas directivas", lo que sugiere que está participando en un entorno musical donde se requiere liderazgo y gestión de conflictos. La música, especialmente en grupos o ensambles, a menudo requiere que los miembros resuelvan diferencias, negocien roles y colaboren efectivamente para lograr un objetivo común, y se tomen decisiones con autonomía.

Para Tabares, (2019) "...la música trasciende el sentido neuro didáctico, brindando a través del canto, la sonoridad, el ritmo y la melodía, experiencias fortalecedoras de lo multidimensional al realizar esfuerzos cognitivos, cognoscitivos y socio-afectivos para lograr un resultado colectivo desde la práctica musical" (p.128)

F3: *Y otro aspecto de la personalidad de él, que son los aspectos que a uno o le encantan, le encantan y le asustan, me gusta, pero me asusta. Es un niño, revolucionario, es de los que levanta la voz del pueblo, no me parece justo, pero cómo es posible que no sé qué. Y entonces es el abogado de los pobres y es el Robin Hood, mejor dicho, el Defensor del Pueblo, es un niño que saca y levanta la mano, antes le costaba y ahora antes lo pensaba y sudaba, se moría pensando en eso, ahora es capaz de entrar.*

La referencia al niño como alguien que "levanta la voz del pueblo" y actúa como un defensor de causas justas refleja un cambio en su confianza y su disposición para tomar riesgos al expresar sus opiniones. Además, la música tiene el poder de formar la identidad de un individuo, y el niño parece haber integrado la idea de que es necesario levantar la voz frente a lo que considera injusto, desarrollando un sentimiento de responsabilidad social.

F4: *Bueno era bueno, sí, era bueno. En este caso me enfoco más en A.S. (informante EST 1) que tiene pues ya 15 años ¿cierto? Entonces ya tenía un amplio, digamos trayectoria en el estudio, era bueno el estudio, pero ahora a través de la música ha sido algo excelente. Excelente porque sin tomar clases de artes plásticas, sin tomar unas clases de pintura, esto le ha ayudado tanto que en sus clases de colegio ha podido crear cosas que ella misma se asombra y nosotros nos asombramos por el desarrollo psicomotriz fino, cómo la ha llevado a ella a crear y a tener una compostura mejor, y en la parte académica los dos han mejorado muchísimo, muchísimo más. Sí, entonces la música les ha ayudado muchísimo.*

La informante señaló que su hija al tocar un instrumento, cantar, y participar en actividades musicales, que implican un uso constante de habilidades motoras finas, ha reflejado su aprendizaje en otros aspectos de su entorno escolar, como la capacidad para realizar tareas académicas o artísticas que requieren precisión y habilidad manual y creatividad.

Los testimonios acerca de todas las categorías encontradas, apuntan a atribuir al aprendizaje musical, no solo mejoras en las habilidades musicales de los niños y adolescentes, sino que también, un impacto positivo en su desarrollo cognitivo, emocional y físico. Han experimentado progresos en sus habilidades psicomotoras, su creatividad, su comportamiento

académico, su autoestima, empatía, disciplina, autonomía etc. lo que muestra cómo la música puede ser una herramienta poderosa para la transformación integral de los individuos, influyendo no solo en sus logros artísticos, sino también en su crecimiento personal, social y académico.

La pedagoga Hemsy de Gainza (2013), confirma los hallazgos obtenidos a través de esta tesis, sintetizando la influencia de la música y la importancia que debiera tener en la educación señalando:

Dentro del concepto de música como experiencia multidimensional, destacamos la presencia (de manera secuenciada y a la vez simultánea) de cinco funciones o fases básicas en el desarrollo de la percepción musical: música como energía (moviliza), música como alimento (nutre, completa), música como lenguaje (expresa, comunica música como arte (sensibiliza, eleva), música símbolo/mito (integra, significa). Estas cinco funciones, complementarias y vigentes a través de las distintas etapas evolutivas, permiten explicar el amplio espectro de la acción musical, sobre todo en los campos terapéutico, educativo y social. (p. 45)

Desde las citas anteriores, *la transformación individual* ocasionada a través del **aprendizaje musical** es un proceso integral que impacta las dimensiones emocional, social y cognitiva de los estudiantes. A medida que desarrollan disciplina, responsabilidad y autonomía, estos jóvenes adquieren herramientas esenciales para enfrentar su crecimiento personal y académico. La música se convierte en un medio poderoso para fortalecer la autodisciplina, como lo señala López Prado y Salcedo Moncada (2021), al requerir constancia y esfuerzo para perfeccionar habilidades. F2 afirmó que su hija ha aprendido a ser más disciplinada gracias a su rutina de práctica musical, reflejando cómo la música trasciende la simple ejecución de un instrumento y se convierte en una vía para adquirir hábitos organizativos que impactan su vida diaria.

Dalcroze (como se citó en Bachmann, 1996)

...ponía toda su esperanza y su confianza en la capacidad de los pequeños de absorber los principios de una educación que desarrollaría –en el mismo grado de importancia- las aptitudes corporales y sensoriales, las aptitudes mentales y las facultades de imaginación y de expresión, siempre interrelacionadas entre sí. (p.3)

En conclusión, la música es un elemento clave en la *transformación individual* de los estudiantes, impactando su disciplina, responsabilidad, autonomía y bienestar emocional. Los

testimonios de los padres evidencian que la música no solo mejora habilidades artísticas, sino que también potencia el crecimiento personal y la formación de ciudadanos más comprometidos, autónomos y resilientes. Estos hallazgos refuerzan la importancia de la educación musical como una estrategia integral para el desarrollo personal y social, demostrando que la música es mucho más que un arte: es un motor de cambio en la vida de los estudiantes.

Análisis hermenéutico a partir de las triangulaciones

El análisis integral de las entrevistas realizadas mostró cómo el aprendizaje musical ha transformado las vidas de los estudiantes y sus familias, promoviendo beneficios emocionales, cognitivos y sociales. Refiriéndose al estudio de la música y sus elementos Willems (2011) indica que “[...] al estudiar la naturaleza de la afinación, nos vemos llevados a unificar la triple naturaleza humana: Física, afectiva y mental (p.106).

En consonancia con Schellenberg y Peretz (2007), quien sostiene que las lecciones de música están asociadas a un aumento en el coeficiente intelectual y habilidades cognitivas a largo plazo, las entrevistas revelaron que la música ha fortalecido capacidades esenciales como la concentración, la creatividad y la memoria. Por ejemplo, F2 señaló que su hija desarrolló una *"agilidad mental impresionante"* a través del violín, lo que también se reflejó en su desempeño académico, particularmente en áreas como las matemáticas.

El aprendizaje de la música emerge como un poderoso catalizador en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes, impactando de manera significativa las dinámicas escolares, familiares y personales. La triangulación de los resultados obtenidos desde docentes, estudiantes y padres o cuidadores refuerza la idea de que la música no solo es una herramienta pedagógica, sino también una vía transformadora para fomentar el crecimiento integral de los estudiantes. Este análisis se fundamenta en perspectivas teóricas y testimonios recopilados, los cuales reflejan la relevancia de la música en las dimensiones emocional, social y personal.

Desde la perspectiva de los docentes, la música se reconoce como un recurso pedagógico para fomentar la empatía, la autorregulación emocional y el trabajo colaborativo. Según Nadal Vivas (2015), la música, como estrategia didáctica, promueve un ambiente inclusivo donde los estudiantes desarrollan competencias emocionales. Un docente (D2) expresó: *“La música*

permite que los estudiantes se conecten emocionalmente, no solo con sus compañeros, sino también consigo mismos". Este enfoque destaca cómo los docentes utilizan la música para crear entornos emocionalmente seguros que potencian el aprendizaje socioemocional.

Los estudiantes, como actores principales, experimentan directamente los beneficios de la música en su capacidad para gestionar emociones y establecer relaciones positivas. Scherer y Coutinho (2013) señalan que la música facilita la expresión emocional, proporcionando a los estudiantes un medio para canalizar sus sentimientos. EST3 afirmó: *"Cuando toco música, me siento más tranquilo y puedo manejar mejor mis emociones"*. Este testimonio evidencia cómo la música no solo fomenta la autorregulación, sino que también refuerza la autoestima y la confianza personal, elementos clave para el desarrollo socioemocional.

Los padres y cuidadores, por su parte, destacaron cómo el aprendizaje musical impacta de manera positiva en la dinámica familiar y en el comportamiento de sus hijos. White-Schwoch et al. (2013) sostienen que la formación musical temprana mejora la capacidad de autorregulación y atención, habilidades que trascienden el contexto escolar. F1 comentó: *"Desde que mi hijo comenzó con la música, es más paciente y sabe manejar mejor sus emociones"*. Este cambio refleja cómo las habilidades adquiridas a través de la música tienen un efecto multiplicador que beneficia tanto al estudiante como a su entorno familiar.

En el ámbito social, la música se consolida como un vehículo para fortalecer la cohesión grupal y el trabajo en equipo. Según López Prado y Salcedo Moncada (2021), la música fomenta la interdependencia positiva, ayudando a los estudiantes a construir relaciones basadas en el respeto y la colaboración. Un docente (D3) afirmó: *"Los ensayos grupales enseñan a los estudiantes a coordinar esfuerzos y respetar las ideas de los demás"*. Esta visión se alinea con el testimonio de EST2: *"Cuando tocamos en grupo, aprendemos a trabajar juntos y apoyarnos"*. La música, por lo tanto, no solo desarrolla habilidades sociales, sino que también promueve un sentido de comunidad.

La dimensión personal también se ve enriquecida, puesto que los estudiantes desarrollan autonomía, responsabilidad y disciplina a través de la práctica musical. Hurtado Pastor (2019) subapuesto que la música estimula la autoorganización, permitiendo que los estudiantes tomen decisiones sobre su aprendizaje. F2 reflexionó: *"Mi hija ha aprendido a organizarse mejor y a ser*

más constante gracias a su rutina musical". Este aprendizaje personal impacta en la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos y gestionar sus metas de manera efectiva.

Desde la perspectiva pedagógica, los docentes destacaron la música como una herramienta inclusiva que permite atender las diferencias individuales y fomentar la participación de todos los estudiantes. Schäfer et al. (2013) afirman que la música estimula múltiples inteligencias, permitiendo que cada estudiante explore y desarrolle su potencial único. D4 señaló: *"La música ofrece a cada estudiante la oportunidad de brillar y sentirse valorado, independientemente de sus habilidades iniciales"*. Este enfoque inclusivo resalta cómo la música puede transformar las prácticas educativas, haciéndolas más equitativas y accesibles.

El impacto cultural de la música también se reconoce como un elemento clave en el desarrollo socioemocional. Según Trainor y Cirelli (2015), la música conecta a los estudiantes con sus raíces culturales y les enseña a valorar la diversidad. F4 comentó: *"La música no solo ha enseñado a mi hijo a tocar, sino también a respetar y valorar otras culturas"*. Este impacto trasciende las habilidades individuales, promoviendo valores esenciales para la convivencia y la ciudadanía global.

En ese sentido, Gardner (1991), sostuvo que las escuelas priorizan la inteligencia lingüística y lógica dejando de lado otras formas de inteligencia, como la musical y las personales (inter e intra), lo que puede hacer que algunos estudiantes se sientan incapaces cuando en realidad poseen habilidades valiosas reconociendo y aprovechando las inteligencias múltiples se lograría un aprendizaje más inclusivo y efectivo.

La música, al integrarse en las dinámicas familiares, también transforma las relaciones entre padres e hijos. F3 reflexionó: *"La música ha cambiado la forma en que nos relacionamos; ahora compartimos más tiempo y aprendemos juntos"*. Este testimonio resalta cómo la música fomenta la comunicación y el fortalecimiento de los lazos familiares, creando un entorno de apoyo mutuo y crecimiento conjunto.

Sin duda, la triangulación de las perspectivas de docentes, estudiantes y padres demostraron que el aprendizaje musical tiene un impacto significativo en el desarrollo de habilidades socioemocionales. La música no solo transforma a los estudiantes, ayudándolos a gestionar emociones, fortalecer relaciones y desarrollar autonomía, sino que también impacta

positivamente en la familia y la comunidad. Este análisis reafirma la importancia de incorporar la música como un recurso central en la educación, promoviendo un desarrollo integral que prepare a los niños y adolescentes para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

En el plano emocional, la música se destaca como un medio poderoso para la expresión y regulación de sentimientos. Seashore (2006) afirma que la música actúa como un lenguaje emocional universal que permite conectar con los propios sentimientos y los de otros. Este concepto se ve reflejado en el testimonio de E4, quien describió la música como "*una forma de liberarme y ganar confianza en mí mismo*". Del mismo modo, F1 observó que su hija utiliza la música para explorar sus emociones y superar barreras emocionales, destacando cómo esta disciplina fomenta la resiliencia y fortalece la autoestima.

El impacto social del aprendizaje musical también es significativo. Seinfeld et al. (2013) señalan que la práctica musical mejora la calidad de vida al fomentar interacciones sociales más significativas. Esto se evidenció en el testimonio de F4, quien relató que, a pesar de que sus hijos estudian en un modelo homeschool, la música les ha permitido "*desarrollar empatía y trabajar en equipo*". E3 también destacó que participar en un coro fue una experiencia enriquecedora, afirmando que "*me ayudó a construir relaciones más profundas con mis compañeras y a disfrutar del trabajo en grupo*".

Desde una perspectiva cognitiva, las entrevistas confirmaron que la música potencia habilidades críticas como la atención, la resolución de problemas y la creatividad. Según Schellenberg y Peretz (2007), la práctica musical activa funciones ejecutivas clave que se transfieren a otras áreas del aprendizaje. Esto se refleja en el testimonio de F3, quien observó que su hijo había mejorado significativamente en "*habilidades de concentración y análisis*" gracias al piano. F4 agregó que la música también contribuyó al desarrollo del oído musical y la motricidad fina, elementos fundamentales en el desempeño académico y en otras áreas artísticas.

Además, las entrevistas subrayaron cómo la música fortalece las dinámicas familiares al actuar como una actividad compartida. Verdugo (2010) sostiene que las actividades artísticas compartidas fortalecen los lazos familiares al promover la comprensión mutua y el tiempo de calidad. Esto es evidente en el testimonio de F4, quien expresó que "*la música nos ha dado una*

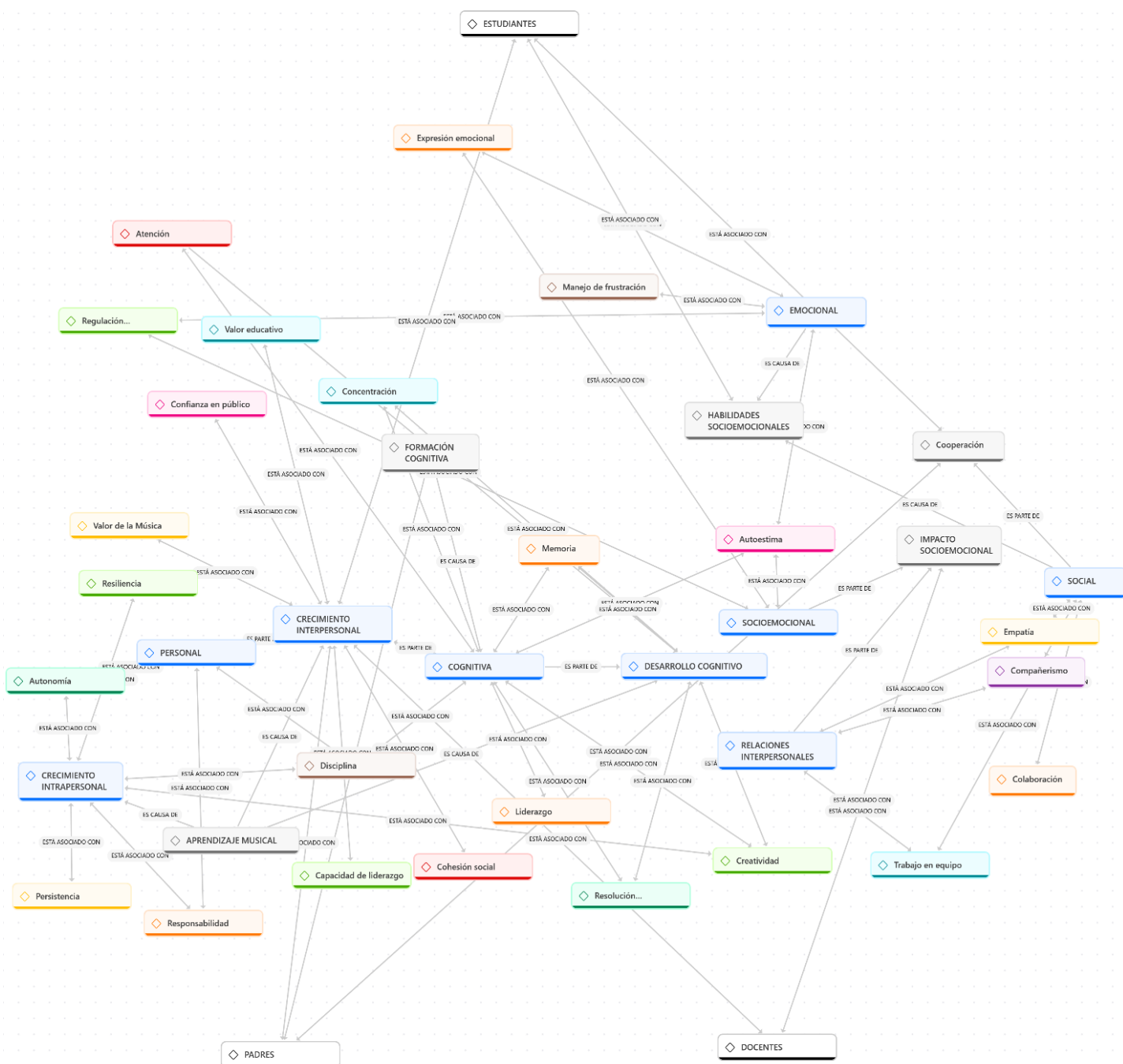
excusa para pasar tiempo juntos, apoyarnos y celebrar los logros de nuestros hijos". Este fortalecimiento de los vínculos familiares es un beneficio clave que trasciende el aprendizaje individual de los estudiantes.

