



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Educación del Carácter y
Educación Emocional

Análisis sobre la influencia de las emociones en el primer ciclo de Educación Primaria a través de la música flamenca

Trabajo fin de estudio presentado por:	M ^a Soledad Siles Yébenes
Tipo de trabajo:	Proyecto de investigación
Tesaurus:	Flamenco, educación cultural, educación musical, desarrollo afectivo, desarrollo de la capacidad.
Director/a:	Juliana Azevedo
Fecha:	2 de marzo de 2022

Resumen

Este trabajo de investigación incluye un análisis de las emociones percibidas a través de la escucha de música flamenca, realizado en niños y niñas de entre 6 y 8 años. Para ello se recoge información basada en las emociones, la importancia de la educación emocional a través de la música y la forma en que la música influye en el cerebro. En cuanto a la información relacionada con el flamenco, se expone una definición y sus características, discutiendo la expresión emocional de esta música y la situación del flamenco en el contexto educativo. Más adelante se recoge el análisis de los datos obtenidos en la investigación cuantitativa y cualitativa que responde a los objetivos propuestos, concluyendo así que este género tiene valor suficiente para trabajarlo junto a las emociones en el aula.

Palabras clave: flamenco, educación cultural, educación musical, desarrollo afectivo, desarrollo de la capacidad

Abstract

This research work includes an analysis of the emotions perceived through listening to flamenco music, realized on boys and girls aged between 6 and 8 years. To this purpose, information based on emotions, the importance of emotional education through music and the way in which music influences the brain is collected. Regarding the information related to flamenco, a definition it is set out together with its characteristics, discussing the emotional expression of this music and the situation of flamenco within the educational context. Further on, the analysis of the data obtained in the quantitative and qualitative research that responds to the proposed objectives is gathered, thus concluding that this genre has sufficient value to work along with emotions in the classroom.

Keywords: flamenco, cultural education, music education, emotional development, capacity building

Índice

1. Introducción	7
1.1. Justificación de la temática	7
1.2. Planteamiento del problema	8
1.3. Objetivos	9
2. Marco teórico	10
2.1. Reseña histórica de la música en las emociones	10
2.2. Emociones	13
2.3. La educación emocional desde la música	17
2.4. Música y emociones	20
2.5. Flamenco y emociones: situación	25
3. Marco empírico	33
3.1. Justificación y contexto de la investigación	33
3.2. Metodología de investigación	35
3.3. Población y muestra	38
3.4. Objetivos	41
3.5. Hipótesis	42
3.6. Variables de estudio	44
3.7. Técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos	44
3.8. Análisis de los datos	46
3.9. Discusión crítica de los resultados	61
4. Conclusiones	64
5. Limitaciones y prospectiva	66
5.1. Limitaciones	66
5.2. Prospectiva	66

6.	Referencias bibliográficas	68
7.	Bibliografía	76
8.	Anexos	77
8.1.	Ejemplo 1 sobre muestras de test.	77
8.2.	Ejemplo 2 sobre muestra del test.....	78
8.3.	Ejemplo 3 sobre muestra del test.....	79
8.4.	Ejemplo 4 sobre muestra del test.....	80

Índice de figuras

Figura 1: <i>Test utilizado para la recogida de datos</i>	38
---	----

Índice de tablas

Figura 1. <i>Test para la recogida de datos</i>	41
Tabla 2. <i>Familiarización con el género flamenco.</i>	47
Tabla 3. <i>Emociones percibidas a través de la escucha de cantes de levante.</i>	48
Tabla 4. <i>Emociones percibidas ante la escucha de alegrías.</i>	50
Tabla 5. <i>Emociones percibidas ante la escucha de fandangos.</i>	52
Tabla 7. <i>Emociones percibidas ante la escucha de bulerías de Cádiz.</i>	56

1. Introducción

En el presente trabajo de investigación comenzaremos por justificar la temática central que nos lleva a emergernos en dicho trabajo para así reflejar con mayor claridad el planteamiento del problema o motivo que nos lleva a realizar dicho análisis.

1.1. Justificación de la temática

La importancia de las emociones en la vida de las personas es un hecho que siempre se ha tenido en cuenta, pues reside en la naturaleza del ser humano; así, las experiencias emocionales a través de la música van a ser una parte imprescindible en el presente trabajo, ya que se ha tenido esta relación desde la Antigüedad Clásica (Mosquera, 2013).

Esta investigación que se propone tiene sentido por la importancia e influencia que tienen las emociones en la música, destacando la multitud de aportaciones e investigaciones que se hacen al respecto en las últimas décadas, en las que se reflejan principalmente que las experiencias emocionales relacionadas con la música son una parte funcional y significativa de la conducta humana y del desarrollo psicosocial (Saarikallio, 2010).

El desarrollo de este trabajo abarcará una investigación que permitirá mostrar la influencia de las emociones a través de la música flamenca y sus modalidades o estilos dentro de ésta en el primer ciclo de Educación Primaria, es decir, en una población comprendida entre los 6 y 8 años, profundizando en la multitud de emociones que se pueden llegar a trabajar con el fin de realzar la importancia que tiene el trabajo de las emociones junto con la música en edades tempranas, más concretamente con la de género flamenco.

El flamenco es una expresión artística como consecuencia de la unión (o no, ya que se puede dar por separado) de la música vocal, la danza y el acompañamiento musical, denominados respectivamente en el flamenco: cante, baile y toque.

En la actualidad es de preciado interés, teniendo repercusión a nivel mundial, siendo éste declarado Patrimonio Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO en el año 2010.

Este género abarca diferentes estilos dentro de sí, lo que debería abordar diferentes emociones al espectador u oyente, siendo éste el principal punto a tratar.

1.2. Planteamiento del problema

En los últimos años la música flamenca se ha tenido especialmente en cuenta en algunos centros educativos, principalmente de la comunidad autónoma de Andalucía, puesto que viene amparado por la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, donde en el artículo 40 de dicha ley establece que el currículo deberá contemplar la presencia de contenidos y de actividades relacionadas con el medio natural, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de Andalucía, como el Flamenco, para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal; además de manifestarse, por parte de los organismos que lo conciernen, el firme compromiso para que el flamenco forme parte del sistema educativo de Andalucía en las distintas etapas que lo conforman.

Este hecho no es aún una realidad, pues existe una falta de formación del personal docente, que puede acarrear consigo una aproximación desencaminada al respecto. Es por lo que, entre otros motivos, en el presente año se ha aprobado un anteproyecto de ley del flamenco en Andalucía que ampara su inclusión en los centros de enseñanza. Actualmente y desde que el flamenco fue declarado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO, existe un acercamiento a la cultura musical, pero aún no se han demostrado evaluaciones de carácter riguroso que demuestren que la música flamenca lleve consigo ciertos elementos que hagan enriquecer el desarrollo evolutivo del niño y la niña, excepto en casos como los estudios llevados a cabo por Cava (2017), quien deja abiertas dos líneas futuras de investigación para continuar ampliando el estudio en beneficio a las Ciencias, la cual, una de ellas es seguir investigando las capacidades comunicativas y de expresión y emotividad que tiene el flamenco; por consiguiente, se propone solventar este problema con la aportación de alguna evidencia de carácter riguroso que pueda otorgar este género musical.

Teniéndose en cuenta los numerosos trabajos acerca de las emociones en relación con diferentes estilos de música se cree conveniente llevar a cabo un estudio afín a la música de género flamenco y las emociones, ya que los estudios en relación con este

género son escasos. Asimismo, esta propuesta busca contribuir en este campo de estudio.

Es evidente que existe un desconocimiento general de la población española acerca de este género musical. El flamenco emana y se desarrolla en el propio país en el siglo XIX, señalando de esta forma que nos encontramos ante un estilo musical relativamente joven; además posee características muy particulares como la gran riqueza rítmica, armónica y melódica, lo que supone que también es un punto a tener en cuenta para tratarlo en el campo educativo.

Además resulta de relevada transcendencia que la comunidad científica y educativa conozcan y tengan en cuenta la importancia de la relación que pueda existir entre la música flamenca y las emociones.

1.3. Objetivos

A continuación se expondrán tanto el objetivo general que abarca el actual trabajo, como los diferentes objetivos específicos que conlleva la investigación.

1.3.1. Objetivo general

Analizar las emociones percibidas a través de la escucha de la música de género flamenco en niños y niñas con edad comprendida entre los 6 y 8 años.

1.3.1.1. Objetivos específicos

- Plantear una recogida de datos en base a esta investigación de carácter cuantitativo y cualitativo para demostrar si el género musical flamenco tiene el suficiente valor para trabajarlo junto con las emociones en el aula.
- Identificar la respuesta emocional del alumnado de 6 a 8 años de edad ante la escucha de diferentes estilos dentro del género musical flamenco.
- Evaluar las emociones experimentadas en cada una de estas audiciones determinando el nivel de coincidencia.