Sin embargo, las entrevistas también revelaron desafíos y barreras estructurales que limitan el acceso a la música en contextos escolares. Schellenberg y Peretz (2007) señalan que los sistemas educativos a menudo marginan disciplinas como la música, lo que reduce las oportunidades de los estudiantes para beneficiarse de sus efectos positivos. F1 mencionó que "*la música no se contempla como una actividad curricular importante en muchos colegios*", subrayando la necesidad de políticas educativas más inclusivas que reconozcan la música como una herramienta esencial para el desarrollo integral.

El aprendizaje musical, además, permite respetar y potenciar las preferencias individuales de los estudiantes, fortaleciendo su motivación intrínseca. Según Seashore (2006), la música conecta con la identidad personal, permitiendo a los individuos explorar sus intereses y habilidades. Esto se refleja en el caso de E1, quien eligió el violín por su "sonido dulce y elegante", y en el testimonio de F3, quien señaló que sus hijos eligieron instrumentos que se alineaban con sus personalidades, lo que les permitió comprometerse profundamente con su aprendizaje.

En efecto, la red de códigos y categorías emergentes, a continuación, ilustra cómo las dimensiones analizadas —Desarrollo emocional, cooperación, Desarrollo cognitivo, y Transformación individual— están interconectadas a través de diversos códigos específicos derivados del análisis. Cada dimensión emerge como un eje clave del impacto del aprendizaje musical, y las conexiones entre estas categorías reflejan cómo las mejoras en un área pueden influir en otra. Por ejemplo, el fortalecimiento de la autoestima y la regulación emocional (Desarrollo emocional) contribuye a una mayor empatía y trabajo en equipo. Este entrelazamiento está respaldado por Seashore (2006), quien argumenta que la música fomenta una conexión emocional que puede facilitar relaciones sociales más profundas. Asimismo, los aspectos cognitivos, como la memoria y la creatividad (*desarrollo cognitivo*), son potenciados por la disciplina y la responsabilidad (*Transformación individual*), reflejando las observaciones de Schellenberg y Peretz (2007) sobre los efectos positivos del aprendizaje musical en las funciones ejecutivas.

Figura 8. Red de códigos y categorías a posteriori



Nota. Elaboración del autor

La integración de las categorías principales a través de conectores visualiza la naturaleza holística del impacto musical en los estudiantes y sus familias. Según Seinfeld et al. (2013), el aprendizaje, a práctica musical no solo fortalece habilidades específicas, sino que también genera

efectos en cadena que mejoran la calidad de vida y la capacidad de adaptación. Esto se refleja en testimonios como el de F4, quien observó que la música ayudó a sus hijos a "*ser más conscientes de sus decisiones y a evaluar sus consecuencias a largo plazo*". Además, Verdugo (2010) resalta que actividades como la música contribuyen al desarrollo integral al fomentar la sensibilidad emocional y la cohesión social. En este sentido, la red destaca cómo el aprendizaje musical se convierte en una herramienta multifacética, capaz de transformar individuos y familias mediante conexiones entre dimensiones que refuerzan su desarrollo integral.

Así, el análisis integral de las entrevistas respalda las perspectivas de Schellenberg y Peretz (2007), Seashore (2006) y Seinfeld et al. (2013), destacando que la música no solo fortalece habilidades emocionales, sociales y cognitivas, sino que también transforma las dinámicas familiares y contribuye a la formación de individuos íntegros. Este estudio pone de manifiesto la necesidad de integrar la música en los currículos escolares como una herramienta clave para el desarrollo integral, así como de promover su accesibilidad para todos los estudiantes, garantizando así que sus beneficios trasciendan generaciones y contextos.

CAPÍTULO V

APORTES Y DISCUSION DE LOS HALLAZGOS

El aprendizaje musical ha sido ampliamente estudiado como un factor que impacta no solo en el desarrollo artístico de los niños y adolescentes, sino también en su formación socioemocional. La música, al ser una expresión artística intrínsecamente ligada a la emoción y a la comunicación humana, se convierte en un vehículo para la construcción de la identidad, la autoestima y la resiliencia. Según el estudio realizado, la enseñanza de la música en contextos educativos favorece el desarrollo de habilidades como la empatía, la regulación emocional y la colaboración, generando una transformación profunda en los estudiantes (ver Figura 1). Desde una perspectiva cualitativa, la investigación empleó una triangulación de datos basada en entrevistas a docentes, padres de familia y estudiantes, permitiendo un análisis holístico del impacto del aprendizaje musical en la dimensión socioemocional (Gibbs, 2007). Este enfoque destaca la relevancia de integrar la música en los programas educativos, no solo como una disciplina artística, sino como una herramienta clave para la formación integral de los estudiantes.

Desde la mirada docente, la enseñanza de la música demuestra ser una estrategia pedagógica pertinente para potenciar habilidades interpersonales y fomentar la sensibilidad emocional en los estudiantes. Los profesores entrevistados enfatizaron el papel de la música como un canal de expresión emocional, permitiendo a los estudiantes desarrollar una mayor conciencia sobre sus sentimientos y sobre cómo gestionarlos. La música, en este sentido, no se limita a la ejecución técnica de un instrumento, sino que se convierte en un espacio de exploración y autoconocimiento. Gardner (1987) sostiene que la inteligencia musical no solo está vinculada con la capacidad de interpretar sonidos, sino también con el desarrollo de la inteligencia intrapersonal e interpersonal, facilitando la interacción con otros y la construcción de la identidad personal. Este planteamiento es respaldado por los docentes del estudio, quienes

observan cómo los estudiantes, a través de la música, aprenden a enfrentar desafíos emocionales y a fortalecer su seguridad en sí mismos.

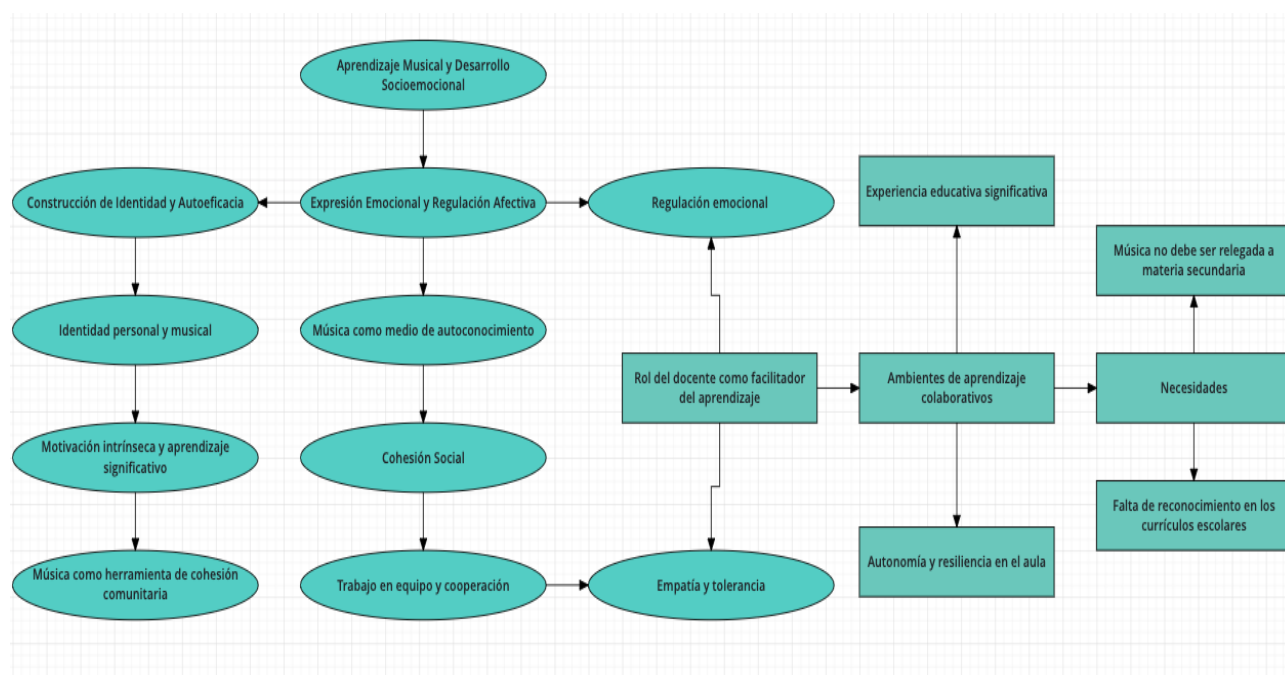
El impacto del aprendizaje musical en los estudiantes es igualmente significativo, puesto que se convierte en una experiencia transformadora que los ayuda a construir confianza y autodisciplina. La práctica musical requiere esfuerzo, constancia y superación de errores, lo que fomenta la tolerancia a la frustración y el desarrollo de una mentalidad de crecimiento. En este contexto, la teoría del aprendizaje social de Vygotski (1979) adquiere relevancia, dado que la interacción con pares en ensambles y grupos musicales refuerza la cooperación, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo. Seashore (2006) señala que la música funciona como un lenguaje emocional universal, lo que permite que los estudiantes desarrollen una mayor capacidad para comprender y conectar con los sentimientos de los demás. Los testimonios recopilados en la investigación evidencian cómo los jóvenes que participan en actividades musicales experimentan una mejora en su capacidad para gestionar el estrés, enfrentar situaciones desafiantes y establecer relaciones interpersonales más sólidas.

Desde la perspectiva de los padres de familia, el aprendizaje musical representa una oportunidad para que sus hijos desarrollen habilidades socioemocionales que los preparen para la vida. A través de la música, los niños no solo aprenden a expresarse de manera más efectiva, sino que también mejoran su capacidad para resolver conflictos y manejar la ansiedad. Bandura (1995) enfatiza la importancia de la autoeficacia en el desarrollo infantil, señalando que los niños que confían en sus habilidades tienen una mayor disposición para asumir retos y perseverar ante la adversidad. Los padres participantes en el estudio destacaron cómo sus hijos han logrado fortalecer su resiliencia y capacidad de adaptación a través del aprendizaje musical, percibiéndolo como una herramienta que promueve el bienestar emocional y el equilibrio psicológico. Asimismo, resaltaron la importancia del acompañamiento docente en este proceso, dado que, el apoyo y la orientación de los maestros influyen directamente en la confianza y motivación de los estudiantes.

A pesar de los beneficios evidenciados, el estudio también resalta una problemática crucial: la falta de reconocimiento y valoración de la música dentro del sistema educativo (ver Figura 9). Los docentes entrevistados manifestaron su preocupación por la marginalización de la

música en los currículos escolares, lo que limita el acceso de los estudiantes a sus beneficios socioemocionales. Dalcroze (citado en Llongueres, 2002) argumenta que la música debería ser considerada un componente esencial en la educación, debido a que proporciona un entorno de aprendizaje que fomenta la creatividad, la cooperación y la sensibilidad social. Sin embargo, en muchos sistemas educativos, la música es vista como una materia secundaria, con menor importancia que las disciplinas consideradas "centrales", como matemáticas o ciencias. Esta situación genera una brecha en el desarrollo integral de los estudiantes, impidiendo que todos los niños tengan acceso a los efectos positivos que el aprendizaje musical puede brindar en su bienestar emocional y en sus habilidades interpersonales.

Figura 9. Esquema conceptual frente a los aportes y discusión de resultados



Nota. Esquema conceptual diseñado por autor

En este orden de ideas, el papel del docente en la enseñanza musical es crucial para maximizar su impacto en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Más allá de enseñar técnicas instrumentales, los profesores de música actúan como facilitadores de experiencias significativas que permiten a los estudiantes conectar con sus emociones y fortalecer su confianza. Verdugo (2010) señala que la enseñanza reflexiva es fundamental para crear un

entorno de aprendizaje que favorezca la autoexploración y la autonomía de los estudiantes. En el estudio analizado, los docentes enfatizaron la importancia de generar espacios donde los alumnos se sientan valorados y respetados, lo que contribuye al desarrollo de la autoeficacia y la motivación intrínseca. Además, destacaron cómo la música puede ser utilizada como una herramienta pedagógica para abordar diversas problemáticas sociales, como la ansiedad, la falta de autoestima y las dificultades en la comunicación.

Desde un enfoque crítico, la investigación invita a reflexionar sobre la necesidad de promover políticas educativas que reconozcan la música como una estrategia clave en la formación de los estudiantes. Verdugo (2010) señala que la educación artística no solo desarrolla habilidades técnicas, sino que también fomenta competencias socioemocionales que son fundamentales para el éxito personal y profesional. En este sentido, la exclusión de la música en los programas escolares representa una oportunidad perdida para preparar a los jóvenes en habilidades esenciales como la comunicación, la empatía y la resolución de problemas. Si bien existen iniciativas que buscan fortalecer la enseñanza musical en las escuelas, aún es necesario un compromiso más amplio por parte de las instituciones educativas y de los formuladores de políticas para garantizar su integración efectiva en el currículo.

El aprendizaje musical no solo impacta en el ámbito educativo, sino que también tiene un efecto positivo en la construcción de comunidades más cohesionadas y empáticas. La música, al fomentar la colaboración y la expresión colectiva, contribuye a la creación de entornos más inclusivos y tolerantes. Willems (2011) enfatiza que la música "favorece el impulso de la vida interior y apela a las principales facultades humanas", lo que refuerza su valor como herramienta de desarrollo personal y social. En el estudio analizado, se observó cómo la participación en grupos musicales no solo mejora las habilidades individuales de los estudiantes, sino que también fortalece su sentido de pertenencia y compromiso con el grupo. Este aprendizaje experiencial no solo beneficia a los niños y adolescentes a nivel personal, sino que también promueve valores de solidaridad y cooperación dentro de la sociedad.

Ciertamente, el aprendizaje musical representa una oportunidad invaluable para potenciar el desarrollo socioemocional de los estudiantes. La perspectiva de docentes, estudiantes y padres confirma que la música es una herramienta transformadora que permite

fortalecer la autoestima, fomentar la resiliencia y promover la inteligencia emocional. Sin embargo, es fundamental que las instituciones educativas y los responsables de la formulación de políticas reconozcan su importancia y trabajen en la integración de la educación musical dentro del currículo escolar. Como señala Dalcroze (como se citó en Llongueres, 2002), la música y la escuela se necesitan mutuamente para formar individuos más equilibrados y comprometidos con su entorno. La educación musical no debe ser vista como un lujo, sino como un derecho fundamental que permite a los niños y adolescentes desarrollar las competencias necesarias para enfrentar los desafíos del mundo actual.

El aprendizaje musical para desarrollar lo socioemocional

El aprendizaje musical se ha consolidado como un factor determinante en la formación socioemocional de niños y adolescentes, favoreciendo la expresión emocional, la regulación afectiva y la construcción de habilidades interpersonales. A partir de la triangulación de los resultados obtenidos en la investigación, se identifican coincidencias y complementariedades entre las percepciones de docentes, estudiantes y padres de familia sobre los efectos del aprendizaje musical en la vida de los jóvenes. En términos generales, los docentes enfatizan su valor en la formación del carácter y en la capacidad de autorregulación emocional, mientras que los estudiantes destacan su función como un espacio de autoexploración y desarrollo personal. Por su parte, los padres subrayan la influencia positiva de la música en la estabilidad emocional y en la mejora de la autoestima de sus hijos. Estas convergencias permiten afirmar que la educación musical no solo es una herramienta artística, sino un medio fundamental para la construcción de individuos más resilientes, seguros y socialmente integrados (Gibbs, 2007; Willems, 2011).

Desde la perspectiva de los docentes, la música es una vía para la expresión emocional y la consolidación de la identidad individual de los estudiantes. En la enseñanza musical, los estudiantes aprenden a externalizar sus emociones a través de la interpretación instrumental y vocal, lo que les permite desarrollar una mayor conciencia sobre sus estados internos y regular sus sentimientos de manera efectiva. Esta capacidad de autorregulación está estrechamente vinculada con la noción de significado inherente de la música, propuesta por Meyer (1956), quien señala que la estructura interna de los sonidos y silencios permite la organización lógica de

experiencias emocionales sin necesidad de recurrir a representaciones extra musicales. De esta manera, la enseñanza musical se convierte en un espacio donde los estudiantes pueden canalizar sus emociones de forma no verbal, favoreciendo el equilibrio emocional y la introspección.

Los estudiantes, por su parte, perciben la música como un recurso que les permite gestionar la ansiedad y la frustración, fomentando la resiliencia y la autoconfianza. El aprendizaje musical implica un proceso de ensayo y error que exige paciencia, disciplina y perseverancia, lo que contribuye al fortalecimiento de la autoeficacia. Según la teoría del aprendizaje social de Bandura (1995), la creencia en la propia capacidad para alcanzar metas influye directamente en la motivación y en la superación de desafíos. En este sentido, los estudiantes que se enfrentan a retos musicales, como la interpretación de piezas complejas o la presentación en público, desarrollan una mayor capacidad para enfrentar situaciones difíciles en otros ámbitos de su vida. Así, la música no solo les proporciona un medio de expresión, sino que también les enseña estrategias para afrontar dificultades de manera constructiva y fortalecer su confianza en sí mismos.

Los padres también reconocen el impacto de la música en la capacidad de sus hijos para manejar emociones y establecer relaciones interpersonales más saludables. Según los hallazgos del estudio, las familias perciben que la participación en actividades musicales mejora la comunicación emocional de los niños y adolescentes, permitiéndoles expresar sus sentimientos de manera más clara y equilibrada. Esta visión se relaciona con el concepto de significado delineado en la música, descrito por Meyer (1956), que se refiere a las connotaciones extra musicales que surgen a partir de experiencias culturales, sociales y personales. La música, en este sentido, no solo actúa como una forma de expresión individual, sino que también refuerza valores compartidos, promoviendo el sentido de comunidad y pertenencia dentro del grupo familiar y social.

Otro de los aspectos destacados en la triangulación de datos es la relación entre el aprendizaje musical y el desarrollo de habilidades interpersonales. Desde la mirada docente, la práctica musical grupal fomenta la cooperación, la empatía y el trabajo en equipo, puesto que los estudiantes deben aprender a sincronizarse y a coordinarse con los demás. En línea con la teoría del aprendizaje socioemocional, se ha demostrado que la música favorece la construcción

de vínculos interpersonales al exigir que los estudiantes se escuchen y se ajusten a las dinámicas del grupo (Vygotski, 1979). Esta misma percepción es compartida por los estudiantes, quienes reconocen que la música les ayuda a fortalecer sus habilidades comunicativas y su capacidad para relacionarse con los demás de manera más empática y respetuosa.

Para los padres, la participación en ensambles y coros musicales representa una oportunidad para que sus hijos desarrollen valores como la responsabilidad y el compromiso con los demás. En la interacción con compañeros y docentes, los niños aprenden a respetar turnos, a aceptar críticas constructivas y a contribuir al logro de objetivos colectivos, lo que fortalece su capacidad de convivencia. Además, los padres destacan que el aprendizaje musical influye en la estabilidad emocional de sus hijos al proporcionarles un espacio seguro donde pueden expresarse sin temor al juicio. Estos hallazgos coinciden con estudios previos que han señalado que la práctica musical favorece la regulación emocional y la cohesión social, aspectos fundamentales para la adaptación en diferentes contextos (Seashore, 2006).

Finalmente, los hallazgos evidencian que la educación musical impacta de manera integral en el desarrollo socioemocional, promoviendo la autoexploración, la resiliencia y la integración social. Mientras que los docentes perciben la música como un espacio de formación emocional y disciplina, los estudiantes la consideran un medio para la autorregulación y el desarrollo de la confianza en sí mismos. Los padres, a su vez, valoran la música como un factor clave para la estabilidad emocional y la consolidación de valores familiares y comunitarios. En este sentido, la educación musical trasciende la enseñanza técnica y se convierte en un elemento esencial para la formación de individuos emocionalmente equilibrados y socialmente conectados (Gibbs, 2007; Willems, 2011). Sin embargo, es necesario un mayor reconocimiento de su importancia en el currículo escolar, asegurando que más niños y adolescentes puedan beneficiarse de sus efectos positivos en el desarrollo personal y social.

En conclusión, el aprendizaje musical representa una oportunidad invaluable para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes. La convergencia de perspectivas entre docentes, estudiantes y padres confirma que la música actúa como un catalizador de la expresión emocional, la regulación afectiva y la construcción de relaciones interpersonales sólidas. Además, la distinción entre el "significado inherente" y el "significado

delineado" en la música, según Meyer (1956), refuerza la idea de que la música no solo es una manifestación estética, sino también un medio de aprendizaje y socialización que está arraigado en experiencias individuales y colectivas. Considerando estos hallazgos, es fundamental que las políticas educativas promuevan la integración de la música en la enseñanza formal, garantizando que todos los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades socioemocionales a través de esta disciplina. Seguidamente se presentan los aportes que se derivan de este estudio.

Expresión emocional y regulación afectiva con la construcción de identidad y autoeficacia

El aprendizaje musical constituye un espacio privilegiado para el desarrollo de habilidades socioemocionales. Se muestra el constructo **la expresión emocional y regulación afectiva con la construcción de identidad y autoeficacia** (ver Figura 10). En la investigación analizada, docentes, estudiantes y padres coinciden en que la música no solo actúa como una disciplina artística, sino que también es un medio para la exploración del yo, la gestión de emociones y la formación del carácter. Desde la perspectiva docente, la enseñanza de la música permite que los estudiantes externalicen emociones complejas, mientras que los estudiantes la perciben como un mecanismo para la autorregulación y el fortalecimiento de su identidad personal. Los padres, por su parte, observan cambios significativos en la autoestima y en la capacidad de sus hijos para enfrentar desafíos emocionales y sociales. La interconexión entre estos elementos confirma que la música no solo es una herramienta técnica, sino una vía de transformación personal y colectiva (Seashore, 2006; Willems, 2011).

Figura 10. Constructos emergidos de la triangulación y discusión de resultados asociados al aprendizaje musical



Nota. Mapa mental desarrollado por autor

Desde el punto de vista de los docentes, la música proporciona un lenguaje alternativo para la expresión emocional, permitiendo a los estudiantes comunicar estados internos sin necesidad de recurrir a la palabra. Esta característica está alineada con el concepto de significado inherente en la música propuesto por Meyer (1956), quien señala que los patrones de sonido y silencio generan estructuras de sentido que pueden ser interpretadas emocionalmente por el oyente. En la educación musical, esta propiedad se traduce en la capacidad de los estudiantes para manifestar sentimientos de alegría, angustia o calma a través de la interpretación instrumental y vocal. A su vez, la docencia musical bien orientada fomenta la autorregulación afectiva, ayudando a los estudiantes a procesar sus emociones de manera más saludable y adaptativa.

Los estudiantes, en su experiencia con la música, perciben su práctica como un recurso para la gestión del estrés, la ansiedad y la frustración. A través del aprendizaje de un instrumento o de la participación en ensambles, los jóvenes enfrentan dificultades técnicas y emocionales que los llevan a desarrollar estrategias para el autocontrol y la resiliencia. Este proceso se encuentra estrechamente relacionado con la teoría de la autoeficacia de Bandura (1995), que sostiene que la creencia en la propia capacidad para superar obstáculos influye directamente en la motivación

y en la toma de decisiones. En este sentido, la música fortalece la confianza de los estudiantes en sus habilidades, favoreciendo una mentalidad orientada al logro y a la superación de dificultades.

Desde la perspectiva parental, la música es percibida como un medio para fortalecer la identidad de los niños y adolescentes, ayudándolos a construir una imagen de sí mismos basada en la constancia, la disciplina y el esfuerzo. Los padres destacan que la práctica musical incrementa la autoestima de sus hijos, proporcionándoles una actividad significativa en la que pueden ver reflejado su progreso. Este fenómeno también está vinculado con el concepto de significado delineado de la música, señalado por Meyer (1956), que sugiere que la interpretación de la música no es solo una experiencia personal, sino que también está influenciada por el contexto social y cultural en el que se produce. Así, la participación en agrupaciones musicales, recitales o conciertos no solo refuerza la identidad individual, sino que también contribuye a la integración social y al sentido de pertenencia.

Un aspecto fundamental que emerge del estudio es la relación entre la música y la construcción de identidad dentro del ámbito escolar. Como señala Green (2002a, 2002b), la recepción de la música en el aula puede modificar la forma en que los estudiantes la perciben y experimentan. En algunos casos, los jóvenes pueden ocultar sus preferencias musicales en la escuela para adaptarse a las normas culturales del grupo. Sin embargo, cuando la educación musical es abordada de manera inclusiva y contextualizada, se convierte en un espacio donde los estudiantes pueden explorar su identidad sin temor al juicio externo. La enseñanza musical que permite la participación activa de los estudiantes en la selección de repertorio y en la interpretación creativa fomenta un entorno donde la música se convierte en un reflejo auténtico de la identidad individual y colectiva.

Desde una mirada crítica, se debe considerar que la música, al ser incorporada en el currículo escolar, puede perder parte de su significado personal para los estudiantes si se aborda exclusivamente desde una perspectiva académica y normativa. Green (2005a) advierte que, cuando la música, en todas sus manifestaciones culturales y populares, se introduce en el aula bajo los mismos criterios de análisis que la música clásica, por ejemplo, puede perder su autenticidad y su conexión con la identidad de los estudiantes. En este sentido, es importante que los docentes adopten metodologías flexibles que respeten los significados personales que

los estudiantes asignan a la música, permitiéndoles vincular su aprendizaje con experiencias de vida reales.

La triangulación de perspectivas en el estudio confirma que la educación musical tiene un impacto profundo en la formación socioemocional de los estudiantes, integrando la autoexpresión, la regulación emocional y la construcción de identidad. Mientras que los docentes perciben la música como un canal para la exploración afectiva y la disciplina emocional, los estudiantes la experimentan como un proceso de descubrimiento personal y de consolidación de la autoestima. Los padres, por su parte, valoran la música como un factor clave para el desarrollo del carácter y la adaptación social de sus hijos. Este entrecruzamiento de visiones refuerza la necesidad de promover la educación musical como un componente esencial dentro del currículo escolar, asegurando que su impacto positivo alcance a más estudiantes.

Ciertamente, la enseñanza musical no solo debe centrarse en la formación técnica, sino que debe ser comprendida como un medio para fortalecer la inteligencia emocional y la identidad de los estudiantes. Integrar la música en el aula desde un enfoque holístico y contextualizado permitirá que los estudiantes desarrollen habilidades de autorregulación, resiliencia y confianza en sí mismos, promoviendo así una educación más integral y significativa. De este modo, la música no solo se convierte en una manifestación artística, sino en una herramienta pedagógica fundamental para el bienestar emocional y el desarrollo personal de los jóvenes en la sociedad contemporánea.

Cohesión Social, Construcción de Vínculos Interpersonales e Impacto Pedagógico en el Aprendizaje Musical

El aprendizaje musical es un fenómeno que trasciende lo individual para convertirse en un proceso profundamente social. Su práctica en grupo fomenta la cohesión social y la construcción de vínculos interpersonales, al mismo tiempo que genera un impacto pedagógico significativo en la formación de los estudiantes. La triangulación de resultados entre docentes, estudiantes y padres muestra que la educación musical fortalece el trabajo en equipo, la empatía y la comunicación efectiva, convirtiéndose en un vehículo para el desarrollo de habilidades socioemocionales (ver Figura 11). Desde la perspectiva docente, la música permite la creación de

entornos de aprendizaje colaborativos, mientras que los estudiantes la perciben como una oportunidad para fortalecer lazos afectivos y mejorar la convivencia. Los padres, por su parte, destacan su impacto en la adaptación social de sus hijos y en el desarrollo de valores como la responsabilidad y la cooperación. Estos hallazgos consolidan la música no solo como una expresión artística, sino como una herramienta transformadora en la educación y la vida social de los estudiantes (Linnavalli et al., 2018).

Figura 11. Integración de constructos asociados al desarrollo socioemocional



Nota. Mapa mental desarrollado por autor

Desde el punto de vista de los docentes, la enseñanza musical facilita la interacción social y el desarrollo de competencias interpersonales esenciales para la vida en comunidad. La participación en ensambles, coros y agrupaciones musicales requiere que los estudiantes aprendan a sincronizarse con otros, respetar turnos y ajustar sus acciones a un objetivo común. Este proceso se enmarca en la teoría sociocultural de Vygotski (1979), quien sostiene que el aprendizaje se da en interacción con otros y que la mediación social es clave para el desarrollo cognitivo y emocional. En este sentido, los docentes enfatizan que la música crea un espacio donde los estudiantes pueden experimentar la colaboración en su máxima expresión, comprendiendo la importancia del esfuerzo conjunto para alcanzar metas colectivas. De esta

manera, la música no solo desarrolla habilidades técnicas, sino que también forma ciudadanos más comprometidos con su entorno.

Para los estudiantes, la práctica musical grupal es una experiencia que fortalece su sentido de pertenencia y su capacidad de empatizar con los demás. El estudio evidencia que los jóvenes que participan en actividades musicales colaborativas presentan mejoras en su capacidad de escucha activa, en la tolerancia a la diversidad y en la resolución de conflictos. La música actúa como un lenguaje universal que permite la integración de distintos individuos dentro de una comunidad, favoreciendo la convivencia armoniosa y el reconocimiento mutuo. Estas interacciones musicales refuerzan la inteligencia interpersonal y permiten que los estudiantes desarrollen una mayor sensibilidad hacia las emociones y necesidades de los demás, lo que contribuye a una sociedad más empática y cohesionada (Willems, 2011).

Desde la mirada parental, la educación musical es percibida como un factor que promueve valores esenciales para la vida social de sus hijos. Los padres destacan que la música enseña disciplina, compromiso y responsabilidad, al tiempo que mejora la adaptación social de los estudiantes. En este sentido, el aprendizaje musical fomenta la cooperación y el sentido de comunidad, ayudando a los jóvenes a fortalecer sus habilidades de interacción en distintos contextos. Además, el estudio sugiere que la música tiene un impacto positivo en la autoestima y el bienestar emocional de los niños y adolescentes, proporcionando un espacio seguro donde pueden desarrollar su identidad y expresarse libremente. La cohesión social que genera la música no solo beneficia a los estudiantes a nivel personal, sino que también influye en la dinámica familiar, fortaleciendo los lazos afectivos entre padres e hijos.

El impacto pedagógico de la educación musical es otro aspecto clave identificado en la investigación, dado que, los docentes juegan un papel fundamental en la mediación del aprendizaje y en la promoción de un ambiente de confianza y seguridad emocional. Linnavalli et al., (2018) argumentan que la enseñanza debe ser una experiencia transformadora que motive el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades socioemocionales. En este sentido, los docentes que implementan estrategias basadas en la cooperación y la reflexión emocional logran potenciar el impacto de la música en la vida de los estudiantes. La docencia musical, cuando se orienta hacia la construcción de experiencias significativas, no solo enseña a tocar un

instrumento o leer partituras, sino que también brinda herramientas para la vida, fortaleciendo la resiliencia y la autonomía de los estudiantes.

Desde una perspectiva cognitiva, la música también ha demostrado ser un elemento clave en la plasticidad cerebral y en el desarrollo de funciones ejecutivas. Investigaciones en neurociencia han demostrado que la práctica musical genera cambios estructurales en el cerebro, favoreciendo habilidades relacionadas con la memoria, la atención y la percepción auditiva (Miendlarzewska & Trost, 2014). Estudios como los de Hyde et al. (2009) han mostrado que incluso tras 15 meses de entrenamiento musical en la infancia, se pueden observar cambios en la estructura del cerebro, lo que sugiere que la educación musical tiene un impacto profundo y duradero en el desarrollo cognitivo. Además, la investigación de Kraus y Chandrasekaran (2010) resalta que el entrenamiento musical prepara el sistema auditivo para enfrentar desafíos más allá de los estrictamente musicales, reforzando la conexión entre la música y el aprendizaje de otras habilidades.

El impacto de la educación musical en la adquisición de habilidades lingüísticas y cognitivas también ha sido ampliamente documentado. Se ha encontrado que la formación musical mejora la memoria verbal, la capacidad de lectura y la conciencia fonológica en niños, lo que refuerza la idea de que la música no solo influye en el desarrollo emocional y social, sino también en el desarrollo intelectual (Chen et al., 2021; Jaschke et al., 2018; Schellenberg y Peretz (2007). La relación entre la percepción musical y la fonología ha sido destacada en múltiples estudios, que muestran que los niños con entrenamiento musical presentan un mejor desempeño en tareas de lectura y comprensión del lenguaje (Anvari et al., 2002; Linnavalli et al., 2018). Esto sugiere que la música no solo es un medio de cohesión social y expresión emocional, sino que también actúa como una herramienta para potenciar el aprendizaje en otras áreas del conocimiento.

Ciertamente, la triangulación de resultados evidencia que el aprendizaje musical no solo fortalece la cohesión social y la construcción de vínculos interpersonales, sino que también tiene un impacto significativo en el ámbito pedagógico y cognitivo. La educación musical fomenta valores como la empatía, la cooperación y el respeto mutuo, al tiempo que promueve el desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas esenciales para el éxito académico y social de

los estudiantes. La perspectiva de docentes, estudiantes y padres confirma que la música no solo es una disciplina artística, sino una herramienta educativa integral que contribuye a la formación de individuos más resilientes, creativos y socialmente responsables. Ante estos hallazgos, es fundamental que las políticas educativas reconozcan el valor de la música dentro del currículo escolar, asegurando que más estudiantes puedan beneficiarse de sus efectos positivos en el desarrollo personal y social.

Ahora bien, el aprendizaje musical ha demostrado ser un componente clave en la formación integral de los estudiantes, no solo por sus beneficios técnicos y artísticos, sino también por su impacto en el desarrollo socioemocional, cognitivo y cultural. Los resultados del estudio analizado evidencian que la educación musical fomenta habilidades fundamentales como la expresión emocional, la construcción de identidad, la cohesión social y el pensamiento crítico, contribuyendo así a la formación de individuos más equilibrados y resilientes. Sin embargo, a pesar de la riqueza de estas contribuciones, el lugar que ocupa la música en la educación formal sigue siendo marginal en comparación con otras disciplinas como las matemáticas, la ciencia y la lengua. Esta omisión ignora la creciente evidencia que respalda la importancia de la música en el desarrollo humano y plantea una contradicción en los sistemas educativos que dicen apostar por una enseñanza integral (Bowman, 2002).

Uno de los hallazgos más significativos del estudio es el papel de la música en la autorregulación emocional y la resiliencia de los estudiantes. A través de la interpretación y la composición, los niños y adolescentes aprenden a canalizar sus emociones de manera constructiva, desarrollando una mayor capacidad para gestionar el estrés y la ansiedad. En este sentido, la música actúa como un puente entre la mente y el cuerpo, facilitando la conexión entre lo interno y lo externo, lo individual y lo social (Meyer, 1956). La triangulación de resultados entre docentes, estudiantes y padres refuerza esta idea, señalando que aquellos alumnos que participan activamente en experiencias musicales tienden a desarrollar una mejor conciencia emocional y una mayor tolerancia a la frustración. No obstante, si bien la música ofrece estas ventajas, su impacto depende en gran medida de la calidad y continuidad de la enseñanza musical en el aula, lo que destaca la necesidad de que sea abordada de manera sistemática y no como una actividad esporádica o extracurricular.

Otro aspecto clave identificado en la investigación es la construcción de identidad y la autoeficacia a través del aprendizaje musical. En un contexto educativo donde los estudiantes son constantemente evaluados en función de su rendimiento académico, la música proporciona un espacio donde pueden explorar su potencial sin la presión de estándares rígidos. Según la teoría de la autoeficacia de Bandura (1995), la percepción de competencia que los estudiantes desarrollan en actividades musicales puede trasladarse a otros ámbitos de su vida, fortaleciendo su confianza y capacidad para enfrentar desafíos. En el estudio, tanto docentes como padres señalaron que los estudiantes que persisten en la práctica musical muestran una actitud más proactiva y resiliente ante las dificultades. Sin embargo, en un sistema educativo que prioriza los resultados medibles sobre el desarrollo de habilidades subjetivas, la educación musical corre el riesgo de ser subestimada, privando a muchos estudiantes de la oportunidad de fortalecer su identidad a través de esta disciplina.