2. Marco teórico

Existen tanto numerosas reseñas como estudios de investigación dentro del campo de la música y las emociones, como por ejemplo. Juslin y Sloboda (2013), Gabrielsson (2002), Susino y Schubert (2020) o Tizón y Gómez (2020). Son mucho más escasas las reseñas en lo que a la música flamenca se refiere, pues existen más teorías indicadoras de sus orígenes y su evolución, como las propuestas de Castro (2014), algún estudio sociológico dentro de este género musical, como los de Cruces (2006) o Steingress (1991) aunque actualmente la flamencología trabaja muy duro para que no se dé de este modo.

En primer lugar se hará una pequeña reseña histórica de la relación que ha tenido la música con las emociones a lo largo de la historia. A continuación, nos situaremos en las emociones, su clasificación y se subrayará la importancia de la educación emocional en la vida de las personas.

Posteriormente, se ampara el valor de la educación emocional desde la música, para más tarde exponer acerca de la música y las emociones de forma simultánea, considerando ambos campos dentro de la psicología musical y exaltando las características tanto musicales como personales que se dan para que se detecte la intención de la emoción en la música o/y para que cause o provoque emoción en la persona, destacando dos corrientes filosóficas y amparado por numerosos estudios; además en este punto tendremos en cuenta el papel que desarrolla concretamente la función cerebral.

Por último, expondremos la relación del arte con las emociones, además de comentar qué es y qué características posee el género musical flamenco, su situación sociológica y estética en la actualidad y diferentes formas en que actualmente se trabaja.

2.1. Reseña histórica de la música en las emociones.

Fubini (2005), sostiene que la música, a lo largo de la historia ha tenido una enorme transcendencia en la vida emocional, sentimental y afectiva del ser humano. Se tiene constancia que desde la Antigüedad ésta estaba ligada a la trama emocional,

intelectual y social, y mantenía una relación fundamental con el bienestar de los individuos de modo personal, al igual que con su medio social y físico.

Esto podemos comprobarlo en obras de filósofos como Pitágoras, quien usa ciertas escalas y acordes para lograr equilibrio mental y para aliviar estados de ánimos negativos como la ira; Aristóteles que descubre que las melodías y ritmos de la flauta fortalecen el cuerpo, la mente y el espíritu; además, en su obra de La Política, define el modo frigio como una armonía que hace a los hombres entusiastas (Strunk, 1950); Platón hace una comparación de la música para el alma como la gimnasia para el cuerpo; Descartes, considera que la música tiene como fin incitar pasión (Schweppe & Schweppe, 2010). Plutarco, atestigua también que la música es un hecho representado "tanto por su intrínseca utilidad como por el placer que procura" (Fubini, 2005, p.42).

Al recapitular todos los datos en relación a la música y la filosofía antigua podemos destacar como característica transcendental la teoría del *ethos* como vínculo entre la música y las emociones, ya que esta especula acerca de los efectos que tiene los elementos de la música sobre las dimensiones de la persona.

De acuerdo a lo expuesto por estos filósofos se puede observar que la música ha sido utilizada desde tiempos antiguos como mecanismo para mejorar estados de ánimo de las personas que lo necesitaban.

Si hacemos un recorrido a partir del siglo XIX, momento en el que nace la psicología como rama independiente de la filosofía, nos encontramos numerosos autores que llevan a cabo estudios sobre las emociones y su relación con la música y a modo de resumen y en base al trabajo de Tizón (2016), podemos nombrar a los siguientes:

- Gilman (1892), lleva a cabo un estudio que consiste en que los sujetos han de dar una imagen o imágenes que despierten la música en su mente.
- Downey (1897), su estudio consiste en que los sujetos responden libremente lo que consideren en relación a la escucha.
- Kate Hevner (1936), organiza las emociones por categorías, asunto que Schubert (2013) actualizó medio siglo más tarde.

- Carl Seashore (1938) y Melvin Rigg (1940), contribuyen al campo de la investigación entre emociones y música con nuevos conceptos en la psicología musical como son “mente musical” o “respuesta afectiva”.
- Meyer (1956), se esfuerza por diferenciar estado de ánimo y emoción; además se basa en la teoría de la Gestalt para poner de manifiesto cómo afecta la predisposición del oyente ante al percibir la música y hace diferencias entre emoción y estado de ánimo.
- Clynes (1978), investiga por medio del software SuperConductor, donde el sujeto presiona con un dedo una tabla en función de la intensidad de su emoción, siendo éste un método cuantitativo.
- Konecni (1982), trata la preferencia de del sujeto en factor de los valores externos, por ejemplo, el estrés.
- Gabrielsson (2002), teniendo en cuenta los avances en el aspecto metodológico y cognitivo, diferencia la emoción real, es decir, la que toca nuestro mecanismo emocional, con la emoción percibida, la que lleva consigo la música, se reconoce, pero no nos emociona.
- Hunter et. al (2010), distingue tres tipo de emociones que son las emociones reales, es decir, las usadas en nuestro día a día, las emociones estéticas que son las correspondientes con las experiencias artísticas, en este caso, con la música, y los estados o experiencias largas en el tiempo sin contener el objeto que éste lo produce. Los términos usados para describir la experiencia estética son “maravilla”, “transcendencia”, “nostalgia”, “tensión” y “tristeza”. Knieter (1971), décadas antes, reconoce cinco atributos de la experiencia estética, percepción o focalización del objeto, afecto o datos auditivos recibidos, cognición o cambios emocionales del sujeto observables (como la respiración) o no observables (como la respuesta verbal), cognición o procesamiento de la experiencia estética (análisis, síntesis, abstracción, generalización y evaluación) y la base cultural que condiciona el sujeto a cómo entiende la música.

2.2. Emociones

Antes de glosar la relevancia que tiene la música en el aprendizaje y en justificar por qué se deben trabajar las emociones desde la música; comenzaremos, en primer lugar, explicando qué son las emociones, diferentes conceptos en nuestro lenguaje que pueden parecernos similares, por lo que nos puede confundir, y por último su clasificación.

2.2.1. Qué son las emociones

Según Rojas (1999), la emoción es la agitación personal que se da en los seres humanos por una situación percibida, recordada o pensada que produce cambios fisiológicos, conductuales y cognitivos. Es decir, es una alteración del ánimo intensa o pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática, dando lugar a un tipo de comportamiento sin lugar a reflexionar. Además Damasio (2006), define la emoción como un conjunto complejo de respuestas químicas y neuronales que forman un patrón distintivo.

Los rasgos que definen las emociones son las siguientes:

- Son consecuencia de estímulos internos o externos, pero afectan en primera persona.
- Surgen de forma brusca, súbita y aguda.
- Son intensas pero fugaces.
- Se manifiesta como agitación interior, lo que hace que lleve consigo el componente fisiológico.
- Da lugar a la percepción inmediata, es decir, no da lugar a la reflexión.
- Conlleva un tipo de comportamiento o función ejecutiva.

A continuación se resaltarán sus parecidos y diferencias con el sentimiento y la pasión, pues son los conceptos menos discrepados:

A diferencia con el sentimiento, éste se origina a raíz de las emociones (Martínez-Otero, 2007), es una toma de conciencia de la emoción (Bisquerra, 2009), prima la dimensión psicológica, implica una respuesta vital y está mediatizada por valores. En

este caso, existe una diferencia ya que la emoción se da en un momento y el sentimiento es aquello que te afecta en tu personalidad a largo tiempo a causa de las emociones.

A la pasión podemos catalogarla como la emoción llevada al límite, de forma impulsiva; por lo que su sinonimia sería con la emoción ya que ambas son intensas; pero la pasión tiene mayor duración con respecto a la emoción y es más fuerte, capaz de dominar la voluntad y perturbar la razón. Además, la emoción es una respuesta neuro-psico-fisiológica y subjetiva ante una situación, que provoca un cambio, en un momento, en nuestro estado y nos prepara para la acción.

La diferencia más característica entre estos tres conceptos es que la emoción es efímera, la pasión más intermedia y el sentimiento más duradero.

Por lo tanto, una emoción queda retratada como los procesos complejos de alteración del equilibrio afectivo producidos por situaciones internas o externas, representados por un patrón de cambios psíquicos y somáticos de corta duración, y relacionado entre otros, con la activación fisiológica (*arousal*), la valoración cognitiva (*appraisal*), la motivación intrínseca que nos mueve hacia algo (*conatus*) y las zonas cerebrales significativas (el sistema límbico y diversas partes del neocortex) (Moraleda, 2015).

Otros conceptos que debemos tener en cuenta a la hora de tratar acerca de las emociones son, según Juslin y Sloboda (2013):

- Afecto: es un término que cubre los estados de ánimo, la emoción y las propias evaluaciones del sujeto.
- Estado de ánimo: la diferencia principal con la emoción es que este es más largo en tiempo y más bajo en intensidad, además, no tiene por qué haber un objeto que genere esa emoción; además, no llevan una sincronización con otros subcomponentes, tales como la expresión o la fisiología.
- Activación (*arousal*): se refiere a mecanismos y procesos que controlan la alerta, la vigilia y la propia activación.
- Preferencia: se refiere a las evaluaciones afectivas a largo plazo de objetos, un ejemplo es la preferencia por un estilo musical. Su intensidad es baja, al contrario de lo que ocurre en las emociones.