La cohesión social y la construcción de vínculos interpersonales emergen como otro de los pilares del aprendizaje musical. La participación en ensambles, coros y bandas genera dinámicas de colaboración que fomentan la empatía, la comunicación y la responsabilidad compartida. Como señala Vygotski (1979), el aprendizaje es un proceso social en el que la interacción con otros desempeña un papel crucial en la construcción del conocimiento. En este sentido, la música no solo enseña a tocar un instrumento, sino que también ayuda a los estudiantes a escuchar activamente a los demás, a sincronizarse con un grupo y a trabajar colectivamente para lograr un objetivo común. Sin embargo, los resultados del estudio también evidencian que, en muchos casos, los programas musicales escolares están diseñados desde una perspectiva individualista, lo que limita el potencial de la música como herramienta para la integración y el aprendizaje colaborativo.

El impacto pedagógico de la educación musical también es un punto central en los hallazgos del estudio. Los docentes que integran la música en su práctica educativa reportan mejoras en la motivación, la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes. Linnavalli et al., (2018) sostienen que la enseñanza debe ser una experiencia transformadora, donde el aprendizaje tenga un propósito significativo más allá del cumplimiento de un currículo estandarizado. En este contexto, la educación musical tiene el potencial de romper con esquemas

tradicionales de enseñanza y fomentar una pedagogía más participativa e inclusiva. No obstante, la falta de formación específica en educación musical para muchos docentes y la escasez de recursos en las escuelas son barreras que dificultan su implementación efectiva, lo que sugiere la necesidad de una mayor inversión y capacitación en esta área.

Desde una perspectiva cognitiva, los hallazgos del estudio están respaldados por investigaciones en neurociencia que han demostrado que la música tiene un impacto directo en la plasticidad cerebral y el desarrollo de habilidades cognitivas. Estudios como los de Miendlarzewska y Trost (2014) han evidenciado que la práctica musical genera cambios estructurales en el cerebro, favoreciendo el desarrollo de la memoria, la atención y la percepción auditiva. Del mismo modo, investigaciones como las de Kraus y Chandrasekaran (2010) han mostrado que el entrenamiento musical no solo mejora la capacidad de procesamiento del sonido, sino que también facilita el aprendizaje de otros idiomas y el desarrollo del pensamiento lógico. A pesar de esta evidencia, los sistemas educativos siguen tratando la música como una disciplina menor, sin reconocer su potencial para mejorar el rendimiento académico y cognitivo de los estudiantes en otras áreas del conocimiento.

Más allá del ámbito escolar, la música también juega un papel esencial en la transmisión cultural y la identidad colectiva. Como señala Bowman (2002), la música se encuentra en la intersección entre el cuerpo y la mente, lo individual y lo social, la acción y la comprensión. A través de la música, los estudiantes no solo desarrollan sus habilidades personales, sino que también aprenden sobre su historia, sus tradiciones y su cultura. Sin embargo, en un mundo globalizado donde la educación tiende a homogeneizarse, muchas expresiones musicales locales están en peligro de desaparecer si no se incorporan de manera activa en los currículos escolares. La falta de diversidad musical en la educación limita la riqueza de experiencias que los estudiantes pueden explorar, privándolos de una conexión más profunda con sus raíces culturales y con la diversidad del mundo en el que viven.

Así pues, los hallazgos del estudio confirman que la educación musical es un componente esencial en la formación integral de los estudiantes, con beneficios que van desde la regulación emocional y la construcción de identidad hasta la cohesión social y el desarrollo cognitivo. Sin embargo, la falta de reconocimiento de estos aportes dentro de los sistemas educativos sigue

siendo un obstáculo para su implementación efectiva. Como argumenta Welch (2006), si la música es una parte fundamental del diseño humano, debería ocupar un lugar central en cualquier sistema educativo que aspire a formar individuos completos. La evidencia es clara: la educación musical no es un lujo, sino una necesidad. La pregunta que debemos hacernos no es si la música debe estar presente en la educación, sino qué medidas debemos tomar para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una formación musical de calidad que les permita desarrollar su potencial en todas sus dimensiones.

Conclusiones

El aprendizaje musical es posible dimensionarlo como un componente esencial en la formación integral de los niños y adolescentes, no solo en términos de habilidades técnicas y artísticas, sino también como un vehículo para el desarrollo de competencias socioemocionales. La evidencia recogida en este estudio confirma que la música favorece la expresión emocional, la construcción de identidad, la regulación afectiva y la cohesión social, impactando significativamente en la forma en que los estudiantes interactúan con su entorno y enfrentan los desafíos de la vida cotidiana. Sin embargo, a pesar de los beneficios ampliamente documentados, persisten limitaciones en la valoración de la educación musical dentro del sistema educativo, lo que impide que todos los estudiantes puedan acceder a sus múltiples aportes. A partir de la triangulación de resultados desde la perspectiva de docentes, estudiantes y padres, se presentan a continuación las conclusiones alineadas con los objetivos específicos de la investigación.

Desde la visión de los docentes, el estudio permitió indagar las habilidades socioemocionales desarrolladas por los niños y adolescentes en la escuela de música, destacando la importancia de la enseñanza musical como una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la inteligencia emocional. Los docentes identificaron que la música actúa como un canal de expresión emocional, permitiendo a los estudiantes liberar tensiones, gestionar el estrés y fortalecer su resiliencia ante situaciones adversas. Asimismo, se observó que la música fomenta la sensibilidad y la empatía, aspectos fundamentales para la convivencia armónica en el aula y en la sociedad. La enseñanza musical, por lo tanto, no solo consiste en la adquisición de competencias técnicas, sino que también se configura como un espacio de autoexploración y desarrollo personal.

Desde la perspectiva de los padres, fue posible describir la influencia del aprendizaje de la música en el desarrollo socioemocional de sus hijos, evidenciando su impacto positivo en la regulación emocional y en la construcción de valores esenciales para la vida. Los padres señalaron que sus hijos han logrado fortalecer su capacidad de autorregulación y tolerancia a la frustración, habilidades que les han permitido enfrentar de manera más equilibrada los retos del entorno escolar y familiar. De igual manera, destacaron que la música ha sido un factor clave en la

promoción de la disciplina, la perseverancia y el compromiso, cualidades que se reflejan en una actitud más proactiva y responsable en otras áreas de la vida. Este hallazgo refuerza la necesidad de que la música sea considerada como una herramienta de formación integral, cuyo impacto trasciende el ámbito educativo y se proyecta hacia el bienestar personal y social de los estudiantes.

Por otro lado, los resultados obtenidos desde la experiencia de los niños y adolescentes permitieron analizar la influencia del aprendizaje de la música en la gestión de sus habilidades socioemocionales, confirmando que la música es percibida por los estudiantes como un espacio seguro donde pueden explorar y expresar sus emociones sin temor al juicio externo. La participación en ensambles, coros y grupos instrumentales les ha proporcionado herramientas clave para el desarrollo de la inteligencia interpersonal, favoreciendo el trabajo en equipo, la cooperación y la comunicación efectiva. Además, se encontró que el aprendizaje musical incrementa la autoestima y la confianza en sí mismos, dado que, el progreso en la ejecución de un instrumento o en el dominio de una pieza musical les brinda una sensación de logro y superación personal. Estos resultados confirman que la música no solo es una disciplina artística, sino un elemento esencial en la construcción de la identidad y el bienestar emocional.

Una de las conclusiones más relevantes del estudio fue valorar los aportes del aprendizaje musical en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, destacando la música como una herramienta transformadora que fortalece la capacidad de adaptación y la integración social. Se encontró que la educación musical promueve la inclusión, al generar espacios donde los estudiantes pueden compartir experiencias, aprender de sus compañeros y desarrollar un sentido de comunidad. Esta función socializadora de la música se evidencia en la manera en que los jóvenes que participan en actividades musicales muestran una actitud más abierta y receptiva hacia los demás, lo que contribuye a la formación de individuos más empáticos y comprometidos con su entorno.

Sin embargo, a pesar de los beneficios comprobados del aprendizaje musical en el desarrollo socioemocional, se identificó una problemática significativa relacionada con la falta de reconocimiento de la música dentro del sistema educativo. En muchas instituciones, la educación musical sigue siendo considerada una disciplina secundaria, con menor peso dentro del currículo

escolar en comparación con asignaturas como matemáticas o ciencias. Esta marginación limita el acceso de los estudiantes a sus beneficios y genera una brecha en su formación integral. Resulta preocupante que, en un mundo donde las habilidades emocionales y sociales son cada vez más valoradas, la educación musical siga sin recibir la atención que merece dentro de las políticas educativas.

Desde la mirada docente, también se destacó la necesidad de contar con estrategias pedagógicas innovadoras y formaciones específicas para potenciar el impacto de la enseñanza musical. Se evidenció que aquellos profesores que adoptan metodologías basadas en la expresión emocional y el aprendizaje colaborativo logran generar experiencias de enseñanza más significativas y motivadoras para los estudiantes. Asimismo, se identificó que los docentes requieren un mayor respaldo institucional para implementar programas musicales sólidos, con recursos adecuados y espacios que permitan el desarrollo óptimo de la enseñanza musical. En este sentido, se hace imprescindible que las instituciones educativas y los organismos responsables de la formulación de políticas impulsen programas de formación docente orientados a maximizar los beneficios del aprendizaje musical en la educación.

En términos generales, la investigación demostró que la música incide no solo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, sino también en su rendimiento académico y en su capacidad para enfrentar desafíos en otros ámbitos de la vida. Se encontró que los niños y adolescentes que participan en programas de educación musical presentan mejoras en su concentración, su memoria y su capacidad de resolución de problemas. Estos hallazgos están en consonancia con estudios previos en neurociencia que han evidenciado el impacto del aprendizaje musical en la plasticidad cerebral y en el fortalecimiento de habilidades cognitivas esenciales. La educación musical, por lo tanto, no debe ser vista únicamente desde una perspectiva artística, sino como un elemento clave dentro de un modelo educativo más integral y equitativo.

Finalmente, en relación con el objetivo general del estudio, se concluye que el aprendizaje musical tiene una incidencia directa y significativa en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes. La música se consolida como un medio efectivo para la regulación emocional, la construcción de identidad, la integración social y el fortalecimiento

de la autoestima. A través de la enseñanza musical, los estudiantes adquieren herramientas que les permiten enfrentar los desafíos de la vida con mayor confianza y seguridad en sí mismos, promoviendo su bienestar personal y su desarrollo como ciudadanos responsables y sensibles a su entorno. En este sentido, es fundamental que la educación musical sea integrada dentro del currículo escolar con el reconocimiento y el apoyo que merece, garantizando que todos los estudiantes puedan beneficiarse de su impacto positivo en su formación y en su desarrollo integral.

Reflexiones del Investigador

Este estudio se propuso explorar teóricamente cómo el aprendizaje musical, se vincula con el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y adolescentes. A través de entrevistas y grupos focales con docentes, estudiantes y padres de familia, se buscó comprender de manera cualitativa las percepciones y experiencias en torno al proceso formativo musical. El enfoque se sustentó en una metodología que permitió acceder al significado que los actores atribuyen al aprendizaje musical como experiencia vital y educativa.

Desde la perspectiva de los docentes, el aprendizaje musical es percibido como una práctica que va más allá del entrenamiento técnico. Ellos destacan cómo, a través del canto coral, los ensambles y la interacción grupal, los estudiantes desarrollan capacidades como la empatía, la escucha activa, la cooperación y la autorregulación emocional. Estas observaciones coinciden con lo planteado por Willems (2011), quien sostiene que “la educación musical, bien llevada, pone en juego la mayoría de las facultades humanas rectoras” (p. 192). Así, el aprendizaje musical es entendido por los docentes como un catalizador de desarrollo humano, no solo artístico.

Por su parte, los estudiantes expresaron que la música les ofrece un espacio seguro para expresarse, sentirse escuchados y conectarse con otros. Los relatos recogidos muestran cómo el aprendizaje musical les permite mejorar su autoestima, manejar la frustración y establecer vínculos positivos. Este hallazgo resuena con lo afirmado por Goleman (1995), quien plantea que las experiencias que fomentan la expresión emocional y el reconocimiento del otro fortalecen competencias clave para la vida. En este sentido, la música aparece como un contexto propicio para el florecimiento socioemocional.

Los padres de familia, por su lado, reconocen cambios positivos en las actitudes y comportamientos de sus hijos vinculados a la experiencia musical. Señalan que han notado mayor paciencia, sensibilidad y responsabilidad en sus hijos, tanto en el hogar como en la escuela. Esta percepción reafirma lo planteado por Díaz y Justel (2012), quienes indican que la práctica musical, incluso cuando no está mediada por un plan estructurado, puede activar procesos de desarrollo emocional, gracias a su capacidad para movilizar la atención, la memoria afectiva y el compromiso social.

Una reflexión importante derivada del estudio es que, aunque no se implementó un programa pedagógico específico, el solo hecho de participar en procesos musicales dentro de instituciones como la Fundación La Cuerda genera experiencias formativas ricas y significativas. Esto sugiere que el aprendizaje musical, tal como lo viven los sujetos, tiene un valor en sí mismo que no siempre es suficientemente reconocido ni articulado en los marcos curriculares tradicionales. Por tanto, este estudio aporta una visión complementaria a la literatura existente, al recuperar el sentido vivido y compartido de la música como práctica educativa espontánea y contextual.

Asimismo, el estudio visibiliza una problemática estructural en la educación colombiana: la marginalización de la música en las escuelas oficiales. A pesar de los mandatos establecidos en la Ley 115 de 1994, que reconoce la importancia de la educación artística, la práctica muestra una gran fragilidad en su implementación, especialmente en instituciones públicas. La falta de docentes especializados, recursos materiales y tiempos asignados limita el acceso de los estudiantes a experiencias musicales continuas y significativas. Este desfase entre lo normativo y lo real plantea una necesidad urgente de repensar la política educativa desde una perspectiva más sensible e inclusiva.

Desde una perspectiva más amplia, es fundamental promover la investigación y la evaluación continua de los programas de educación musical, con el fin de medir su impacto y realizar ajustes que optimicen su efectividad. A pesar de la creciente evidencia sobre los beneficios de la música en el desarrollo socioemocional, muchos sistemas educativos aún carecen de datos sistemáticos que respalden la toma de decisiones en esta área. Se insta a la creación de estudios longitudinales que analicen el impacto a largo plazo del aprendizaje musical

en el bienestar de los estudiantes, así como el diseño de herramientas de evaluación que permitan medir el progreso de los niños y adolescentes en términos de autorregulación, autoestima, resiliencia y habilidades interpersonales. Esto permitirá fortalecer la argumentación sobre la importancia de la educación musical en el desarrollo humano y fomentar políticas educativas basadas en evidencia científica.

Otro aspecto pertinente que debe ser considerado es la articulación entre la educación musical formal y la comunidad, fomentando la participación activa de los estudiantes en actividades musicales fuera del ámbito escolar. La música no solo debe ser vista como una asignatura dentro del aula, sino como una herramienta para la construcción de lazos sociales y la integración cultural. Se recomienda que las instituciones educativas establezcan alianzas con orquestas, bandas, conservatorios y centros culturales locales para ofrecer a los estudiantes espacios de práctica y expresión que complementen su formación musical. Del mismo modo, la inclusión de actividades extracurriculares como conciertos, festivales y programas de intercambio musical puede contribuir a reforzar la motivación de los estudiantes y a consolidar el aprendizaje de manera más significativa.

Ciertamente, este estudio —desde una aproximación teórica y experiencial— demuestra que el aprendizaje musical, tal como es vivido por docentes, estudiantes y familias, tiene un alto potencial para promover habilidades socioemocionales fundamentales. Aunque no se diseñó ni evaluó un programa formativo, la riqueza de las voces recogidas permite construir una base interpretativa sólida que refuerza la necesidad de integrar la música de manera más comprometida y estructurada en los procesos escolares. En un mundo cada vez más necesitado de vínculos auténticos, creatividad y resiliencia, la música se revela como una herramienta educativa esencial que debe ser valorada y promovida.

REFERENCIAS

- Abril, P. S. (2001). La política por Aristóteles. Madrid: Nuestra raza.
- Acosta, E. (2023). La educación musical: una mirada curricular y pedagógica de las experiencias de formación de instituciones educativas de Duitama-Boyacá. (Tesis doctoral). Universidad Santo Tomás, Bogotá.
- Acosta, M. (2013). La perspectiva Vygotskina y el aprendizaje: una reflexión necesaria. *teacs*(12), 109-117.
- Allen, W. D. (1962). *Philosophies of music history. A study of general histories of music, 1600-1960*. Nueva York: Dover.
- Alomá Bello, M., Crespo Díaz, L., González Hernández, K., & Estévez Pérez, N. (. (2022). Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-7696202200040135.
- Álvaro-Mora, C., & Serrano, M. (2019). Influencia de la formación musical en el rendimiento musical en el rendimiento bibliográfica. *Anuario de Psicología*, 49, 18-31.
- Alzas, T., & Casas, L. (2017). La evolución del concepto de triangulación en la Investigación Social. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 5(8), 395-418.
- Ander Egg, E. (2011). *Aprender a investigar : nociones básicas para la investigación social* (1° ed.). Córdoba: Brujas.
- Antón, J. A. (2015). Lenguaje, cultura y política en Rousseau. De la teoría de la música al contrato social. Granada.
- Anvari, S. H., Trainor, L. J., Woodside, J., & Levy, B. A. (2002). Relations among musical skills, phonological processing, and early reading ability in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 83(2), 111–130.
- Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-Hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación educativa*, 409-430.
- Bachmann, M. (1985). Les fondements theoriques de la Rythmique Jacques Dalcroze a l'appui de l'identite du Rythmicien. *Institut Jacques Dalcroze*.