- Inducción emocional: se refiere al proceso mediante el cual la música induce una emoción específica al sujeto, es semejante al contagio emocional.
- Percepción emocional (*emotion perception*): este mecanismo está relacionado con el reconocimiento de ciertas emociones en la música pero sin sentir en nuestro mecanismo cognitivo esa emoción.
- Comunicación: se refiere al proceso mediante el cual un emisor produce una emoción y la transmite al receptor, siendo este capaz de decodificar esa emoción sugerida.

2.2.2. Clasificación de las emociones.

Aunque las clasificaciones y etiquetas son manifiestamente inadecuadas, no existe alternativa en este punto, dado el estado provisional de nuestro conocimiento (Damasio, 2006, p.46); pues una emoción es un conjunto complejo de respuestas químicas y neuronales que forman un patrón distintivo (Damasio, 2006, p.55). Algunas de estas clasificaciones son las siguientes:

- Descartes y Spinoza fueron establecieron una clasificación de emociones, señalando la existencia de 6 emociones básicas (Díaz y Flores, 2001). Las emociones básicas, según Ekman (1992), no son un estado afectivo individual, sino que se refieren a un grupo relacionado por características comunes. Dentro de los principales modelos de clasificación de las emociones básicas destaca la teoría de las emociones de Ekman (1992), quien subraya señales universales distintivas, fisiología específica, manifestación de una activación somática distintiva, mecanismos de valoración automática, eventos antecedentes universales, aparición distintiva en su desarrollo, presencia en otros primates, brusquedad y espontaneidad en el surgimiento, carácter fugaz en cuanto a la duración, ocurrencia imprevista, pensamientos, memorias e imágenes singulares y experiencias subjetivas distintivas. Así, pues, determina seis emociones básicas distintivas en todos los seres humanos independientemente de su cultura raza, valores, religión o lugar de procedencia y son:
 - Enfado

- Alegría
 - Sorpresa
 - Asco
 - Tristeza
 - Miedo.
- Bisquerra (2000) clasifica las emociones a través de la valencia afectiva; y también las agrupa en 6 dimensiones: miedo, tristeza, ira, alegría, aversión y sorpresa (Bisquerra, 2005). Esta clasificación queda de la siguiente forma:
- Emociones negativas: ira (rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación...), miedo (temor, horror, pánico, terror, susto...), ansiedad (angustia, inquietud, estrés, anhelo...), tristeza (depresión, frustración, pena...), vergüenza (timidez, inseguridad...), aversión (hostilidad, desprecio, antipatía...)...
 - Emociones positivas: alegría (entusiasmo, euforia, excitación, deleite...), humor (risa, hilaridad, sonrisa...), amor (afecto, cariño, ternura, simpatía, aceptación....), felicidad (gozo, tranquilidad, placidez, satisfacción bienestar...)...
 - Emociones ambiguas: sorpresa ante un acontecimiento inesperado, esperanza, compasión...
 - Emociones estéticas: surgen a través de las obras artísticas, pues éstas generan emociones particulares. Estas emociones suelen ser tanto positivas como negativas o neutrales. Probablemente sea de la situaciones en las que cada ser humano difiera más de otro, pero aun así hay patrones (Bisquerra, 2009). Podemos sentir emociones, por ejemplo, escuchando música. Este tipo de emociones son experimentadas por cualquier persona independientemente de la cultura o el sexo.
- Otros autores diferencian las emociones según la complejidad de las mismas, estableciendo dos tipos: básicas o complejas (Francisco, Gervás y Hervás, 2005).
- Por otro lado, hay expertos que se basan solamente en el signo de las mismas para clasificarlas, positivas o negativas (Fernández-Abascal, Martín y

Domínguez, 2001). Este último modelo ha evolucionado incluyéndose un tercer signo de emociones, las neutras (Brígido, Bermejo, Conde, Borrachero y Mellado, 2010). Las emociones neutras son aquellas que no producen sensaciones desagradables, ni agradables; simplemente, preparan al sujeto para la aparición de otros estados emocionales.

Las aportaciones de Fernández-Abascal, Martín y Domínguez (2001) y Greenberg (2000), junto con las de Bisquerra (2005) y Brígido, Bermejo, Conde, Borrachero y Mellado (2010) nos permiten presentar una breve descripción de las emociones objeto de investigación en este trabajo:

- Alegría: emoción positiva. Sus desencadenantes son los éxitos, los logros y la consecución de objetivos que se pretenden. Genera felicidad, entusiasmo, euforia, diversión.
- Miedo: emoción negativa. Surge en una situación de peligro presente o inminente. También implica inseguridad respecto a la propia capacidad para manejar una situación de amenaza. Es muy intensa y desagradable. Genera aprensión, desasosiego y malestar. Su principal característica es la tensión nerviosa y preocupación.
- Tristeza: emoción negativa producida en respuesta a sucesos considerados no placenteros, como separación, pérdida o fracaso. Los efectos subjetivos son sentimientos de desánimo, melancolía, desaliento y pérdida de energía.
- Sorpresa: emoción neutra con una permanencia casi fugaz que normalmente deriva o se transforma enseguida en otra emoción. Esta emoción suele trabajarse en educación pues rápidamente provoca atención y motivación ante tal estímulo novedoso.

2.3. La educación emocional desde la música.

A continuación, a través de varios estudios, se justificará de manera general la importancia que tiene la música en el aprendizaje, además de por qué es relevante trabajar las emociones desde la música.

2.3.1. Educación integral.

Para que se dé una educación integral, tenemos que centrar nuestros esfuerzos en las diferentes dimensiones de los niños y niñas, entre ellas las de naturaleza emocional, ya que el niño es puramente emoción, y no podemos desligar la educación de dicha realidad.

En la sociedad del conocimiento debemos avanzar hacia una perspectiva mucho más integral, que no aleje la razón de las emociones, cuando lo realmente es hallar una armonía entre razón y emoción (Spinoza, 1958; Marina, 1996). Para ello se tienen en cuenta las dimensiones del ser humano (Moraleda, 2015) que son: corporal o biológica, psicológica-intelectual, espiritual, ética-volitiva, emocional, comunicativa-relacional, social-política y creativa-transformadora.

Para García Hoz (1960), la educación integral es el sumatorio de cualquier educación que desarrolle las dimensiones y ahí es donde tiene cabida la educación emocional. La educación emocional ha de aspirar a colaborar en el proceso de desarrollo integral de la personalidad del individuo, dotándole de herramientas y estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente, digna y consciente los retos y demandas que le plantea la vida cotidiana (González, 2002, p.11). Además de la educación emocional, la educación musical aporta esas herramientas y estrategias emocionales para que pueda darse una educación integral.

2.3.2. La interiorización y la inteligencia emocional.

La interiorización es ordenar las acciones que se derivan de las emociones en el plano afectivo propio y la autorreflexión se refiere a la capacidad para pensar en las consecuencias de un acto. Son pocos los que reflexionan sobre sus emociones mientras están teniendo dicho proceso afectivo. A grandes rasgos, actúa mejor quien es capaz de interiorizar y organizar el plano emocional de las acciones, es decir, es más inteligente aprender a vivir con nuestros afectos y tratar de gobernarlos de una forma adecuada (Spinoza, 1958). Este argumento es uno de los más importantes para comprender la inteligencia emocional.

La inteligencia emocional es la habilidad para percibir con precisión, valorar, expresar y controlar los sentimientos y las emociones propias y de los demás, y la habilidad para utilizar esta información para guiar el pensamiento y la acción personal. Se puede trabajar la interiorización para desenvolver la inteligencia emocional a través de la música.

Existen una serie de factores que causan las emociones, concretamente un patrón común sobre causas que las generan y unos indicadores que se asocian a las diferentes emociones (Vallés y Vallés, 2000), al igual que originan también unos efectos y patrones de conducta que surgen de manera instantánea en función de la emoción emergida (Grzib, 2002). Un ejemplo de ello sería: la pérdida de un ser querido (causa), causará tristeza (emoción) y derivarán de ahí un síntoma depresivo, pesimismo, estar en soledad... (efecto). Por todo ello, sería de especial relevancia tener en cuenta la educación en base a la orientación de la interiorización de las emociones.

2.3.3. Desarrollo de las capacidades.

Las pruebas tienden a examinar que desde el inicio de la vida, la música ha influido considerablemente en el ser humano, ha arbitrado en gran medida en su desarrollo, y una parte de ella en el aprendizaje, por lo que en la niñez, en la mayoría de las escuelas, se es impartida la clase de artística, con el fin de ayudar en el progreso de la expresión personal del alumnado, para acrecentar su creatividad así como para disminuir su timidez, fortalecer su autoestima e impulsar su expresión afectiva (Fernández, 2011). Por su parte, Casas (2011) señala que cuando el niño o niña tenga contacto con la música a más temprana edad, y se siga su práctica, se fortalecen capacidades como la concentración, abstracción, escucha y expresión, entre otras, accediendo a una integración a nuestro mundo interno, sensorial, afectivo y cognitivo.

De esta forma se puede expresar la forma en que la música incita emociones al estimular centros cerebrales específicos, siguiendo un camino de interiorización que impulsa a mostrar sensaciones. La psicología de la música mira este proceso como algo holístico entre varios elementos como el cuerpo, mente, espíritu y emoción, ayudando la armonía necesaria que debe existir entre estos elementos con el resultado de

ofrecernos bienestar (Díaz y Giráldez, 2007). Asimismo, Yáñez (2011), señala que los beneficios y aportaciones al desarrollo que la música ejerce sobre las personas son: facilitar la expresión de las emociones y sentimientos, energizar el cuerpo y la mente, relajación psicofísica, alivio de temores y ansiedades, además de disminución de la percepción del dolor.

A modo de ejemplo sobre estos beneficios nos referimos al estudio de Moya, Cruz y López (2004), quienes en una investigación llevada a cabo a 24 estudiantes universitarios demuestran que la música puede ser un estímulo incitador y atractivo en una situación de elección, reduciendo el esfuerzo cognitivo necesario para la toma de decisiones, dando lugar a un cambio de actitud frente al estímulo, sea positivo o negativo. Además, López Quintás (2013), desarrolla un trabajo en el que señala el poder formativo de la música, su importancia básica en la educación y consiguientemente el beneficio que esta conlleva para el desarrollo de la personalidad.

2.4. Música y emociones.

Las emociones en la música se consideran dentro del campo de la psicología musical teniendo en cuenta qué características musicales y, a su vez, personales hacen que se detecte la intención pero no se sienta esa emoción y/o que la música cause o provoque en la persona emoción, además de incitar ciertas reacciones.

2.4.1. Cerebro y música.

En el cerebro, en el tallo cerebral y el tronco encefálico, se experimenta una inicial aproximación del ser humano hacia la música (Juslin, 2011).

Las emociones entre tanto tienen su eje en el sistema encefálico conocido como el “cerebro emocional”, compuesto por distintas estructuras tales como la amígdala, el hipotálamo, el hipocampo y el tálamo. Este sistema es el que se encarga de administrar las diferentes ayudas para así expresar todo tipo de emociones (Vivas, et. al., 2006).

Existen zonas del cerebro que se encargan de cometer funciones específicas como la del lenguaje o la memoria, sin embargo la interpretación o valoración emocional de la música no tiene un circuito cerebral propio, pero sí estimula y envuelve la totalidad de las zonas del cerebro cuando es escuchada (Sáez, 2010).

Se ha observado que al escuchar alguna música agradable, se pueden activar sustancias químicas en el Sistema Nervioso Central, estimulándose la elaboración de neurotransmisores como la dopamina, las endorfinas y la oxitocina, experimentándose un estado que ayuda a generar la alegría y el optimismo en general (Jauset, 2008). Estas sensaciones ayudan a la movilización de información de forma inconsciente que crea cambios en la acción neuronal, siendo de esta manera más fácil la expresión de emociones, la descarga de sentimientos e impulsos reprimidos además de la generación emocional de conflictos o situaciones traumáticas (Betes de Toro, 2000).

En este sentido, la respuesta emocional que resulta de los estímulos musicales no son parecidas ni uniformes, pues resultan muy diferentes entre una persona y otra, tanto así que podría resultar dificultoso interpretar o conocer cuál es agradable o desagradable, ya que se reflejaría en función de las experiencias y vivencias individuales de cada persona y sus procesos de aprendizajes previos (González, 1999), lo que englobaría también su cultura.

Por otro lado Blood et. al., (1999), demostraron que en algunas zonas del cerebro como el área neocortical (es la que se activa cuando utilizamos las funciones superiores como: aprendizaje, planificación, razonamiento, memorización y juicio) y área paralímbica (delegada de gestionar las respuestas fisiológicas provocadas por un estímulo emocional), existían variaciones causadas por emociones agradables y desagradables cuando se presentaban tonalidades musicales mayores y menores en el ser humano, resultando de esta forma, que la música influye en el cuerpo empezando desde el cerebro.

En este sentido, y siguiendo las diferentes aportaciones, Mosquera (2013, p. 37) concluye que al conocerse los mecanismos de acción de la música sobre la respuesta emotiva de un individuo, puede utilizarse como herramienta positiva para el objeto de intervención que permita la estimulación de procesos cognitivos, la mejora de estados emocionales, el tratamiento de problemas psíquicos, la intervención sobre el

autoestima, entre otros con el fin de mejorar la calidad de vida de las personas y grupos.

Así, en la presente investigación, tal y como anteriormente se ha citado, tendremos en cuenta, en este sentido, la música de género flamenco, por su variedad de estilos dentro de ésta.

2.4.2. Principales estudios y teorías acerca de la música y las emociones: transmisión de emociones y provocación o expresión de emociones.

Existen dos escuelas de pensamiento sobre cómo interpretamos las emociones en la música.

Por un lado, el enfoque cognitivista que sostiene que la música simplemente muestra una emoción pero no permite la experiencia personal de la emoción en el oyente (Scherer et al., 2001). Esta corriente se aproxima al “emocionalismo de la apariencia” de Davies (2005), que sostiene que la música expresa emoción sin sentirla.

Por otro lado, el enfoque emotivista que argumenta que la música provoca respuestas emocionales en el oyente (Radford, 1989). Esta corriente está en armonía con la “teoría del proceso” de Robinson (2005), que sostiene que el proceso de elicitación emocional empieza con una respuesta automática e inmediata que inicia la actividad motora y autónoma y nos prepara para una posible acción, lo que provoca un proceso de cognición que puede permitir a los oyentes “nombrar” la emoción sentida.

La música es contemplada desde la visión de cómo es percibida, donde entra la cognición musical, que centra su atención en la música como fenómeno, que es donde encontramos el estudio de las emociones, el cual se encuentra en un lugar perfecto en la música, ya que la música es un acto inevitablemente emocional (Tizón, 2016, p.1). Así pues, en la investigación llevada a cabo, el enfoque al que se sometería la población sería el emotivista, provocándoles una emoción, ya que el alumnado “nombrará” (en este caso, elegirá) la emoción que le ha provocado dicho fragmento musical, pues partimos de la base de que la música provoca emociones; aunque también debemos tener en cuenta que para que la música transmita una emoción debe llevar consigo una serie características que lo haga.

Para que se produzca una transmisión de emociones a través de la música se han de tener en cuenta una serie de características estructurales musicales específicas asociadas con las emociones particulares y planteadas en un estudio llevado a cabo por Gabrielle y Stromboli (2001) y dichas características son:

- Tempo o velocidad: rápido (ira), lento (serenidad).
- Modo o tipo de escala: tonalidad mayor (alegría), tonalidad menor (tristeza). En esta característica resaltamos el modo flamenco como particularidad, pues no existen estudios acerca de la transmisión de emociones acerca de este modo. Se refiere a la cadencia andaluza, término que se le dio al uso de la progresión de acordes IV, III, II y I del modo dórico griego o del modo frigio gregoriano, con la particularidad del segundo grado o novena rebajada y las interrelaciones entre éstos. Además, una pieza con tonalidad mayor y tempo lento y una en menor con tiempo rápido resultarían la transmisión tanto de tristeza como de alegría simultáneamente (Larsen y Stastny, 2011).
- Melodía o sucesión de tonos que el oyente percibe como una sola entidad: completando armonías o tonalidad (alegría, relajación o serenidad), armonías chocantes o atonalidad (excitación, enfado o ira).
- Ritmo o intervalo de tiempo en que se repiten sonidos: regular o constante (paz o felicidad), irregular (diversión, alegría o malestar).

Características del oyente, identidad individual o social (Scherer, et. al, 2001).

- Personalidad: cuando las personas reaccionan ante el estímulo musical experimentan en el cuerpo diferentes sensaciones, pues la música produce cambios fisiológicos y psicológicos en el cuerpo, conocidos como biomúsica (Loroño, 2011). Esto se ha demostrado a través de señales electromiográficas o por la apreciación de conductancia de la piel (Dellacherie, et al., 2011).
- Edad: la capacidad de comprender los mensajes emocionales en la música comienza temprano y mejora a lo largo del desarrollo del niño (Dowling, 2002). A la edad de cuatro años, las personas pueden comenzar a distinguir entre las emociones que se encuentran en extractos musicales de manera similar a los adultos (Nawrot, 2003).