- Bachmann, M.-L. (1996). La ritmica Jacques-Dalcroze: su aplicación a los niños de edad preescolar y escolar., (pág. 10). Atenas.
- Bamberger, J. (1982). Crecer como prodigios: la crisis de la mediana edad. Nuevas orientaciones para el desarrollo infantil, 61–78.
- Bandura, A. (1995). Self-efficacy in changing societies. Cambridge University Press.
- Barreiro, A. A., Santos, C., & Serra, C. (2024, abril 20). Música y antropología: encuentros y desencuentros. Crisis de un concepto. El folklore entre la música y la cultura.
- Bayona, O. (2019). Efectos de un programa musicoterapéutico como aporte al fortalecimiento de la autoestima en un grupo de niñas de entre 10 y 11 años de edad pertenecientes a la fundación Nuestra Señora de las Mercedes de Bogotá. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia].
- Begoña, I. (19 de Abril de 2021). *Las emociones son las guardianas del aprendizaje[podcast]*. (aprendemosjuntosBBVA[presentador], Intérprete) sopotify, Youtube. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=r1MJhLtggk&t=29s>
- Benítez, M. A., & Justel, N. (2017). Beneficios del entrenamiento musical en el desarrollo infantil: una revisión sistemática. *Revista internacional de educación musical*(5), 61-69.
- Berger, A. A., & Cooper, S. (2003). Musical play: A case study of preschool children and parents. *Journal of Research in Music Education*, 51(2), 151–165. <https://doi.org/10.2307/3345848>.
- Blacking, J. (1973). How Musical is Man? University of Washington Press. Traducción de Jaume Ayats. Madrid: Alianza Editorial.
- Blasco, J. S., & Calatrava, C. (2020). Influencia de la música en las emociones percibidas en el alumnado de educación secundaria y bachillerato. *Multidisciplinary Journal of education*, 13(27), 180-191.
- Bonilla Rojas, K. (2020). Relación música-emoción inteligencia músico-emocional. (Tesis doctoral). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.
- Bonny, H., & Savary, L. M. (1973). *La música y su mente*. Madrid: Edaf.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2009). Los herederos: los estudiantes y la cultura. Avellaneda: Siglo XXI Editores Argentina SA.
- Bousso, R., Poles, K., & Cruz, D. (2014). Nursing Concepts and Theories. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 141-145.

- Bowman, W. (2002). Educating musically. In R. Colwell & C. Richardson (Eds.), *The new handbook of research on music teaching and learning* (pp. 63–84). Oxford University Press.
- Brackett, M., Guil, R., Mestre, J., & Salovey, P. (2005). Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey. (F. M.-S. McGraw-Hill Editors: F. Palmero, Ed.) *Motivación y emoción*, 407-438.
- Brown, J., Sherrill, C., & Gench, B. (1981). Effects of an Integrated Physical Education/Music Program in Changing Early Childhood Perceptual-Motor Performance. *Perceptual and Motor Skills*, 151–154.
- Buitrago Bonilla, R. (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, Melilla.
- Cabrelles, M. S. (2007). Las emociones y la música. *Revista de Folklore. Obra Social y Cultural de Caja España*, 324, 183-192.
- Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278. <https://doi.org/10.1080/02796015.1997.12085865>.
- Campbell, D. (2006.). *El Efecto Mozart para niños: Despertar con música el desarrollo y la creatividad de los más pequeños*. New York: Editorial Urano SA.
- Campbell, P. S. (2001). Patrimonio: la supervivencia de las tradiciones culturales en un mundo cambiante. *Revista Internacional de Educación Musical*, 37(1), 59-63. Obtenido de <https://doi.org/10.1177/025576140103700106>.
- Castillo-López, M., Minguez, R., & Romero, E. (2022). El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 18(2), 241-267.
- Cattell, R. (1967). The theory of fluid and crystallized intelligence. *British Journal of Educational Psychology*, 37, 209-224.
- Cerda, G., Pérez, C., & Chandía, E. (2021). Precursores de dominio específico y general del pensamiento matemático informal en preescolares chilenos. *Psychology, Society & Education*, 93-105.
- Ceular, M. T. (2009). Educación musical en infantil, pero ¿cómo? *innovación y experiencias educativas*, 1-12.

- Chen, J. K., Penhune, V. B., & Zatorre, R. J. (2021). The effects of musical training on structural brain development: A review of longitudinal MRI studies. *Brain Structure and Function*, 226, 2093–2113.
- Chetty, S. (Octubre-diciembre de 1996). The case study method for research in small- and médium - sized firms. *International small business journal*, 5.
- Civarolo, M. M., Amblard de Elía, S., & Cartechini, S. (2010). Bleichmar, Gardner y Piaget: Apreciaciones sobre la inteligencia. Villa María, Córdoba, Argentina: Eduvim.
- Claparede, E. (1950). *Cómo diagnosticar las aptitudes de los escolares*. Madrid: Aguilar, S.A.
- Clarke, E., DeNora, T., & Vuoskoski, J. (2015). Music, empathy and cultural understanding. *Physics of Life Reviews*, 15, 61–88. <https://doi.org/10.1016/j.plrev.2015.09.001>
- Colorado, H. (2014). *Aportaciones de la educación musical a la educación infantil*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Ley general de educación*.
- Cortés, G. (2011). Confiabilidad y validez en estudios cualitativos. *Educación y Ciencia*, 1(1), 77 - 82.
- Cresseri, A., & Fernández, J. (2021). Influencia de la musicoterapia en la mejora de habilidades de trabajo en equipo. *Revista Misostenido*, 1, 29-35.
- Cuervo, L., & Ordoñez, X. (2021). Beneficios de la estimulación musical en el desarrollo cognitivo de estudiantes de grado medio. *Estudios Pedagógicos XLVII*(2), 339-353.
- Dalcroze, É. (1921). *Rhythm Musica and Education*. G.P. Putnams's Sons.
- Dalcroze, É. (2002). Ritmo, música y educación (J. Llongueres, Ed.). Paidós.
- Darwin, C. (2020). *El origen del hombre y su selección en relación al sexo*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi. (Trad. del francés: Susana G. Artal, *La musique est un jeu d'enfant*. Paris: INA-GRM/Buchet-Chastel, 1984).
- Denzin, N. (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa* (Vol. III). Barcelona: Gedisa.
- Descartes, R. (1618). *Compendio de Música*. Madrid: Tecnos.
- Descartes, R. (2001). *Compendio de Música*. Madrid: Tecnos.

- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.
- Díaz Gómez, M. (2005). La educación musical en la escuela y el espacio Europeo de educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(1), 23-37.
- Díaz, J. L. (2010). Música, lenguaje y emoción: una aproximación cerebral. *Salud Mental*, 33(6), 543-551.
- Díaz, M. L., Morales Bopp, R., & Díaz Gamba, W. (2014). La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. *Revista Infancias Imágenes*, 13(1), 102-108.
- Díaz, V., & Justel, N. (2012). Plasticidad cerebral: participación del entrenamiento musical. *Suma Psicológica*, 19(2), 97-108.
- Durán, D. (2017). Aprendizaje entre iguales en música. Cooperación y tutoría entre alumnos. *Eufonía Didáctica de la Música*, 72, 7-12.
- Esteve, J., Molina, J., Espinosa, J., & Botella, M. (2009). Análisis de los contextos educacionales como determinantes en la docencia y en la formación musical de los alumnos de educación primaria. *Comunicación presentada en el VII Encuentro regional Latinoamericano*. Buenos Aires, Argentina.
- Fernández, P., & Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Ferrándiz, C., Gonzalez_herrero, M., & López, O. (2003). *Inteligencia musical como habilidad para pensar en términos de sonidos, ritmos y melodías*. Madrid: Pirámide.
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Fujioka, T., Ross, B., Kakigi, R., Pantev, C., & Trainor, L. J. (2006). One year of musical training affects development of auditory cortical-evoked fields in young children. *Brain*, 129(10), 2593-2608. <https://doi.org/10.1093/brain/awl247>.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229., 7(1). doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>.
- Gadotti, M. (1998). *Historia de las ideas pedagógicas*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- García, E., del Olmo, M. J., & Gutiérrez-Rivas, E. (2014). Educación musical y desarrollo cognitivo asociado. *Música y Educación. Revista Internacional de Pedagogía Musical*,

27(98), 83-97.

- García Rodríguez, M. (2022). La música como transmisora de emociones y su relación con factores emocionales que influyen en el entorno académico. (*Tesis doctoral*). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la Mente*. México, D.F.: Fondo de cultura económica LTDA.
- Gardner, H. (1991). *La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Paidós. Recuperado el 14 de 11 de 2018.
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós.
- Gaston, E. T. (1968). . *Tratado de Musicoterapia*. Buenos Aires: Paidós.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of culture*. New York: Basic Books.
- Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing qualitative data*. SAGE Publications.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Santafé de Bogotá, D.C.: Panamerica Formas e Impresos S.A.
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la empresa*. Editorial Kairós.
- González, J. (2013). *La aplicación del método Dalcroze en las enseñanzas elementales del conservatorio profesional de música "Tomás de Torrejón y Velasco" de Albacete. La Rítmica vivencial de los conceptos del Lenguaje Musical (tesis doctoral)*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: España.
- Goswami, U. (2013). Language, music, and children's brains: a rhythmic timing perspective on language and music as cognitive systems. In P. Rebuschat, M. Rohrmeier, J. A. Hawkins, & I. Cross (Eds.), *Language and Music as Cognitive Systems* (pp. 292–303). Oxford University Press.
- Green, L. (2002a). How popular musicians learn: A way ahead for music education. Ashgate.
- Green, L. (2002b). Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy. Ashgate.
- Green, L. (2005a). Meaning, autonomy and authenticity in the classroom. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 4(2), 1–20.
- Green, L. (2005c). The music curriculum as lived experience: Children's "natural music-learning processes". *Music Educators Journal*, 91(4), 27–32.

- Guba, E. G. (1979). Naturalistic inquiry. *Improving Human Performance Quarterly*, 8, 268-276.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En E. Guba, *Naturalistic Inquiry*. Londres: SAGE publications. Recuperado el 18 de febrero de 2025, de https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25301w/s4_criteriosdecredibilidad.pdf.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105–117). Sage Publications.
- Guevara, M. (2009). Intervención musicoterapéutica para promover la prosocialidad y reducir el riesgo de agresividad en niños de básica primaria y preescolar en Bogotá, Colombia. *International Journal of Psychological Research*, 2(2), 128-136.
- Gutiérrez, A., Suesca, L., & Cárdenas, R. (2021). Aportes de la experiencia musical al ámbito emocional. Estado de la cuestión en Colombia. *Revista Habitus: Semilleros de Investigación*, 1(1). doi:org/10.19053/22158391.12510.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289.
- Hargreaves, D. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.
- Hemsey de Gainza, V. (1995). *Metodología de la educación musical*. Ricordi.
- Hemsey de Gainza, V. (2002). *Didáctica de la música contemporánea en el aula", Pedagogía Musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa*. . Buenos Aires: Lumen.
- Hemsey de Gainza, V. (2013). *El rescate de la pedagogía musical*. Buenos Aires: Lumen.
- Hoyos, P. (2017). *La promoción de la sana convivencia a través de la musicoterapia en un grupo de niños y niñas de grado primero de la institución Manuelita Sáenz para prevenir comportamientos agresivos en el contexto escolar*. [tesis de maestría. Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UN. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/63460>.
- Hurtado, I., & Toro, J. (1999). Paradigmas y Metodos de Investigacion en tiempos de cambio. *Episteme Consultores Asociados C.A*(3).
- Hurtado Pastor, C. (2019). *Educación musical y desarrollo emocional: una propuesta para la inclusión*. Editorial Académica Española.

- Hyde, K. L., Lerch, J., Norton, A., Forgeard, M., Winner, E., Evans, A. C., & Schlaug, G. (2009). Musical training shapes structural brain development. *The Journal of Neuroscience*, 29(10), 3019–3025.
- Irimia, A., Calviño Santos, G., & Pomar Tojo, C. (2014). El sonido de la inteligencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 503-510.
- Jaschke, A. C., Honing, H., & Scherder, E. J. A. (2018). Longitudinal analysis of music education on executive functions in primary school children. *Frontiers in Neuroscience*, 12, 103. <https://doi.org/10.3389/fnins.2018.00103>.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *Cooperation in the classroom*. Interaction Book Company.
- Jucan, D., & Simion, G. (2015). The role of music in the development of children's socio-emotional abilities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 187, 269–273. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.050>.
- Kaplan, M., & Stauffer, S. L. (1994). *Cooperative learning in music*. *Music Educators Journal*, 81(3), 26–30.
- Kraus, N., & Chandrasekaran, B. (2010). Music training for the development of auditory skills. *Nature Reviews Neuroscience*, 11(8), 599–605.
- Linnavalli, T., Putkinen, V., Huottilainen, M., & Tervaniemi, M. (2018). Music playschool enhances children's linguistic skills. *Scientific Reports*, 8, 8767.
- Latorre, A. (1996). <https://www.academia.edu>. Recuperado el 27 de Mayo de 2024, de https://www.academia.edu/4537791/Latorre_Antonio_Bases_Metodologicas_De_La_Investigacion_Educativa
- Llongueres, J. (2002). *El ritmo en la educación y formación musical en la infancia*. Barcelona: Talleres Gráficos Vigor.
- López Prado, J. M., & Salcedo Moncada, B. (2021). Beneficios de la práctica musical en los niveles de educación básica obligatoria en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(22), e199. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.889>.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en a metodología cualitativa*. México D.F.: Trillas.
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 7-33.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, 3-24.
- Mayer, J. D., Caruso, D., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets Traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., Salovey, P., & . (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.). *Handbook of Intelligence*. (I. R. (Ed.), Ed.) *Cambridge, England: Cambridge University Press.*, 396-420.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Meyer, L. B. (1956). *Emotion and meaning in music*. University of Chicago Press.
- Miendlarzewska, E. A., & Trost, W. J. (2014). How musical training affects cognitive development: Rhythm, reward and other modulating variables. *Frontiers in Neuroscience*, 7, 279.
- Ministerio de cultura- República de Colombia. (2010). *Compendio de políticas culturales*. Recuperado el 21 de 02 de 2025, de https://mng.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/compendio-politicas-culturales/Documents/compendiopolicas_artefinalbaja.pdf.
- Nadal Vivas, M. (2015). *Educación musical para la convivencia escolar*. Editorial Graó.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor S.A.
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Alque grupo editor.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.
- Plaza, J., Uriguen, P., & Bejarano, H. (2017). Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa. *Arjé*, 352-357.
- Ramírez, J. R. (2006). Música y sociedad: la preferencia musical como base de la identidad social. *Sociológica*(60), 243-270.
- Rentfrow, P. J. (2012). The role of music in everyday life: Current directions in the social psychology of music. *Social and Personality Psychology Compass*, 6(5), 402–416. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2012.00434.x>

- Reynoso, C. (2006). *Antropología de la música, de los géneros tribales a la globalización* (Vols. 2-Teroías de la complejidad). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Rodríguez Melo, M. (6 de octubre de 2015). *Educación musical en Colombia: entre el impulso a debilitar y el impulso a ampliar*. Obtenido de www.researchgate.net: www.researchgate.net
- Román Caballero, R. (2023). Los potenciales beneficios cognitivos de la práctica musical desde la infancia hasta el envejecimiento saludable. (*Tesis doctoral*). Universidad de Granada, Granada.
- Romero, E. M. (2017). La música y el desarrollo integral del niño. *Revista Enfermería Herediana*, 9-13. doi:10.20453/renh.v10i1.3125.
- Rubio, C. (2014). *Un enfoque didáctico-emocional para la enseñanza de la música en la educación secundaria obligatoria [tesis doctoral]*. Univesidad Complutense de Madrid.
- Rusinek, G. (2003). El aprendizaje musical como desarrollo de procesos cognitivos. *evista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, 49-62.
- Sandín, M. p. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 223-242.
- Schäfer, T., Sedlmeier, P., Städtler, C., & Huron, D. (2013). How music changes our lives: A qualitative study of the long-term effects of intense musical experiences. *Psychology of Music*, 41(1), 51-75. <https://doi.org/10.1177/0305735613498308>.
- Schellenberg, E. G., & Peretz, I. (2007). Music, language and cognition: Unresolved issues. *Trends in Cognitive Sciences*, 11(2), 104–105.
- Scherer, K. R., & Coutinho, E. (2013). How music creates emotion: A multifactorial process approach. In T. Cochrane, B. Fantini, & K. R. Scherer (Eds.), *The emotional power of music* (pp. 121–145). Oxford University Press.
- Schlaug, G., Jancke, L., Huang, Y., & Steinmetz, H. (1995). In vivo evidence of structural brain asymmetry in musicians. *Science*, 267(5198), 699–701.
- Schlaug, G., Norton, A., Overy, K., & Winner, E. (2006). Efectos del entrenamiento musical en el cerebro del niño y el desarrollo cognitivo. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 219-230. doi:10.1196/annales.1360.015.
- Schön, D., Gordon, J., & Campanella, M. (2010). Music and brain function: Insights from research and clinical practice. *Music, Health, and Wellbeing*, 321–336.

- Seashore, C. E. (2006). *Psychology of music*. Dover Publications.
- Seinfeld, S., Figueroa, H., Ortiz-Gil, J., & Sanchez-Vives, M. V. (2013). The impact of music on emotion, cognition, and communication. *Frontiers in Psychology*, 4, 803. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00803>
- Sloboda, J. (2005). *Exploring the musical mind: Cognition, Emotion, Ability, Function*. New York: Oxford University Press.
- Spearman, C. (1927). *The nature of "intelligence" and the principles of cognition*. Londres: Mac-Millan.
- Sternberg, R. (1995). El amor como historia. *Revista de Relaciones Sociales y Personales*, 12(4), 541-546.
- Storms, G. (2003). *101 juegos musicales: divertirse y aprender con ritmos y canciones*. Barcelona: GRAO.
- Tabares, L. E. (2019). Música mediación neurodidáctica para el desarrollo integral en educación infantil. *CEDOTIC*, 4(1), 115-135.
- Thurstone, L. L. (1938). *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tomalá, S. (2017). *El aporte de la musicoterapia sobre las habilidades sociales y la sana convivencia en niños de 8 y 9 años*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UN. Obtenido de <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/62972>.
- Trainor, L. J., & Cirelli, L. K. (2015). Rhythm and interpersonal synchrony in early social development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1337, 45–52.
- Troya-González, B. D., Viteri-Guevara, X. O., & Navarrete-Casco, R. V. (2023). Educación musical y el desarrollo de habilidades socio-comunicativas en estudiantes ecuatorianos. *Koinonía*, 8(15), 110–134. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2446>.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Redaly.org*(4), 129-160.
- Valles del Pozo, M. (2009). Música y Educación. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)*, 2(4). Obtenido de <https://acortar.link/HneioG>
- Verdugo, R. (2010). *La educación musical como estrategia para la formación del sujeto sensible*. Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Vernia, A. (2012). Método pedagógico musical Dalcroze. *Artseduca*.
- Vernia, A., Gustems, J., & Calderón, C. (2016). Ritmo y procesamiento temporal. Aportaciones de Jaques-Dalcroze al lenguaje musical. *Magister*, 35-41.
- Vernon, P. (1964). *The structure of human abilities*. Londres: Metluen.
- Vygotski, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica.
- Wechsler, D. (1944). *La medición de la inteligencia adulta* (3° ed.). Williams & Wilkins Co.
- Welch, G. F. (2006). Music education and the role of musical parenting. In G. E. McPherson (Ed.), *The child as musician: A handbook of musical development* (pp. 375–391). Oxford University Press.
- White-Schwoch, T., Carr, K. W., Anderson, S., Strait, D. L., & Kraus, N. (2013). Older adults benefit from music training early in life: Biological evidence for long-term training-driven plasticity. *The Journal of Neuroscience*, 33(45), 17667–17674. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.2560-13.2013>.
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educacion musical*. Barcelona: Paidos.
- Willems, E. (1987). *Las bases pisicológicas de la educación musical*. Barcelona: Paidós Educador.
- Willems, J. (2011). La música en el niño. Ricordi Americana.

ANEXOS

Anexo A.

Formato de consentimiento informado



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL
DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. Propósito de la investigación: Analizar la influencia del aprendizaje de la música en la gestión de habilidades socioemocionales.
2. Responsable de la investigación: Víctor Alfonso Zapata Jaimes
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: A convenir. Octubre de 2024
4. Duración de la investigación: Un mes
5. Descripción de la participación: Se realizarán entrevistas a profundidad en diferentes momentos y con previo acuerdo.
6. Condiciones de la participación: no se publicarán los datos personales de los sujetos, así como tampoco los videos, imágenes y sonidos; la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del estricto objetivo de investigación; así mismo los registros que sean recolectados serán tratados por el responsable de este estudio dentro del marco del cumplimiento de la política de protección de datos contemplada en la ley 1581 de 2012 y su decreto reglamentario 1377 de 2013.
7. Nombre del participante: _____
8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del responsable de la Investigación
C.C. 91264114
Correo electrónico: vittyallen@hotmail.com
Contacto celular/teléfono: 3184534002

Firma del participante
C.C: _____
Correo electrónico: _____
Contacto celular/teléfono: _____

Bucaramanga, 27 de septiembre de 2024



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEGAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL
DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL REPRESENTANTE DEL PARTICIPANTE

1. Propósito de la investigación: Analizar la influencia del aprendizaje de la música en la gestión de habilidades socioemocionales.
2. Responsable de la investigación: Víctor Alfonso Zapata Jaimes
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: A convenir. Octubre de 2024
4. Duración de la investigación: Un mes
5. Descripción de la participación: Se realizarán entrevistas a profundidad en diferentes momentos y con previo acuerdo.
6. Condiciones de la participación: no se publicarán los datos personales de los sujetos, así como tampoco los videos, imágenes y sonidos; la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del estricto objetivo de investigación; así mismo los registros de su hija o hijo que sean recolectados serán tratados por el responsable de este estudio dentro del marco del cumplimiento de la política de protección de datos contemplada en la ley 1581 de 2012 y su decreto reglamentario 1377 de 2013.
7. Nombre del participante: _____ Edad: _____
Tiempo de practicar música _____
8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del responsable de la Investigación
C.C. 91264114
Correo electrónico: vittyallen@hotmail.com
Contacto celular/teléfono: 3184534002

Firma del representante del participante
C.C.: _____
Correo electrónico: _____
Contacto celular/teléfono: _____

Bucaramanga, 27 de septiembre de 2024

Anexo B.

Guion de preguntas clave

Guion 1. Objetivos y posibles preguntas de la entrevista a docentes de música.

Objetivos	Definición	Dimensiones	Entrevista a docentes	C	R	V	Observación de experto
1	Habilidades socioemocionales	Empatía Comunicación efectiva Resolución de conflictos. Toma de decisiones Autocontrol	Desde su experiencia: ¿Qué significa el aprendizaje musical? ¿sabe usted qué son habilidades emocionales? ¿qué importancia tendrá el aprendizaje de la música en el desarrollo de estas habilidades y de qué manera puede hacerlo? ¿Cómo cree usted que influye el aprendizaje de la música en: la comunicación de los estudiantes? (e.g. en la resolución de conflictos). Cuando los niños y adolescentes ingresan a la institución ¿por qué lo hacen? ¿que los motiva a estudiar música? y ¿qué cree usted que los motiva a permanecer en la escuela? ¿Por qué no se incorpora la música como una asignatura obligatoria en los colegios públicos? ¿Por qué en algunos colegios públicos si existe la asignatura de música? ¿Por qué en algunos colegios privados también?				
3	Práctica colectiva e individual de la música	Perfiles emocionales de acuerdo a la práctica	¿Cuáles son las características (personales y sociales) de los niños y adolescentes que pertenecen a grupos musicales en la Escuela? ¿Cuáles son las características (personales y sociales) de los niños y adolescentes que aprenden un instrumento musical? ¿Cómo y porque eligen el instrumento o actividad grupal? ¿Qué relación hay entre el instrumento y las características que tiene los estudiantes?				
4	Influencia del aprendizaje de la música	Gestión de habilidades socioemocionales	Desde su perspectiva y su quehacer: ¿Cómo sus actividades musicales gestionan la empatía? ¿De qué manera lo promueve usted como profesor de música? ¿cómo sus actividades musicales gestionan la expresión de las emociones? ¿cómo sus actividades musicales gestionan la resolución de conflictos, la toma de decisiones y el autocontrol? ¿la creatividad musical tendrá alguna influencia en las habilidades mencionadas?				
5	Desarrollo socioemocional	Comportamiento. Relaciones interpersonales. Autoexpresión.	Desde la dimensión socioemocional: ¿qué influencia ha visto usted que han recibido los estudiantes que se encuentran en el programa musical? ¿Cómo ha sido su experiencia en la enseñanza de la música para el desarrollo de aptitudes y actitudes en sus estudiantes?				

Guion 3. Objetivos y posibles preguntas de la entrevista a estudiantes.

Objetivos	Definición	Dimensiones	Entrevista a docentes	C	R	V	Observación de experto
1 y 2	Habilidades socioemocionales	Empatía Comunicación efectiva Resolución de conflictos. Toma de decisiones Autocontrol	¿Porque les gusta aprender música? ¿por qué ingresó a la escuela? ¿Qué significa para ti aprender música? ¿Cómo cree que la práctica musical les ha beneficiado? ¿siente que ahora tiene otras habilidades? Mencione cuales.				
3	Práctica colectiva e individual de la música	Perfiles emocionales de acuerdo a la práctica	Si usted eligió el instrumento que aprende: ¿Qué lo llevó a elegirlo? ¿piensa que ese instrumento o actividad tiene alguna relación con su forma de ser? ¿Por qué? ¿Por qué le gusta el instrumento que está aprendiendo? ¿Qué otro instrumento o actividad musical le gustaría practicar?				
4	Influencia del aprendizaje de la música	Gestión de habilidades socioemocionales	¿Desde que está aprendiendo música, que otro tipo de actividades le gustan o se le facilitan? ¿su rendimiento académico mejoró? ¿en qué mejoro, en cuales desmejoro, y en cuales no noto algún cambio?				
5	Desarrollo socioemocional	Comportamiento. Relaciones interpersonales. Autoexpresión.	¿le emociona practicar la música? ¿Por qué? ¿Qué es lo más le gusta de estar a la escuela? “¿Cómo te sientes cuando tocas música en grupo? ¿Como se siente actualmente respecto de sus emociones partir del aprendizaje musical? ¿para qué le ha servido aprender música? y con respecto a sus compañeros: ¿cómo se siente? ¿qué sientes al venir a la escuela de música?				

Guion 2. Objetivos y posibles preguntas de la entrevista a padres de estudiantes.

Objetivos	Definición	Dimensiones	Entrevista a docentes	C	R	V	Observación de experto
2	Habilidades socioemocionales	Empatía Comunicación efectiva Resolución de conflictos. Toma de decisiones Autocontrol	En el colegio que estudian sus hijos: ¿tienen la opción en actividades curriculares o extracurriculares para aprender música? ¿que los motivó a inscribir a sus hijos al programa de música? ¿por qué piensan que es importante para sus hijos aprender música?				
3	Práctica colectiva e individual de la música	Perfiles emocionales de acuerdo a la práctica	¿Qué instrumento aprende o qué actividad musical grupal practica su hijo? ¿puede mencionar algunos rasgos de la personalidad de su hijo? ¿ eligió usted o su hijo ese instrumento o actividad? ¿Por qué eligió ese instrumento y actividad y no otro? ¿cree que estudiar música es una actividad positiva o negativa? ¿Por qué?				
4	Influencia del aprendizaje de la música	Gestión de habilidades socioemocionales	Desde la experiencia de su hijo. ¿Cómo las actividades musicales lo ayudan? (e.g., autoconfianza, expresión de los sentimientos, autoestima, disciplina, creatividad, etc.) ¿Por qué quiere usted que su hijo siga aprendiendo o practicando música?				
5	Desarrollo socioemocional	Comportamiento. Relaciones interpersonales. Autoexpresión.	Desde lo visto en casa y el reporte recibido del colegio: ¿qué cambios ha podido observar en su hijo(a) desde que aprende música? ¿cómo era su comunicación con otros? (compañeros, padres, comunidad) ¿cómo es ahora? ¿Como se sienten sus hijos respecto de sus emociones? (toma de decisiones, comportamiento). De forma general aprender música: ¿en qué aspectos le ha ayudado a mejorar? (rendimiento, en el control de sus emociones) ¿hay interés en seguir aprendiendo? ¿Por qué?				

Anexo C.

Validación de instrumentos por expertos

CONSTANCIA

Quien suscribe, GONZALO RAMIREZ GOMEZ, con título de **Doctor(a) en Educación**: a través de la presente, manifiesto que he valorado dos instrumentos: el primero, una entrevista dirigida a docentes de música, el segundo, una entrevista dirigida a padres de estudiantes, y el tercero, una entrevista dirigida a estudiantes de música. Todos para ser desarrollados en la investigación titulada: **aprendizaje de la música: aportes al desarrollo socioemocional de niños y adolescentes**, cuyo autor es **Víctor Alfonso Zapata Jaimés**, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal.

Bucaramanga, 10 de agosto de 2024

A handwritten signature in black ink, consisting of a series of loops and strokes, positioned above a horizontal line.

Firma del experto

CONSTANCIA

Quien suscribe, **Henry Alberto Riveros Rodríguez**, con título de **Doctor en Educación con especialidad en mediación pedagógica**: a través de la presente, manifiesto que he valorado tres instrumentos: el primero, una entrevista dirigida a docentes de música, el segundo una entrevista dirigida a padres de estudiantes, y el tercero, una entrevista dirigida a estudiantes de música. Todos para ser desarrollados en la investigación titulada: **aprendizaje de la música: aportes al desarrollo socioemocional de niños y adolescentes**, cuyo autor es **Víctor Alfonso Zapata Jaimes**, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal.

Bucaramanga, 10 de agosto de 2024



Firma del experto

CONSTANCIA

Quien suscribe, **Marybel Barrera Cuadros** con título de **Doctora en Ciencias de la Educación**: a través de la presente, manifiesto que he valorado tres instrumentos: el primero, una entrevista dirigida a docentes de música, el segundo una entrevista dirigida a padres de estudiantes, y el tercero, una entrevista dirigida a estudiantes de música. Todos para ser desarrollados en la investigación titulada: **aprendizaje de la música: aportes al desarrollo socioemocional de niños y adolescentes**, cuyo autor es **Víctor Alfonso Zapata Jaimes**, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal.

Bucaramanga, 10 de agosto de 2024



Firma del experto

Anexo D.

Tratamiento de la información (D4)

1	ENTREVISTA A DOCENTES	
2		
3	ENTREVISTA AL CUARTO INFORMANTE (D4)	
4	ENTREVISTADOR (Orador1)	
5	Buenas tardes, ¿Cómo está? Espero que muy bien. Ahorita hablamos antes de la grabación sobre su experiencia como estudiante de música, ahora iniciando la maestría y como docente de esta escuela, que es donde nos vamos a enfocar. Claro que también usted puede hablarme desde su experiencia como estudiante, porque seguramente también esto hace parte de su formación, como tal, no sólo musical sino a nivel integral, entonces. Desde su experiencia ¿Qué es el aprendizaje musical?	
6	D4	
7	El aprendizaje musical bueno, pues para mí es el aprendizaje a partir de experiencias positivas o generar aprendizaje a partir de recuerdos, por así decirlo, buscar siempre llegar a estudiante y dejarle como algo que siempre vaya a recordar y que siempre para él sea algo que tenga presente.	1:1... Valor de la música
8	Orador 1	
9	Eso significaría el aprendizaje musical. ¿Sabe usted que son las habilidades emocionales? ¿Me podría explicar lo que usted comprende de esto?	
10	D4	
11	De alguna manera, intentar comprender o leer al estudiante en sus estados de ánimo ¿No? Pues con el tiempo empieza a conocernos de a poquito, entonces uno ya sabe cuándo están tristes, cuando están felices, cuando están así como indispuestos, es como para mí, como aprender a leer al estudiante a medida, pues que se va conociendo.	1:2 Pu... Expresión emocional
12	Orador 1	
13	Bueno, digamos ahorita es algo más general, usted me lo me lo explica desde su experiencia como docente, yo le pregunto esto a nivel personal.	
14	D4	
15	No, No sabría decir.	
16	Orador 1	
17	Ok, pero usted, lo acaba de decir es el mismo manejo de aprender a conocer al otro, es aprender a conocerse a sí mismo, ¿no? entonces, desde ese punto de vista, ¿qué importancia tendrá el aprendizaje de la música en el desarrollo de estas habilidades? Esas habilidades pueden ser, por ejemplo, la empatía, el control de las emociones, justamente, o sea, de si usted o alguien tiene rabia, controlarla. Entonces, ¿qué importancia tendrá el aprendizaje de la música en el desarrollo de estas habilidades y de qué manera puede hacer la música eso?	
18		

más sensible a ciertas situaciones o a ciertas cosas que cuando las personas no comprenden o no logran entender nosotros, pues como músico, sí siento que tenemos más sensibilidad hacia algunas cosas o somos un poco más empáticos en algunos aspectos que las personas que de pronto no lo son.

Orador 1

Bueno, ahorita hablaremos de ese punto que es muy importante y que usted ha tocado, pero que vamos a desarrollarlo más adelante. ¿Cómo cree usted que influye el aprendizaje de la música en la comunicación de los estudiantes? Vamos a poner un ejemplo, en la resolución de conflictos.

D4

Pues desde el diálogo, básicamente, pues en mi caso siempre se les enseña de la primera clase que hay que respetar al otro, enseñarles a ellos a vivir su proceso, a disfrutar su proceso, no compararme con el otro porque muchas veces los conflictos se generan por eso, porque, Ah yo sí lo hice y usted no, como que, no se compare, es su proceso, él va a un ritmo diferente al suyo, puede que más adelante sea diferente que se lo pase a usted y él no va a llegar a decirle a usted, uy, vea yo sí y usted no.

Orador 1

Nos ha tocado varios elementos importantes.

D4

Como cosas que hay que marcar desde la primera clase porque después siento que, o sea, como evitar desde el principio que esas cosas se lleguen a presentar o en el caso del canto, que los niños están con ese proceso de explorar su voz y que pues, siempre no falta la risita del niño hacia el que no canta en un inicio inicio y que entonces, se le dice acá todos vinimos a aprender y todos vinimos a explorar algo, y entonces usted igual. Entonces, respetemos a los demás y el docente tiene que ser como pues, tiene que ser muy, muy parado en la raya, por decirlo coloquialmente, en ese aspecto, que es el proceso de cada quien y cada quien lo vive a su manera.

Orador 1

Usted mencionó varios elementos que son fundamentales: disciplina, el respeto por el proceso musical de otro, hasta aquí vamos tocando elementos importantes que tienen que ver justamente con lo que nos importa que son las habilidades socioemocionales. Cuando los niños y adolescentes que usted conoce, ingresan a la institución desde su perspectiva, seguramente tendrán oportunidad de hacer un diagnóstico, de conocer cuál es la razón, yo me imagino yo como músico también alguna vez pregunté, bueno, ¿usted por qué quiere estudiar guitarra? ¿Por qué quiere aprender eso o lo que vengan a hacer? ¿Por qué lo hacen? ¿Qué los motiva a estudiar música a estos chicos?

D4

Pues hay de todo, no hay de este niño que no mi mamá me trae y ya. Cómo está él el niño que dice que no yo vi a alguien que tocó piano en un video y me gustó el piano y el piano porque me parece que suena bonito o porque mi papá es músico, toca congas y yo quiero tocar piano para tocar cosas con él. Entonces como hay de todo, desde el que le gusta y está motivado a aprender

1:5...

Disciplina

1:7 Pues desde el d...

Expresión emocional

Regulación de emoción

Valor de la música

1:8 Como cosas que hay qu...

Autonomía

Disciplina

Expresión emocional

Regulación de emoción

Responsabilidad

1:U Pues hay...