- Formación musical: afecta a la percepción de las emociones, ya que la exposición previa a la música puede afectar a las elecciones de comportamiento posteriores, el trabajo escolar y las interacciones sociales (Consejo de medios de comunicación, 2009).
- Cultura: la capacidad de percibir emociones en la música está sujeta a influencias culturales, pues es mayor y mejor la percepción en la música de la propia cultura y más las emociones experimentadas cuanto más familiaridad se tenga (Susino y Schubert, 2016; Egermann, Fernando, Chuen y McAdams, 2014; Ali y Peynircioglu, 2010)

Características contextuales: aspectos como el lugar y la ocasión particular de la actuación (Scherer, et al., 2001). En este aspecto, se tiene en cuenta el lugar (clase) y el horario de la escucha (primera hora de la mañana) para la recogida de datos.

Teniendo como principal punto de vista la música como objeto de provocación o causa de emociones, se demuestra que la música puede producir emoción en los oyentes (Garrido y Schubert, 2011); cómo los oyentes pueden absorber la expresión de la pieza e concluir con una respuesta (Sloboda y Juslin, 2001).

Los oyentes pueden sentir las emociones que cree que debe haber sentido el compositor o el ejecutante (Van den Tol y Edwards, 2013), lo que nos demuestra que la empatía juega un papel muy importante; sin olvidarnos que también pueden responder a la música a través de la acción (Scherer, et. al., 2001) con ejemplos en estallidos de movimiento espontáneos en los niños de más corta edad (Sloboda y Juslin, 2001).

Juslin y Västfjäll (2008) desarrollan un modelo de seis formas de mecanismos involucrados en la emoción percibida, que más tarde junto a Lundqvist y Liljeström, (2010) desarrollan una forma más, llamado éste el modelo BRECVEM:

- Reflejo del tronco cerebral: esta región cerebral responde fisiológicamente a ciertos estímulos como la disonancia o características acústicas como el volumen alto. Un ejemplo de ello puede ser la sirena del colegio que nos comunica que ha acabado la clase.

- La evaluación condicionante: cuando un elemento se asocia con una emoción concreta; esto lo podemos observar en músicas que se usan con imagen para dar a entender una emoción específica.
- Contagio emocional: proceso por el que el oyente percibe la expresión emocional de la música y luego “imita” esta expresión internamente por activación de representaciones emocionales en nuestro sistema cognitivo.
- Imágenes visuales: es un mecanismo condicionante y ocurre cuando con la escucha se evocan imágenes en la mente del sujeto e induce una emoción en un oyente.
- Memoria episódica: se da cuando una música recuerda o se asocia a un contexto determinado, recuerdo o evento particular en la vida del oyente (Davies, 1978). Un ejemplo de ello puede ser aquella canción que escuchaste el día de tu boda.
- Expectativas o esperanza musical: característica específica de la música que viola, retrasa o confirma las expectativas del oyente sobre la continuación de la música.
- Evaluación cognitiva: el estímulo musical se empareja repetidamente con otros estímulos positivos o negativos Este mecanismo explica desde varios frentes la propia subjetividad del sujeto y cómo entiende la música; se relaciona con las metas del oyente, y a su vez con la teoría de la Gestalt. (Juslin y Sloboda, 2010).

Juslin (2013), creó un aspecto adicional a este modelo, llamado juicio estético. En éste se tiene en cuenta el criterio de cada persona para medir el valor estético musical.

2.5. Flamenco y emociones: situación.

A lo largo de la historia, el flamenco se ha relacionado con las emociones. Esto podemos comprobarlo en la misma definición que hace la UNESCO cuando el flamenco es nombrado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, como veremos más adelante; además en otros autores como Nuñez de Prado (1986) en su libro *Cantaores Andaluces* o Pierre Lefranc (2005) en su artículo *Cante jondo-cante flamenco*.

A continuación, nos adentraremos en el flamenco como género musical teniendo en cuenta la música en relación con las emociones y la relevancia que ambas tiene en torno al desarrollo integral de la persona, como en los anteriores puntos hemos aclarado. Se hilvanará cómo el flamenco puede afectar en las emociones.

2.5.1. Hacia una aproximación de “flamenco” como música y como arte.

La actual flamencología no tiene una definición de lo que es en sí el flamenco, aunque en el presente trabajo vamos a tener una serie de indicaciones que nos acerquen a una aproximación lo más concreta posible, generalmente de lo que al género musical se refiere.

En primer lugar tendremos en cuenta que la palabra flamenco comienza a precisarse en la flamencología a partir del siglo XIX, pues aparecen los primeros documentos escritos para referirse a un estilo de música con ciertas características a las que actualmente conocemos como flamenco (Castro, 2014).

La UNESCO, en el nombramiento del flamenco como Patrimonio Inmaterial de la Humanidad (2010) lo define de la siguiente forma:

El flamenco es una expresión artística resultante de la fusión de la música vocal, el arte de la danza y el acompañamiento musical, denominados respectivamente cante, baile y toque. La cuna del flamenco es la región de Andalucía, situada al sur de España, aunque también tiene raíces en otras regiones como Murcia y Extremadura. El cante flamenco lo interpretan, en solo y sentados generalmente, un hombre o una mujer. Expresa toda una gama de sentimientos y estados de ánimo –pena, alegría, tragedia, regocijo y temor– mediante palabras sinceras y expresivas, caracterizadas por su concisión y sencillez. El baile flamenco, danza del apasionamiento y la seducción, expresa también toda una serie de emociones, que van desde la tristeza hasta la alegría. Su técnica es compleja y la interpretación es diferente, según quien lo interprete: si es un hombre lo bailará con gran fuerza, recurriendo sobre todo a los pies; y si es una mujer lo ejecutará con movimientos más sensuales. El toque de la guitarra flamenca ha trascendido, desde hace mucho tiempo, su primitiva función de acompañamiento del cante. Éste se acompaña también con otros instrumentos como

las castañuelas, y también con palmas y taconazos. El flamenco se interpreta con motivo de la celebración de festividades religiosas, rituales, ceremonias sacramentales y fiestas privadas. Es un signo de identidad de numerosos grupos y comunidades, sobre todo de la comunidad étnica gitana que ha desempeñado un papel esencial en su evolución. La transmisión del flamenco se efectúa en el seno de dinastías de artistas, familias, peñas de flamenco y agrupaciones sociales, que desempeñan un papel determinante en la preservación y difusión de este arte¹.

Steingress (1991), acentúa que el “flamenco” remite a un multiforme grupo de cantos y bailes jondos² o de fiesta³, con o sin acompañamiento de guitarra u otros instrumentos. Su origen hay que buscarlo sobre todo en Andalucía, pero abarcan también múltiples elementos del folclore español en general, así como influencias procedentes de la cultura musical y la danza de los siglos XIX y XX (...) resultaron históricamente una reelaboración de la cultura tradicional andaluza así como de varias tendencias musicales y poéticas del siglo XIX que conformaron un género artístico diferenciado (...) que surgió como una de las manifestaciones del “arte popularizado” influido por el romanticismo, el costumbrismo andaluz y el nacionalismo. Estos procesos no ocurrieron sólo en España, sino en toda Europa.

Por otro lado, Cruces (2006), redefine que éste nace de una estética plural y actualmente continúa de esta forma, pero acentúa que se codifica con ciertos rasgos a partir de los café cantante, entre 1850 y 1920; donde emerge esa marca (la marca flamenco) que permite distinguir esta nueva estética. A diferencia con la anterior referencia de Steingress (1991), ésta aporta que no se nutre con la fosilización de lo ya existente en la cultura, como ocurre en otros lugares europeos, sino que se va desarrollando como nueva forma creativa.

¹ UNESCO - *El flamenco*. (2010). UNESCO Patrimonio Cultural Inmaterial. Recuperado 23 de enero de 2022, de <https://ich.unesco.org/es/RL/el-flamenco-00363>

² Los cantes “jondos” se le denominan a las tonás, seguiriyas y soleares, por la profundidad y expresividad de sus formas, polémica esta designación ya que puede residir además de en el cante, en la capacidad del intérprete (Castro, 2014).

³ Los cantes de “fiesta”, se refieren a aquellos que no son “jondos”, sino que tienen características más bailables.

A continuación nos adentramos en una definición de arte, de música como arte y de flamenco como arte. El arte es definido en general como una herramienta simbólica que provoca, retiene e induce emociones ambivalentes, produciendo en la vida afectiva y en los pensamientos de las personas cierta confusión que operan a su vez sentimientos híbridos (Igartua, Álvarez, Adrián y Páez, 1994). Brennan (1988) muestra a la música en particular, como el arte de combinar los sonidos ajustados a la medida del tiempo bajo una coordinación de notas armónicas que, de acuerdo a su composición como la melodía, armonía y el ritmo, tiene como fin agradar al oído de quien la escucha, sin perder su característica de influir en los sentimientos del oyente. Como arte, el flamenco no está sometido a los criterios del conocimiento científico de la realidad, pero su contenido o valor objetivo consiste justamente en su capacidad de convertir en objeto de la comunicación social y el contenido de la sensibilidad emocional e intelectual. (Steingress, 1991). Como bien expresa Steingress (1991), el contenido de éste se sometería a transformarse en objeto de sensibilidad emocional.

2.5.2. Expresión emocional en el flamenco.

La expresión artística de las emociones no es un esfuerzo emocional, sino “mímesis” o “racionalización” de las emociones; la música trata de emociones, pero es un esfuerzo racional. Su producto es, en el caso del cante, el “duende”: “el cantaor, cuando, canta, no tiene porqué, aunque a veces ocurra así, cantar su propia pena o su propia alegría: su experiencia personal, en suma; lo que sí hace es manifestarse como si experimentara realmente lo que canta”. (Fernández y Pérez, 1983. Citado en: Steingress, 1991).

Es la variación intencional del sonido, la que sirve para provocar ciertos efectos emocionales en el espectador; este “contagio” emocional no se produce por una transmisión de emociones a través de la canción sino que la música sirve como medio para provocar emociones en el espectador a raíz de la asociación, tal vez inconsciente, causada por la sensación del sonido (Steingress, 1991). La música se manifiesta como la comunicación simbólica que estimula el resurgir de recuerdos ligados a experiencias concretas que son reactivados por emociones asociadas con la música. (Lorenzer, 1986).

Por ello, el oyente, por un lado, podrá empatizar con las emociones del intérprete y por otro lado, será la música o la variación intencional del sonido la que provoque o transmita tal emoción o emociones.

Además, la comprensión del flamenco como objeto de comunicación, la podemos entender además por las formas de interrelación a través de las cuales se comprende y manifiesta la sociabilidad andaluza, son en pequeños grupos muy integrados y ritualizando los momentos de recreación de la vida cotidiana (Cruces, 2006). Esta forma de interrelación también se tiene muy presente en el aula.

Actualmente, cabe destacar dentro de los avances en lo que a estudios sobre flamenco se refiere, el Programa Interdepartamental de Doctorado “El flamenco. Acercamiento multidisciplinara su estudio”, desde 2004 y “Estudios avanzados de Flamenco: un análisis interdisciplinar” desde 2009, que nace en la Universidad de Sevilla como consecuencia de las carencias que presentaba esta materia de estudio en los diseños curriculares de estudios superiores y cuyos objetivos destacan facilitar el conocimiento de los aspectos sociales, históricos, antropológicos, musicológicos, literarios, artísticos y lingüísticos del flamenco como objeto de estudio, ,mostrar líneas de investigación relevantes, dotar a los alumnos de los instrumentos técnicos y metodológicos para la investigación, entre otros.

Con respecto a los estudios relacionados con el flamenco y las emociones podemos destacar el trabajo de investigación del programa de doctorado “Estudios avanzados del flamenco: un análisis interdisciplinar” de la Universidad de Sevilla. El estudio titulado: “Técnica vocal en el flamenco: fisionomía y tipología”, de Márquez (2017), destaca cómo influyen las emociones (amor, miedo, alegría, tristeza y rabia) en la voz a la hora de ejecutar distintos cantes; pero éste estudio alude a la temática de las letras de quien ejecuta, al estado anímico del cantaor o cantaora, etc.; aunque hace referencia al desarrollo de las emociones que causa el amor y el desamor con las tonalidades que ofrece el flamenco: melodías modales, cadencia andaluza, modos flamencos y tonalidades mayores y menores, pareciendo de vital relevancia la empatización que puede llegarse a dar entre el cantaor y el receptor con respecto a las emociones, pero en nuestro estudio no se va a observar en directo al cantaor, por lo

que no nos atañe; aunque si vamos a tener en cuenta las características vocales de los distintos cantaores.

Por otro lado, la tesis titulada “Las Coplas Flamencas como Transmisoras Universales de Sentimientos y Herramienta Didáctica: Un Caso Aplicado Sorprendente” de Cava (2017, p.415), tiene muy presente letras del flamenco, hecho que nosotros no vamos a tener presente; muestra en su estudios a niños con necesidades educativas especiales, logros importantes respecto al trabajo con el flamenco junto con el desarrollo de las emociones en esta población, concluyendo de este modo que vivencian el gran impacto emocional que el flamenco tiene en los seres humanos y en el entorno, pudiendo adquirir, gracias a ello, aprendizajes significativos que les sirvan para el conocimiento y desarrollo de otras materias, y que al ser un arte sustentado por la música, está dotado de sonidos de gran belleza que logran transmitir emociones y comunicar sentimientos, todo esto posibilita que sea un gran recurso didáctico en clase, a la vez que ayuda a nivel terapéutico dentro del ámbito escolar de la Educación Especial. Esto se puede comprobar en un informe de la tutora de los discentes que corrobora una mejoría en la muestra de emociones, en actitudes, relajación y atención de los discentes, además de ser motivante, contagioso y una fuente de alegría. En este estudio, también lleva a cabo entrevistas personales, en las que artistas hablan acerca de cómo los jóvenes participantes en el programa “Flamenco en Vena”, organizado en el hospital Gregorio Marañón de Madrid, se pudo observar como salían entusiasmados, ya que el flamenco les hacía fluir todo tipo de emociones y sensaciones.

Existen otros muchos referentes a la danza flamenca como es el ejemplo de “Proyecto de baile flamenco: desarrollo motriz y emocional en educación infantil” (Padial-Ruz, R. *et al.* 2019).

También se lleva a cabo una ponencia en el Centro del Profesorado de Bollullos-Valverde a cargo de Márquez y Márquez (2020) donde exponen vivencias y a la vez material para poder trabajar las emociones a través del flamenco.

2.5.3. El flamenco en el contexto educativo

En la actualidad existe una cantidad inmensa de material para trabajar el flamenco en la escuela, recogida en la web de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, dentro de una línea de proyectos llamada “Vivir y sentir el Patrimonio”, que dentro de ella se abarca “Vivir y sentir el Flamenco”, al igual que se puede encontrar en la web del “Portal Flamenco”. Se puede comprobar en su descripción que esa línea del programa pretende vincular la enseñanza-aprendizaje del flamenco para que se conozca, aprecia y se ponga en valor este arte, pero no alude a la desarrollo integral del alumnado en lo que a formación del carácter, desarrollo emocional, valores y virtudes se refiere, además no existe material alguno para trabajar este tipo de contenido, aunque sí de manera transversal en cada uno de este material podría atañerse.

Dentro de esta línea del programa podemos recoger diferentes propuestas para el día del flamenco, que incluye vídeos sobre flamenco y audios, material audiovisual, que contiene vídeos en un repositorio institucional y colaborativo de recursos multimedia para la comunidad educativas, material curricular de diferentes artículos, unidades didácticas, proyectos, publicaciones educativas, material didáctico de diferentes, material curricular, donde se puede encontrar diferentes blog, Webquests, Miniquests, actividades en Jclíc y páginas personales y propuestas didácticas, además del concurso “Premios flamencos en el aula” donde se premia centros o aulas que se implican en el flamenco⁴.

El primer congreso sobre flamenco, celebrado en el año 2011, culminó con la conferencia ‘Flamenco y educación’, donde el catedrático Rafael Infante⁵ participa haciendo referencia respecto a la educación a la influencia que ejerció la labor pionera

⁴ *Vivir y Sentir el Flamenco - Colabora*. (2022). Consejería de Educación, Junta de Andalucía. Vivir y sentir el patrimonio. <https://colaboraeducacion30.juntadeandalucia.es/educacion/colabora/web/vivir-y-sentir-el-patrimonio/vivir-y-sentir-el-flamenco>

⁵ Infante, R. (2011). *I Congreso Internacional de Flamenco 2011*. Revista La Flamenca. <https://www.revistalaflamenca.com/i-congreso-internacional-de-flamenco-2011/>

de asociaciones y peñas en la presencia del arte flamenco, seguida por aquella de los medios mediante la programación de radio y televisión, la cual está siendo truncada por una programación basada en marketing global, con el consecuente desconocimiento del flamenco de las nuevas generaciones, acentuando de esta manera que no se puede amar lo que no se conoce por lo que la presencia del flamenco es de vital importancia para su conservación, para lo que una alternativa de gran potencial es el desarrollo de un sistema de educación de flamenco institucional en los diferentes niveles (infantil, medio, superior) con una estrategia sensible, innovadora y creativa.

El pasado año 2022 se ha celebrado el I Congreso Internacional “Flamenco y Educación”, un encuentro entre docentes y profesionales con la finalidad de aunar esfuerzos y otorgar herramientas al profesorado para integrar el flamenco en el currículo de forma innovadora, amena, transversal e interdisciplinar, acercando al alumnado a esta manifestación cultural, fomentando la apreciación y el respeto por este arte. Este congreso orienta la educación a través de la cultura como un gran motor de transformación social y la inclusión del flamenco en el proyecto educativo de los centros docentes se orienta a que debe suponer una innovación que reoriente la práctica pedagógica y la transforme en una experiencia vital, social y afectiva que involucre a todos los miembros de la Comunidad Educativa.

La estructura del Congreso dividió en cuatro líneas de contenido básicas: la divulgación del flamenco desde el ámbito Universitario, la integración del flamenco en el Currículo, el flamenco como Herramienta Educativa de Transformación social y aportación educativa del flamenco profesional. Se pone en énfasis la cantidad de propuestas que en éste se hace, de las cuáles podemos destacar la efectividad de programas que enlazan el absentismo escolar o la motivación y el flamenco.