Autonomía

Motivación Intrínseca

Responsabilidad

1U

	por él solo y que estudia en la casa, como el que lo traen para que aprenda algo.	1:0... Autonomía Motivación Intrínseca Responsabilidad
	Orador 1 Ok, muy bien, sí, esa es la realidad ahora. ¿Qué cree usted que los motiva a permanecer? Porque una cosa es entrar porque mi papá me mandó, otra cosa es entrar porque hay una expectativa de aprender y otra cosa es permanecer.	
	D4 Yo digo que, pues el motivo principal va, pues, en nosotros como profes, principalmente ayudándoles a aprender. Darse valor por lo que logra y hacer como la comparativa de que, cuando usted llegó no sabía hacer esto, ahora mire, ya lo hace solito, ya es capaz de hacer ciertas cosas solo. Y darle valor al proceso que el lleva.	1:10 ue, pues... Valor de la música Valor educativo
	Orador 1 Ok, otra vez otros 2 puntos claves, motivación y darle valor. Eso también es una motivación intrínseca como una motivación extrínseca, excelente hasta aquí. ¿Y por qué se no se incorpora la música como una asignatura obligatoria en los colegios públicos? Usted debe saber que, en los colegios públicos, en algunos enseñan danzas, en otros enseñan artes plásticas, en otros enseñan dibujo técnico, en otros solamente hay un profesor que le dice a usted le tocó artística, usted enseñe manualidades enseñe algo de arte, pero porque la música no se toma como algo importante, en algunos colegios existe, ¿por qué será que en esos colegios sí existe y en otros no?	
	D4 Lo que pasa es que, en el contexto colombiano, siempre ha dejado la parte artística de lado, la parte, pues educativa, ¿no?, no se da la importancia que debiese darse. También por digamos, una cuestión que debería yo coloquial de que el músico es borracho, que el músico es drogadicto, que el músico es un montón de cosas, pero bueno, porque se crea una imagen de las súper estrellas acá que el doctor lo era, pero el músico académico es otra cuestión. Entonces, como que no hay esa diferencia entre el músico que es súper estrella, y el músico que estudió música, no fue un golpe de suerte para pegar, sino que estudio música estudió un montón de teorías para poder enseñar y que de pronto no se le da ese valor, uno por esa parte, otro porque siento que el sistema educativo colombiano no está enfocado a eso, está enfocado a crear maquinitas que funcionen en sociedad, pero que no sepan que quieren que me gusta, conozco personas que estudiaron en una carrera universitaria y que no les gusta, simplemente porque no, pues es que yo era bueno en matemática en el colegio, pero no me gustaba después de ingeniería, pero.	1:11 Lo que pasa es que, en el contexto colo... Impacto Pedagógico Valor de la música Valor educativo
2U	Orador 1 Bueno y ¿de qué manera la música puede incidir en eso? Por ejemplo, si hubiera música en un colegio, ¿para qué les serviría a los estudiantes?	
40	D4	
41	Uno, para empezar a descubrir qué otras habilidades, aparte de las numéricas u otras partes de inteligencia tengo, porque uno tiene como varios tipos de	1:11 ... Valor educativo

inteligencia sobre la que uno es como más enfocado, en mi caso pues yo era pésimo para las matemáticas, para las palabras o lo seguimos, pero era muy bueno para la música, desde niño fui como muy bueno para eso. Entonces, como que me enfoqué hacia eso, gracias a un programa de batuta, pero no porque en mi colegio hubiera música. Entonces, pues otros compañeros que, de pronto los papás no le daban el valor a esas clases, que eran muy buenos también, pero como que no les daban ese valor a esas clases, como que vaya, que haga algo. Entonces, en el contexto acá por lo menos en la música, es que vaya para que no esté en la casa haciendo nada, pero no lo ve como que es una carrera, somos profesionales y al músico no se le identifica como profesional, siempre estamos laboralmente hablándolo, como por horas aquí, por horas allá, contratos siempre por OPS, ahí que lo explotan a uno, que la verdad nos explotan por todos lados y uno le toca aguantarse porque el contexto, no hay más tampoco.

Orador 1

Ok, muy bien. Pasando a otra situación. Vamos a hablar del perfil de los estudiantes, de la práctica de ellos, desde lo que practican, desde lo que estudian, cuáles son las características, obviamente aquí no podemos identificar una ¿Cuáles son las características personales y sociales de los niños y adolescentes que pertenecen a grupo musicales? Entonces, vamos a enfocarnos a los grupos musicales, ¿qué cree usted que motiva a un niño a estar en un grupo, o sea, qué características tendrán ellos justamente para eso?

D4

Yo creo que, **es el sentirse parte de algo**, sentirse parte de algo que le gusta, porque muchas veces aquí llegan de todos los niños, son problemas de ansiedad, con problemas de ansiedad social, que introvertidos entonces uno cuando en el caso es del ensamble, los pongo venga, coja el instrumento va a ser esto, y el trata de hacerlo y cuando ve que lo que él hace con el otro funciona y suena chévere, entonces como que uy bien y ¿qué pasó? suena bonito, pues comienza como a interesarse por estar ahí y se siente parte de algo, al sentirse parte de algo, él como que se motiva a seguir, a buscar más.

Orador 1

Ok muy bien y ahora aquellos que eligen un instrumento, pero sí les los invitan a pertenecer a un ensamble o a un grupo, no quieren, o sea, ¿será que tienen algunas características personales que los hacen tomar esa decisión?

D4

A manera personal, eeh, uno muchas veces no se siente suficientemente bueno para estar en el grupo. De pronto no ve cosas que los otros sí ven en uno, entonces, con los niños pasa igual, uno muchas veces ve cualidades en ellos, este pelado me serviría para hacer tal cosa, pero el muchas veces no se siente capaz o dice no venga, es que, o se siente que los otros tocan más que él, entonces como que de pronto se cohibe de darse esos esos espacios por ese pensamiento, entonces también es ir cambiando el chip de a poquito, como que venga, pues si es capaz.

Orador 1

¿y eso cambia con el tiempo?.

1:12 U...	Valor educativo
1:13 o que m...	Valor de la música
1:14 Entonces, en e...	Persistencia
	Valor de la música

1:15 es el se...	Confianza en público
	Expresión emocional
	Valor de la música
1:16 rata...	Impacto Pedagógico
	Motivación Intrínseca

1:17 l. gru...	Persistencia
	Valor educativo

D4

En mi caso ha cambiado, de niños que con los que, uy al principio era una cosa terrible para que se integrarán y ahorita ya ellos son los que ayudan a integrar a otros, porque yo le decía, venga, yo sé cómo se siente o se siente esto tal tal, yo se lo explicaba, entre introvertidos nos entendemos, les digo yo, entonces, como que ella decía, bueno, sí un poquito profe, entonces venga inténtelo, yo estoy con usted. Entonces cuando ya se da cuenta que sí es capaz, de que sí tiene las capacidades para y llega otro niño que él identifica, venga, este como que también tiene cierta, es un poquito introvertido como que ya espera ayuda o él mismo le explica o él trata como de ayudarlo y motivarlo.

Orador 1

Pues está tocando puntos excelentes, entonces fíjese que con el tiempo cambian, con el tiempo, mejora en la autoestima, en la autoconfianza. Estas son precisamente habilidades socioemocionales. Justamente al ganar confianza se siente mejor y eso hace que se motive a seguir haciéndolo. Muchas gracias ahora. ¿Cómo y por qué eligen el instrumento o actividad grupal? desde su percepción, porqué o puede conocer a veces, bueno, ¿porque eligió guitarra? porque tal cosa o ¿por qué eligió violín? o ¿por qué quiere estar en este ensamble? o ¿porque quiere cantar en este grupo o cantar solo, por qué será? ¿Qué es lo que los motivan a elegir en términos generales a los niños o pues, a los estudiantes?

D4

Pues yo creo que principalmente algo que influye mucho son las capacidades físicas que en el momento se tengan, un niño de 8 años, con una guitarra es mucho más complejo que pronto un adolescente de 12, 13 años. Entonces, los niños pequeños normalmente escogen el piano porque ven que es fácil, que siempre escuchan la tecla y sonó, pero cuando empiezan a conocer el instrumento se van dando cuenta, la complejidad que tiene el instrumento encima se rasca en la cabeza y dicen: “¿y si pruebo otro instrumento?” entonces uno como que no, pero venga, esto es de paciencia, esto es un proceso, usted va bien en su proceso, téngase paciencia. Son niveles, usted ya pasó un nivel, está entrando al segundo nivel, entonces **como que irles mostrando esa claridad y esos puntos en el proceso para que ellos entiendan que cuando se encuentran con algo difícil, es porque está aumentando su capacidad musical.**

Orador 1

Bien, ¿hay alguna relación entre el instrumento y las características de los estudiantes? ¿Por ejemplo, ¿usted ha logrado? ¿usted es profesor de qué?

D4

De canto, de piano, de guitarra.

Orador 1

Ok bueno, pero los instrumentos que usted maneja aquí quizás han tenido otra experiencia también, por ejemplo un estudiante que estudia guitarra, es que tiene alguna forma de ser o el que estudia piano, usted lo dijo, tal vez por

1:18 n mi...

Compañerismo

Confianza en públic

1:20 Ento...

Motivación Intrínse

1:32 e infl...

Atención

Valor educativo

1:33 ceso, té...

Atención

Persistencia

Valor educativo

explorar o el que quiere cantar. ¿Que los hace diferentes unos de otros?

D4

No, pues lo que yo he notado es que normalmente pues, en general los niños que se inclinan por la música tienen una personalidad un poco más calmada que los demás, o sea, tienden a ser, de pronto no mucho, pero sí un poco más introvertido, más como hacia ellos mismos, más como el proceso todo yo solo, en general, en términos generales, niños que se interesan por la música. Sí, he visto que los niños que se inclinan por la guitarra tienden a ser un poquito más sueltos, más extrovertidos, pero sigue habiendo esa pizca de introversión en ellos, en algunos aspectos. Siento que es como que hay un común general para todos, pero hay instrumentos donde son más, no sé por qué hay esa inclinación, pero sí se nota como los que tocan guitarra, como que son un poquito más explosivos o los que tocan o percusión, batería, que a veces tienen como más energía, como más bueno, ¿qué pasa? vamos a tocar, es como eso.

Orador 1

Bien, desde su perspectiva y qué hacer ¿Cómo sus actividades musicales gestionan la empatía?

D4

Siempre, pues yo trato siempre desde el día a día.

Orador 1

Perdón, le hago una interrupción, aquí hay algunas preguntas que tienen que ver con elementos que de pronto usted no lo piensa así, es que va a generar la empatía, pero como ustedes lo hacen pensar, digamos, en el sentido de que, ¿cómo la música puede desarrollarla? ¿Sí?

D4

Yo trato siempre de desde el diálogo con ellos, yo hablo mucho con ellos, siento que es una muy buena herramienta hablar con ellos y desde ese diálogo hablarles y explicarles porque muchas veces no entienden, el porqué de pronto hacer algo está mal, por ejemplo, lo que le decía. Si un compañerito se equivocó, entonces yo le digo, uy, no, yo sí soy capaz, entonces no, no señor, usted ya lo hizo y también le costó. Todos pasamos por ahí y él está en su proceso. Entonces siento que desde el respeto, de respetar el proceso del otro, porque yo también pasé por ahí, se genera como esa esa empatía y más bien en vez de molestarlo, venga, le explica cómo es, ayudarlo.

Orador 1

Bien hay otras cuestiones acerca de la música, vamos a mirar, vamos a indagar, sí se pueden gestionar, por ejemplo, la expresión de emociones.

D4

Yo creería que, si puede, pero a un nivel no tan grande a mi forma de ver, siento que la expresión de emociones, eso va ligado a lo que sería la parte teatral y aprender a ser como más extrovertido, está un poquito más ligado a eso, en la música sí se aprende a lidiar con emociones y expresarlas pero a un nivel más más íntimo, más de pronto, yo con mi familia, yo con mi profe, porque ya la

1:34 lo qu...	Expresión emocional
1:35 s como...	Impacto Pedagógico
	Regulación de em

...	Empatía
-----	---------

1:37 siem...	Capacidad de Lideraz
	Colaboración
	Confianza en público
	Cooperación
	Empatía

1:38 o...	Expresión emocional
1:30 it...	Confianza en públ
	Expresión emocion

conozco, tengo confianza, pero más allá de eso, diría que es complicado.

Orador 1

Bien, me habló de la resolución de conflictos también. En relación a la toma de decisiones y el autocontrol. ¿Será que la música ayuda en esos aspectos?

D4

Sí, sí, yo lo yo les hablo mucho siempre del trabajo en casa, no que es que no estoy tocando y que me paso en el ejercicio y yo: ¿Es que cuánto estudia usted en la casa? No, no estudio, ah usted está decidiendo no estudiar en casa y usted tiene piano. Entonces, si usted decide no estudiar en casa, pues no espere llegar a tocar otra obra diferente a la que miramos la semana pasada porque usted tomó la decisión de no estudiar en la casa, a pesar de que tiene piano y que yo le dije que tenía que estudiar y que le dije que estudiara en el cuaderno, tarea página tal y tal. Usted vio el libro y dijo, no, no voy a estudiar. Entonces, como que ellos hacen como esa correlación y empiezan a decir venga, sí, voy a estudiar en la casa. Y empiezan a tomar la decisión, venga, si quiero avanzar, tengo que estudiar en la casa porque es necesario para mi estudio personal con mi instrumentista. va ligado a la disciplina ¿no?

Orador 1

Bien, ¿la creatividad musical tendrá alguna influencia en las habilidades emocionales? Por ejemplo, en esto que hemos estado hablando de la empatía, la resolución de conflictos, la toma de decisiones.

D4

No sabría, pues es que ha habido como muchas experiencias que me han hecho cuestionarme mucho eso porque tengo compañeros que son muy buenos teóricos, maravillosos teóricos, saben, pero no tienen esa creatividad musical. Como hay compañeros que son absurdamente musicales y hacen cosas que uno dice, ¿qué tiene en la cabeza? ¿Que hizo? Explíqueme. no, no sé, me dejé llevar, entonces como que no sabría responder eso, basándome como en esas experiencias que he tenido como compañeros de ambos lados, unos muy buenos en la teoría, entonces muy buenos en su parte creativa, pero que a la hora como de juntar las cosas como que no, no, no coinciden.

Orador 1

Ok muy bien. ¿Desde la dimensión socioemocional, ¿qué influencia ha visto usted que ha recibido los estudiantes que se encuentran en el programa musical? es decir, usted ve que el niño llega de una manera y a través del tiempo, en 1 año, 6 meses incluso, un año y medio, ¿usted ve otra persona o es la misma persona? ¿En qué ha cambiado esto?

D4

No pues uno sí ve como esa mejoría en relaciones con los demás y todo ese tipo de cosas con el pasar del tiempo. Muchas veces, pues es también como el, pues uno habla mucho con los papás de, venga el niño pues sí tiene problemas, no es tan sociable, entonces como que uno trata de crearse una imagen del niño en base, también como a lo que dicen los papás, entonces como que no, así en la casa, por eso lo trajimos, porque es que me dijeron que la música la

...

Confianza en público
Expresión emocional

1:21 sí, yo lo yo les ha...

Capacidad de Lideraz
Motivación Intrínseca

1:22 brña, pu...

Creatividad
Valor educativo

1:23 ¡íqueme...

Creatividad

1:24 No pues un...

Cohesión social
Confianza en público
Valor de la música

ayudaba a como a solucionar esos problemas, lo que ellos dicen. Entonces, como que uno, bueno, o sea, sí va a haber un avance, pues porque él va a estar involucrado a un instrumento, a trabajo en equipo, en la parte del ensamble, pero no es que le vaya a solucionar al 100% ese tipo de cosas, porque ya son cosas que vienen de otro.

Orador 1

¿Es parte donde un proceso

D4

Sí, es parte de un proceso, ayuda, sí, pero no es el todo.

Orador 1

Ok, claro perfecto. Bien, y dos preguntas para terminar, ¿cómo ha sido su experiencia en la enseñanza de la música para el desarrollo de aptitudes y aptitudes de los estudiantes?

D4

Pues yo trato de llevarlo a cada quien en su proceso y a su ritmo. Trato de inculcarles mucho a los dos, o sea, a los niños como esa parte de disciplina, de estudio en casa, de darse valor por lo que logran, así sea poquito. Es mi proceso y yo lo veo a, pues a mi manera, desde poner la mano del piano, darles como la motivación por eso y que pues, muchas veces la actitud no es la mejor en algunos casos, porque vienen en procesos del colegio o que alguien le dijo algo, entonces como que no ya habla con ellos, venga ¿qué pasó? ¿Qué tiene hoy molesto, por qué viene Bravo? No, no sé ¿por qué usted está Bravo. ¿Dígame qué pasó, qué le dijeron? ¿Qué pasó? Si Señor, le voy a decir tal cosa, a lo mejor me fue mal en una evaluación, entonces como que uno empieza a leerlos ya uno empieza a conocerlos y en ese, pues como en ese contexto, en esa relación de alumno-profe, entonces uno ya sabe cuál es la actitud de ellos, siempre uno los les va así, así como a achicopalado, pues como que uno sabe que algo les paso.

Orador 1

Bueno, usted toca algo importante que me gustaría profundizar acá ¿y en la clase pasa algo? o sea, el chico llegó así y ¿pasa algo? ¿por lo menos se le olvida el momento?

D4

Sí, sí, ya cuando se van, ya se van más contentos, es más, yo les digo siempre, o sea mi discurso para ellos, siempre es: "esto es un espacio para ustedes, para que usted venga acá, se divierta, la pase chévere, aprenda algo, trate de disfrutar el momento ya lo que pasó, pasó. ¿Qué puede hacer para solucionarlo? No, nada ahora. ¿Entonces para qué se estresan? venga y vamos a tocar mas bien y es como ese discurso, de relájese y todo bien.

Orador 1

Ok. ¿Y una cosa para terminar, esta es la última pregunta, ¿usted cree que sería importante en la música para la sociedad? Es decir, si dentro de la sociedad la música fuera algo tan importante como lo son las matemáticas,

1:24 No pues...	Cohesión social
	Confianza en público
	Valor de la música

1:25 Pues yo trato de ll...	Disciplina
	Expresión emocional
	Impacto Pedagógico
1:26 ¿? ¿Qué tiene hoy...	Impacto Pedagógico
	Valor educativo

1:27 sí...	Motivación Intrínseca
	Persistencia

como lo son aprender el inglés. ¿Será que sí está al mismo nivel, será que sí es importante y por qué?

D4

Claro, la música es algo muy importante en la sociedad, porque crea cultura. También, de alguna manera desarrolla habilidades en los niños, por ejemplo, la disciplina, el respeto, la autoestima, pero siento que es un salto que todavía nos demoramos en dar porque como le decía ahorita, el músico para la sociedad colombiana es el súper Star, el vallenatero, el que se la pasa de un lado a otro. No, no es el músico, como profesional, como profesional que es, porque somos profesionales, todos tenemos 5 años, algunos llevamos más estudiando. Entonces no se ve el músico como profesional y por lo tanto no se le dignifica como profesional y la oferta laboral para el músico es muy cerrada por eso, porque no está dignificada su profesión y no se ve como profesional, Ah no, vayan que toquen guitarra allá un ratico, no, vaya inicie un proceso musical, no no es una horita, sino un buen rato, escoge un instrumento, pero entonces, es un algo que se demora en cambiar.