3. Marco empírico

3.1. Justificación y contexto de la investigación.

La investigación es un compuesto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se emplean para estudio de un fenómeno o problema. En la presente investigación se ha querido llevar a cabo a partir de un problema que se viene observando desde hace algunos años.

Este problema se acentúa en la falta de rigurosidad y la incógnita sobre alguna evaluación de carácter formal que demuestre que la música de género flamenco lleve consigo elementos que hagan enriquecer el desarrollo evolutivo del niño y la niña en base a la educación emocional, tan significativa y trascendental para proceso educativo y final florecimiento de la persona.

Este planteamiento emerge tras conocerse la línea de investigación de Cava (2017) y la observación de la normativa en educación, principalmente de la comunidad autónoma de Andalucía, amparado por la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, donde en el artículo 40 de dicha ley instituye que el currículo deberá contemplar la presencia de contenidos y de actividades relacionadas con el medio natural, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de Andalucía, como el Flamenco, para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal; además de manifestarse, por parte de los organismos que lo conciernen, el firme compromiso para que el flamenco forme parte del sistema educativo de Andalucía en las distintas etapas que lo conforman. Desde que el flamenco fue declarado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO, existe un acercamiento a la cultura musical flamenca en muchos centros educativos andaluces, gracias a los asesores de los diferentes CEP (Centros del profesorado) de aunque el criterio general por el que se rige deja mucho que desear.

Como hemos podido comprobar, existen diferentes programas que llevan a cabo multitud de actividades alrededor de este arte, llevados a cabo por maestros y maestras, la mayoría de ellos, sin formación en este género musical, pues no existe este tipo de formación en las Universidades. Esta falta de formación del personal docente puede acarrear consigo una aproximación a este género musical de forma

desencaminada. Por ello, en el presente año se ha aprobado un anteproyecto de Ley del Flamenco en Andalucía que ampara su inclusión en los diferentes centros de enseñanza de la comunidad autónoma.

Se cree conveniente llevar a cabo este estudio ya que los diferentes trabajos acerca de las emociones en relación con diferentes estilos de música no se incluye el flamenco, siendo éste un género musical reconocido mundialmente, y si se menciona, no se adentra en sus diferentes estilos dentro de éste.

El desconocimiento general de la población española acerca del género flamenco es algo más que evidente, pues siempre ha sido una variedad de minorías. Este hecho es otro motivo por el cual queremos adentrarnos en este estudio, ya que el flamenco emana y se desarrolla en España en el siglo XIX, dato relevante para apreciar el hecho. Además, con este dato señalamos también que nos encontramos ante un estilo musical relativamente joven; sin olvidarnos de que posee características muy particulares como la gran riqueza rítmica, armónica y melódica, lo que supone un punto a tener en cuenta para tratarlo en el campo educativo de cara a las emociones.

Además resulta de relevada transcendencia que la comunidad científica y educativa conozcan y tengan en cuenta la importancia de la relación que pueda existir entre la música flamenca y las emociones.

Esta propuesta busca contribuir en este campo de estudio, por lo que es ineludible una recogida de datos que muestren si realmente, ante la escucha de diferentes fragmentos de música de género flamenco, ésta provoca emociones y de qué forma, por lo que se ha llevado a cabo un trabajo de investigación acerca de este género musical junto con las emociones. Esta investigación tendrá un carácter tanto cuantitativo, a través de los datos recogidos a partir de un test categórico, y cualitativo, a través de los datos recogidos ante diferentes impresiones a través de palabras escritas en el propio test, además de anotaciones recogidas en un anecdotario durante la realización del propio test y a través de diferentes entrevistas individuales tras el test.

Con respecto al contexto nos vamos a fijar, por un lado, en que la población escogida son de tres centros andaluces de la provincia de Córdoba, la edad de los niños y niñas,

desde los 6 hasta los 8 años de edad, y se tendrá también en cuenta el entorno en el que se sitúan dichos centros.

Es la primera vez que se realiza una recogida de datos en materia de género flamenco en niños y niñas de estas edades, pues hemos podido comprobar en trabajos como los de Márquez (2017), que recoge entrevistas a profesionales de la música flamenca sobre emociones, o a Tizón y Gómez (2020), entre otros, que realiza una recogida de datos a una población en relación con otros estilos de música, pero no con flamenco.

3.2. Metodología de investigación

La metodología que se ha llevado a cabo en la presente investigación es mixta, es decir, cuantitativa y cualitativa, donde la emoción será provocada o percibida a tiempo real. La población escogida que serán niños y niñas de 3 centros educativos diferentes de 1º y 2º de Educación Primaria, se van a exponer ante 12 fragmentos de música flamenca de varios segundos de duración, entre los que se encuentran 6 grabaciones actuales y otras 6 más antiguas.

Para investigación cuantitativa se va a utilizar un test categórico como técnica y procedimiento fundamental para la recogida de datos donde se indicará la emoción que les ha provocado entre las que daremos a elegir 4: alegría, tristeza, sorpresa y miedo además, cada cante vendrá indicado en orden de cada escucha.

Además de la realización del test, responderán en el propio folio con un “sí” o un “no” lo siguiente: si ha escuchado alguna vez ese tipo de música, si la escuchan con frecuencia, y finalmente escribirán si les ha gustado.

Para la investigación cualitativa hemos pedido de forma voluntaria que escribieran al lado de cada número (cante) una palabra que le provocara cada cante. Además, durante de la realización del test se ha recogido en un diario de campo las impresiones observadas en las caras de los participantes y tras la realización del test se ha llevado a cabo una pequeña entrevista de dos preguntas abiertas de forma individual a 8 niños:

- ¿Qué estabas pensando cuando escuchabas esta música?
- ¿Qué te ha parecido esta música?












Los elementos que hemos tenido en cuenta a la hora de llevar a cabo el experimento o recogida de datos ha sido un test categórico en el que se establecen cuatro emociones básicas en dibujos de emoticonos: alegría, tristeza, miedo y sorpresa. En otros estudios, como por ejemplo el de Buzzian y Herrera (2014), que se hacen con niños podemos comprobar que se ofrecen a elegir cuatro emociones, pero en lugar de sorpresa se expone enfado. En el actual estudio hemos querido sustituir esta emoción por sorpresa. Se ha querido llevar a cabo de este modo ya que la emoción sorpresa es considerada una emoción neutra, es decir, ni agradable ni desagradable, pero no menos importante pues aunque se caracterice por tener una duración breve, tiene características tales como centrar la atención en estímulos novedosos, de relevada importancia para la motivación y la atención del alumnado. Además, hemos evitado que hubiese una emoción positiva y tres negativas; cuando en educación se han de trabajar la mayoría de las emociones sin tener predilección por ningún grupo en particular.

Se ha escogido la primera hora de la mañana para asegurarnos que no estuviesen cansados para así obtener datos fiables. El tiempo de exposición ha sido aproximadamente de 35 minutos por clase.

Hemos explicado por pasos las instrucciones del ejercicio a realizar, llevando a cabo ejemplos de las diferentes emociones a señalar. Al principio, se ha llevado a cabo un ejercicio de relajación y se ha avisado que no había prisa en terminarlo, pudiéndose repetir los 12 fragmentos las veces que se quisiera, para así estar seguros de la elección. En la primera escucha debían decir si habían escuchado alguna vez este género musical, y si lo escuchaban con frecuencia y tenían que escribir arriba SI (si habían lo habían escuchado/si lo escuchan con frecuencia) o NO (si no lo habían escuchado/si no lo escuchan con frecuencia), además era de libre elección escribir al lado de cada línea una palabra “que le recordara a esa música” en referencia a lo que estaban escuchando y, por último hemos anunciado que no contestaran si no les provocaba ninguna emoción.

Con el fin de recabar información acerca de la opinión sobre la actividad realizada he pedido que al final del folio escribieran si les había gustado o no, siendo de libre elección escribir algo más acerca del experimento (*ver figura 1*).

Figura 1: Test utilizado para la recogida de datos

	¿La conoces?	¿La escuchas casi todas las semanas?		
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

¿Qué te ha parecido?

Fuente: elaboración propia

Las muestras de los fragmentos musicales se presentan entre 55 y 60db. Quizá esta característica ha podido ser alterada al desconocer el nivel de volumen de quienes han hecho el experimento desde su casa, por motivos de la actual pandemia.

Los parámetros a investigar en cuanto a los elementos o parámetros musicales van a ser: tonalidad mayor, menor o flamenca y fragmentos musicales de grabaciones antiguas o más actuales; por otro lado.