Orador 1

Ok, bueno. Muchísimas gracias por su tiempo. Y pues muy, muy amable.

1:20 música...	Autoestima
	Disciplina
1:30 o, no es...	Valor de la música
1:31 or lo tanto...	Valor educativo

Tratamiento de la información (EST4)

1	ENTREVISTA A ESTUDIANTES	
2		
3	ENTREVISTA AL CUARTO INFORMANTE (EST4)	
4	ENTREVISTADOR (orador 1)	
5	S. ¿Porque le gusta aprender música?	
6	EST4:	
7	Yo creo que a mí me gusta aprender música más por el hecho de que ha sido una escapatoria a lo que yo era antes, si yo me abro más, yo antes era una persona como sin metas, no tenía, no tenía una meta clara en la vida. Ya hace un tiempo, yo recuerdo que yo estaba llorando porque yo me quería suicidar. Y yo le pedí a Dios, le pedí a Dios alguna señal. La que es novia mía actualmente, ella es guitarrista, yo por ella empecé a tocar, pues yo creo que esa fue la señal más clara y por eso. Me gusta la música y me gusta aprender música.	3:1 Yo C... Expresión emoción 3:2 Ya hace un... Autoestima
8	Orador 1	
9	Excelente. Sí, lo felicito por esa esa decisión, esa es muy buena decisión. Entonces sabemos ya que la música le produjo a usted algo importante. ¿Cuánto tiempo lleva estudiando música?	
10	EST4:	
11	Llevo como 1 año y 10 meses, no alcanzo o tal vez 2 años.	
12	Orador 1	
13	Bueno, ¿en su colegio enseñan música?	
14	EST4:	
15	No, no señor.	
16	Orador 1	
17	¿Por qué cree que no se enseña música?	
18	EST4:	
19	En el colegio creo que es que no se enseña música porque al fin y al cabo eso es una apuesta muy grande, ¿a qué me refiero?, que es que un profesor de música siempre cobra bastante, pero cobra lo que es al fin y al cabo porque es que es un arte y no se enseña por eso, porque es que la mayoría de estudiantes no le van a meter empeño. Entonces sería como una apuesta que casi nunca va a dar frutos.	Cooperación Creatividad
20		
21	Orador 1	
	Sería significativo que la música fuera importante en la sociedad. ¿Piensa usted	

que es importante que, por ejemplo, en los colegios enseñen música?

EST4

Si es super importante, porque es que es una forma diferente de ver mundo, una forma más alegre, una forma más bonita. Al fin y al cabo, la música es una expresión del alma, es lo que yo siento y ya.

Expresión emocional

Orador 1

Bien, ¿por qué ingresó a la escuela? Bueno, ya me contó. Entonces, ¿cómo cree que la práctica musical, ¿cuáles instrumentos es que estudia?

EST4

Violín y empíricamente estudio guitarra.

Orador 1

¿Porque cree que esa práctica musical le ha beneficiado?

EST4

Me ha beneficiado porque, empezando es mi escapatoria, segundo, yo sé, yo siento que desde que toco, soy más creativo en todo, no sé, o sea desde que cuando yo estoy cocinando, yo también trabajé en un hotel, un tiempito que trabajé en hotel, yo era a toda hora como que, cantando, que no, que los vegetales y ahí cantando una canción cualquier cosa.

Creatividad

Orador 1

¿piensa que eso le ayuda a hacer las cosas mejor?

EST4

Así es, toda la vida, a toda hora estoy pensando en canciones.

Orador 1

Bien, usted me habla de la gastronomía y eso es muy importante porque ahora usted siente que mejoró como gastrónomo, como estudiante de gastronomía. ¿Siente que ahora tiene otras habilidades que la música le ha ayudado a obtener?

EST4

Sí, Claro. La creatividad, más que todo, también le podría decir que, como la disciplina, ¿no? porque no es no es por nada, pero a veces los instrumentos son muy desagradecidos, o sea, usted deja de tocarlos dos meses y ya como que pailas, pues usted como que lo mantiene en sí o sí, como que renovar eso, sus habilidades, usted a toda hora tiene que cogerlos porque si no se le olvida todo.

Creatividad

Orador 1

Excelente, muy bien. Usted eligió el instrumento que aprende, el violín ¿que lo llevó a elegir el violín?

44	EST4	
45	Eso fue un funeral.	
46	Orador 1	
47	Y el otro, porque hay otros instrumentos.	
48	EST4	
49	Ah, claro, no, eso fue un funeral en un funeral hace como unos qué 5, 5 o 6 años. Llegó una chica, llegó una chica y fue a tocar una canción y como bonito, ¿no? como bonito aprenderlo, le pregunté, lo primero que ella dice, no eso es 3 horas todos los benditos días hasta que usted se muera. Entonces llegué y como que no, pero, después con lo que le conté, que le pedí a Dios una oportunidad o algo, pues ahí como que me empezó a gustar. Y la guitarra, porque mi cantante favorito es kaleth Morales, ¿cómo un contraste muy diferente a la música, a la música clásica, al vallenato romántico por decirlo así?, entonces, me empezó como a gustar la guitarra y ahí la estoy aprendiendo.	3:11 hic... Empatía 3:10 Entonces llegu... Expresión emocior
50	Orador 1	
51	Pues, ¿piensa que ese instrumento bueno, el violín y la guitarra, tiene alguna relación con su forma de ser? Por qué bueno usted me habló del contraste, no, justamente el violín y la guitarra entonces, y el estilo de música que representa, porque necesariamente la guitarra también se puede tocar clásica y en el violín también se puede tocar música folclórica, música popular, pero bueno, independiente de eso. ¿Qué relación tendrá con ud, un violín y una guitarra?	
52	EST4	
53	Sí, sí. Yo creo que el violín es como mi lado más fino, más elegante, mi lado diferente, porque mi gusto culposo en la música es la música clásica, es como la música que no toda la gente que me conoce, sabe que yo escucho y la guitarra es mi lado más romántico, mi lado más recochero, mi lado como más alegre, por decirlo así.	3:12, sí. Yo cr... Expresión emocional
54	Orador 1	
55	Ok muy bien, ¿Por qué le gusta ese instrumento, el violín?	
56	EST4	
57	Ah, es que el violín, empezando, no cualquiera lo toca, no cualquiera lo toca, segundo, que es un instrumento que suena precioso, es un instrumento que me dado de cuenta al poco tiempo que llevo, que o se toca bien o se toca mal, o sea como que no tiene un punto intermedio. A usted se le nota si usted lleva una canción bien estudiada o se le nota, si no la tiene estudiada.	Atención
58	Orador 1	
59	El violín y los instrumentos de cuerda frotada, son instrumentos que si usted no lo toca afinado, suena terrible, usted lo ha dicho bien. ¿Qué otro instrumento de	

actividad musical le gustaría practicar, aparte de la guitarra y el violín?

EST4

Aparte de eso, pues me llama la atención el tema de las de las percusiones, no tanto como esto, pero, pues si se da la oportunidad sería bacano.

Orador 1

¿Qué elementos son necesarios para estudiar música? ¿Qué cosa la persona necesita para estudiar música?

EST4

Disciplina, disciplina. Yo creo que motivación no, porque toda la mayoría de días va a decir: uy no, qué pereza, y motivación tampoco porque es que, muchas veces cuando usted ensaya todas las cosas le van a salir mal, y eso es lo bacano, ¿no? entonces usted necesita disciplina, ser perseverante y lo más importante es tenerle el amor, que si usted no le tiene el amor, pues usted lo va a dejar en cualquier momento.

Orador 1

¿Qué diferencia hay entre tocar un instrumento individualmente, por ejemplo, ¿usted toca en algún grupo? Además, por ejemplo, del violín. ¿No?, no, Bueno, no canta tampoco en algún grupo, o sea, ¿sólo estudia individualmente hasta ahora?

EST4

Sí.

Orador 1

Pero bueno, independiente que usted no ha tenido la experiencia ¿Cuál será la diferencia entre tocar un instrumento individualmente y tocarlo en grupo?

EST4

Cuando usted toca en grupo usted necesita una sincronía, una atención, un compañerismo, una familiaridad con todos los que están ahí. Cuando usted está solo, usted puede inventar cosas, a usted se le vienen a la mente y hacerlo a su gusto, cuando usted está en grupo se tiene que estar de acuerdo con todos, si no, no va a salir bien.

Orador 1

Desde que está aprendiendo música. ¿Qué otro tipo de actividades le gustan o se le facilita a partir del aprendizaje de música?

EST4

A mí siempre me ha gustado jugar también microfútbol, pues siento que me ha ayudado como la atención, ¿no? por qué yo también diagnosticado con el trastorno de ansiedad y eso me ha ayudado como a ser más atento cuando juego,

3:14 Di...	Disciplina
	Manejo de frustraci
3:15 d...	Creatividad

3:16 uando ust...	Colaboración
	Cooperación
	Expresión emociona

3:17 sie...	Atención
-------------	----------

porque a veces yo era desconcentrado, me bajoneaba, entonces como que eso ayuda.

Orador 1

¿Usted cree que la música le ha ayudado en eso?

EST4

Bastante.

Orador 1

Bueno y en cuanto al estudio de gastronomía, ¿usted piensa que le ha ayudado a mejorar también académicamente?, porque yo me imagino que también ven cosas teóricas o prácticas, como sea, ¿le ha mejorado el rendimiento?

Orador 2

Sí, sí, sí, sí, claro.

Orador 1

¿Por qué?

EST4

Lo que pasa es que cuando se estudia cocina es un estrés para todo es un estrés, usted tiene que a toda hora estar innovando, tiene que estar sacando pedidos cuando ya es en trabajo, cuando son en cosas teóricas, pues al fin y al cabo lo ayuda a usted a relajarse y a pensar en lo que está.

Orador 1

¿Le emociona practicar música? ¿Por qué le emociona?

EST4

Sí, pues me distrae del trabajo, del estudio, de las cosas malas, de lo que yo era antes y de lo que soy, lo que voy a hacer.

Orador 1

¿Qué es lo que más le gusta de estar aquí en la escuela?

EST4

No, pues el ambiente es muy bacano, a mí me gusta, pues que todo el mundo como que está feliz, así sea que el profe le diga, ¿no? así no se hacen las cosas, pues todo el Mundo está en una misma sintonía, que no hay relevan.

Orador 1

Lo acaba de decir, mencionar algo, o sea, a pesar de que el profesor le dé duro, usted ve que la gente está feliz, que se siente contenta. A pesar de eso, ¿el ambiente duro de la exigencia?

3:17...

Atención

Manejo de frustración

Empatía

Expresión emocional

UU	EST4		
100	Claro, o sea, desde que uno llega, usted ve a la señorita con buena actitud, porque cuando usted va a otros lugares, se siente una presión mala, se siente como algo diferente, ¿no? se siente como que todo el Mundo está aburrido, pero cuando se lleva como una Academia de música, se siente que como que todo el mundo está uicchh como muy inspirado, por decirlo así.	3:20 ea, desde...	Compañerismo Empatía Expresión emocional
101	Orador 1		
102	Muy bien, bien no, no sé si me puede dar más información porque, es que ya lo ha tocado en dos oportunidades y me asalta la duda, me inquieta, porque usted siempre dice: que como era usted antes, ¿me podría mencionar cómo era usted antes de la música y cómo es ahora después del aprender música?		
103	EST4		
104	Podría decir que antes era una persona más seria, más sin ideas, con poca creatividad, que miraba las cosas de un solo plano y después no sé, es que es como algo inexplicable, o sea, usted empieza a aprender, usted empieza a meterse y usted empieza a ver las cosas desde otro punto de vista, o sea, como un punto de vista más más saludable.		
105	Orador 1		
106	Con respecto a sus compañeros, ¿cómo se siente? Bueno, usted estudia individualmente, pero usted de pronto tendrá el momento de que dialoga con sus compañeros. ¿Cómo se siente respecto de ellos?		
107	EST4		
108	No, me siento muy bien a pesar de que son menores, la mayoría son menores que yo, pero pues, es bacano, o sea, son chicos con una actitud muy bonita, que a uno siempre le gustaría tener. Como el espíritu y la felicidad con la que un niño ve un instrumento.	3:21 e sien...	Cooperación Trabajo en equipo
	Orador 1 ¿ha tocado en público?		
	Orador 2		
109	Si señor.		
110	Orador 1		
111	¿Cómo le siente cuando ha tocado en público?		
112	EST4		
	Se siente bacano. Eso es innegable que uno siente miedo, pero se siente un miedo bacano. Es un miedo que como que usted llega al momento y dice no, yo no me puedo sentir nervioso porque he estudiado para esto, como para ponerme a temblar. Pero entonces, pero entonces, usted inevitablemente va a sentir miedo, pero usted apenas como que siente la primera nota. usted dice: va a salir, va a salir.		Expresión emocional Manejo de frustración Expresión emocional Manejo de frustración

113	Orador 1	
114	O sea, ¿que la música le ayuda a soltarse también en ese punto?	
115	EST4	
116G	Sí, porque yo antes de empezar con esto, me trababa bastante al hablar, pero bastante, bastante. en una presentación con unos cocineros del hotel Dann Carlton que simplemente vinieron a ver información aquí y yo tenía una clase. Yo empecé como a temblar, me dio un ataque de pánico ¿usted se imaginará el oso, ¿no? como 10 chef buenísimos ahí, viéndolo a usted temblar por un plato que usted se inventó, es como loco y después de que yo tuve la primera presentación como a los 5 meses de tener ese ataque, me volví a presentar con los mismos 10, pero ya era como más fluido. Yo sentía, yo creo que será lo mismo de dije a mi mente como coger un violín, como coger una guitarra y hablarles.	Manejo de frustración Resolución de problem Manejo de frustración
117	Orador 1	
118	Sí, usted lo ha dicho. Seguro que ganó confianza, ganó seguridad, ganó autoestima también, porque antes usted de pronto decía, no es que lo que yo hago no es como tan bueno, no tengo creatividad, bueno lo que he dicho y ¿por qué quiere seguir estudiando música?	
119U	EST4	
120	Que es uno de mis hobbies favoritos a lo que es jugar fútbol y la música son mis hobbies favoritos y pues a mí me gustaría en un futuro tocar con la iglesia donde yo voy, que he tocado una que otra cosa, pero son cosas chiquitas, ¿me entiende? una canción cada mes, cada 2 meses, pero a mí me gustaría ya sacar el repertorio completo, para todas las evangelizaciones.	
121	Orador 1	
122	Excelente. Y como última pregunta, ¿qué te ha enseñado la música?	
123		
124	EST4	
125	A ser libre, a ser extrovertido, a ser feliz, a ser diferente. Porque como la música, hay bastantes estilos, pero usted tiene que adaptarse a ellos, usted tiene que disfrutarlos todos. Eso me ha enseñado la música.	Expresión emocional
126G	Orador 1	
127	Muchísimas gracias por esta entrevista que además fue muy divertida y me dejó bastantes datos importantes para esta investigación.	

Anexo E.

Síntesis curricular

Víctor Alfonso Zapata Jaimes: Un Compromiso con la Música y la Educación

Con una destacada trayectoria en la educación y la investigación musical, Víctor Alfonso Zapata Jaimes se ha consolidado como un referente en el ámbito académico y artístico. Licenciado en Música por la Universidad Industrial de Santander (UIS), donde se graduó con mención Cum Laude, ha complementado su formación con una Maestría en Administración de la Informática Educativa por la Universidad de Santander (UDES). Actualmente, es candidato a Doctor en Educación por la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, y ha obtenido la acreditación en el programa de Doctorado en Ciencias de la Educación en el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio en Venezuela.

Su línea de investigación se centra en el impacto del aprendizaje musical en el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas, con énfasis en niños y adolescentes. Sus proyectos también han abordado la relación entre la música y las funciones ejecutivas, así como su aplicación en contextos de educación inclusiva. Entre sus investigaciones más relevantes se encuentran "Aprendizaje musical, desarrollo de funciones ejecutivas y transferencia: estudio de caso en niña con discapacidad intelectual leve", desarrollado en la Universidad Nacional de Rosario, y "Reste desmotivación, sume esfuerzos, divida sus ganancias y multiplicará su talento", realizado en la Universidad de Santander (UDES). Además, hizo un diplomado sobre estrategias para el desarrollo de competencias en el aula en la Universidad del Tolima.

Ha publicado artículos científicos y ha sido ponente en congresos internacionales, consolidando su presencia en el ámbito académico latinoamericano. Entre sus publicaciones destacan estudios sobre la teoría del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner y su aplicación en la educación de ciencias naturales, así como investigaciones sobre innovación educativa y la transformación del aprendizaje.

Además de su labor investigativa, Zapata Jaimes ha ejercido la docencia en distintas instituciones, incluyendo el Colegio Ecológico de Floridablanca y el Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga, donde ha dirigido grupos corales y fomentado el desarrollo artístico de sus estudiantes. Su producción intelectual también abarca la dirección y producción musical, con proyectos independientes que han promovido la música folclórica y la formación coral.

Reconocido por su compromiso con la educación y la cultura, Víctor Alfonso Zapata Jaimes continúa trabajando por la integración de la música en los procesos pedagógicos, destacando su valor como herramienta de transformación social y personal.

Dra. María A. Chacón Corzo

corzomar@gmail.com

mariach@ula.ve

ORCID: 0000-0002-6725-1256

Profesora Titular de la Universidad de Los Andes. Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, estado Táchira, Venezuela.

Licenciada en Educación egresada de la Universidad de Los Andes. Especialista en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Doctora en Pedagogía por la Universidad Rovira i Virgili, Tarragona, España.

Postdoctorado: Investigación Pedagogía y Conocimiento de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Profesora de pregrado y postgrado de la Universidad de Los Andes del Táchira.

Profesora invitada en el Instituto de Mejoramiento Profesional. Universidad Pedagógica Experimental Libertado (UPEL) Núcleo Táchira e Investigadora del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón (CIEGC)

Tutora y jurado de Trabajos de Postgrado: especialización, maestría y doctorado.

Mediadora en talleres de formación de docentes en servicio en el estado Táchira.

Líneas de investigación: Formación Docente (CIEGC)

Autora de publicaciones en el área de educación y pedagogía, en revistas indizadas y arbitradas.

PEI ULA (Premio Estímulo a la investigación de la Universidad de Los Andes-Venezuela).