3.3. Población y muestra

En un principio se quería llevar a cabo el experimento en niños y niñas de Educación Infantil, pero se encontraron muchos inconvenientes a la hora de plantear el estudio, como por ejemplo, la carencia en la expresión escrita, por lo que finalmente se ha llevado a cabo en el siguiente nivel. Entre la población nos hallamos ante niños y niñas de 6 a 8 años (1º y 2º de Educación Primaria). Se elige esta edad en la población a llevar a cabo la investigación basándonos en el estudio de Nawrot (2013), que plantea que a la edad de cuatro años, las personas pueden comenzar a distinguir entre las emociones que se encuentran en extractos musicales de manera similar a los adultos. También se elige la población en tres centros con características diferentes que a continuación se desarrollarán. La muestra ha sido seleccionada por los siguientes motivos:

- Pertenencia a la comunidad autónoma de Andalucía.
- Tres tipos de contexto diferentes.
- Edad en que los niños y niñas suelen ser muy sensibles a todo aquello que les rodea y sus juicios ante el arte no están aun totalmente contaminados por opiniones ni ha existido una exposición frecuente a este género.

Las características de los diferentes contextos de los centros en los que hemos llevado a cabo la investigación son:

- Centro público ubicado en zona rural:

La población en la que se encuentra el centro es de 650 habitantes (aproximadamente) siendo una zona eminentemente rural. La actividad económica principal es el cultivo

del olivar, por lo que el nivel ocupacional es agrícola en un 85 %. Como actividad industrial del pueblo destaca la existencia de una fábrica de muebles de baño, una almazara constituida en forma de cooperativa a la que están asociados la mayoría de los vecinos, así pequeña fábrica de embutidos tradicionales. La incidencia del paro es alta, sobre todo en mujeres. La clase de familia predominante es la de tipo tradicional, existiendo sólo algún caso puntual de familia monoparental. En cuanto al nivel económico-formativo de las mismas se puede catalogar de medio-bajo. Por otra parte se aprecia un importante envejecimiento de la población ya que el tramo de edad más importante es el comprendido entre los 60 y los 85 años.

El número de alumnos y alumnas con que se encuentra el presente curso es de 39. La ratio de alumnos por aula es baja (9 alumnos/as por aula, de media).

- Centro concertado ubicado en zona céntrica de una población:

En este centro concertado se ofrece formación desde los 3 hasta los 15 años y en él estudian unos 340 alumnos. Está vinculado a diferentes actividades por parte del Ayuntamiento y Hermandades y Cofradías de la ciudad, actividades deportivas, grupos juveniles, etc. Su proyecto educativo es propio de un centro católico, donde se ofrece una formación integral en base a diferentes valores. Destaca una apuesta por el bilingüismo, además de ofrecer una educación plural, libre y abierta a todas las clases sociales, dando preferencia a los más necesitados, enfatizando la continua mejora de la calidad educativa y la atención a la diversidad como puntos fuertes.

Las familias del alumnado se distribuyen atendiendo al trabajo del siguiente modo: trabajos primarios 45%, agricultura 17,3%, comercio 15,6%, servicios 15,2%, funcionarios 6,5%, industria 5,3 y desempleo 24,5%.

Por otro lado, y atendiendo al nivel de estudios se distribuye: sin estudios 3,6%, bachillerato 27,3% y universitarios 23,6%.

- Centro público ubicado en la periferia de una población.

El entorno socio socio-cultural es bajo con un alto nivel de absentismo.

Son de especial importancia los siguientes objetivos por parte de los profesionales del centro: facilitar y aportar los medios necesarios para favorecer un lenguaje claro y

coherente así como propiciar el uso social de dicho lenguaje, informar a los padres sobre la evolución de su hijo proporcionando en caso necesario algunas pautas básicas a seguir en casa, orientar a las familias y solicitar su colaboración en proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno/a, mantener la coordinación necesaria para intentar conseguir los mejores resultados posibles, unificar criterios respecto al proceso de aprendizaje y evaluación del alumnado con NEAE que reciban atención por parte del especialista en audición y lenguaje, adquirir material específico para el aula de audición y lenguaje, unificar criterios respecto a la elaboración de diagnósticos en audición y lenguaje, asesoramiento sobre el material didáctico indicado para cada intervención, la formación en diferentes aspectos relativos a la intervención con alumnado que presenta NEAE a través de cursos, grupos de trabajo, etc.

Para la realización de este estudio se ha contado con la colaboración, voluntaria y expresamente aceptada mediante consentimiento de directores y tutores de cada centro llevar a cabo esta investigación en 46 niños con edades comprendidas entre los 6 y los 8 años.

Tabla 1. *Distribución de la muestra por el contexto*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje validado	Porcentaje acumulado
Contexto	Centro en zona rural	5	10,86%	10,86%	10,86%
	Centro en zona periférica	10	21,73%	21,73%	89,14%
	Centro en núcleo urbano central	31	67,39%	67,39%	100
	Total	46	100	100	

Fuente: elaboración propia

Se presenta una desigual distribución por parte del número de alumnado, respondiendo a las características de despoblación de zonas rurales, por parte del colegio rural y al absentismo escolar, por parte del centro que se encuentra en la zona periférica. Además, el número de alumnado es reducido principalmente por el índice bajo de natalidad durante los años 2015 y 2016, y también por la presencia de alumnado contagiado (24,59%, es decir, 15 del total) por la pandemia ocasionada a causa del COVID-19, por consiguiente, en cuarentena. Algunos (6,52%, o sea, 3) han participado desde sus casas por vía telemática.

3.4. Objetivos

- Descubrir si han estado o no en contacto con este género musical.

- Identificar si han estado con frecuencia o no en contacto con este género musical.
- Conocer qué emociones se han provocado ante la escucha de cada fragmento musical, correspondiente a un estilo dentro del mismo género musical, dentro de los múltiples que existen en el flamenco; o por el contrario, no han contestado nada porque no les ha causado ninguna emoción.
- Saber qué emociones han provocado los fragmentos en modo flamenco.
- Evidenciar si la calidad de grabación influye en la emoción percibida.
- Conocer los pensamientos que causan estos fragmentos musicales.
- Mostrar qué les han parecido las diferentes audiciones de este género musical.
- Comprobar si varían las emociones dependiendo del tipo de sociedad ante la escucha de los diferentes fragmentos.
- Justificar que los juicios ante este arte aún no están contaminados por opiniones externas ni exposiciones frecuentes con este género y, por lo tanto, las emociones que experimentan son fiables.
- Aportar evidencias en cuanto a la música de género flamenco para que pueda darse una educación integral y un completo desarrollo en la vida de la persona.

3.5.Hipótesis

Las hipótesis planteadas en el presente trabajo:

- Se elige la población de muestra dentro de la comunidad autónoma de Andalucía, teniendo en cuenta que esta población ya ha tenido un acercamiento con este género musical, ya que la capacidad de percibir emociones en la música está sujeta a influencias culturales (Susino y Schubert, 2016), pues las personas percibimos emociones de manera más fácil y con más matices en la música propia de nuestra cultura (Egermann, Fernando, Chuen y McAdams, 2014).
- Aunque hayan tenido un acercamiento con este género musical, no mantienen con frecuencia un contacto, lo que hace que no influya las vivencias anteriores en la respuesta emocional.
- La música de género flamenco provoca diferentes emociones.

- Los fragmentos en modo flamenco pueden causar la emoción sorpresa. El modo flamenco es el formado desde el modo Mi (que coincide con modo frigio medieval), caracterizado por el intervalo de medio tono el primero y segundo grado (Núñez, 2011).
- La música flamenca de las grabaciones antiguas causan emociones negativas y las grabaciones más actuales causan emociones positivas por su calidad de grabación.
- Atendiendo a los tres tipos de sociedad, puede ser que varíen las emociones percibidas ya bien porque hayan tenido cerca este género musical, como es el caso de la sociedad perteneciente a la zona periférica de la población, ya que suele existir afición por este género en este tipo de zonas; bien por el envejecimiento de la población en la zona rural, pues antes de la globalización y la revolución tecnológica, se acercaba más la gente a este género musical; o por la culturalización en núcleos céntricos poblacionales, pues se entiende que existe una mayor culturalización en las familias, además de un mayor y mejor acceso a las nuevas tecnologías que dan acceso a diferentes estilos musicales e información sobre éstos.
- Al conocer el pensamiento que se tiene en relación con la escucha de los diferentes fragmentos musicales podemos evidenciar si la emoción tiene mayor o menor grado de intensidad.
- En estas edades los niños y niñas suelen ser muy sensibles a todo aquello que les rodea y sus juicios ante el arte no están aun totalmente contaminados por opiniones ni formas de pensar de la sociedad que les rodea, por lo que aquello que van a experimentar va a tener una mayor claridad.
- Si para García Hoz (1960), la educación integral es el sumatorio de cualquier educación que desarrolle las dimensiones y ahí es donde tiene cabida la educación emocional; además para González (2002), la educación emocional ha de aspirar a colaborar en el proceso de desarrollo integral de la personalidad del individuo, dotándole de herramientas y estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente, digna y consciente los retos y demandas que le plantea la vida cotidiana, con el fin de favorecer el desarrollo de la expresión personal de los niños, para aumentar su creatividad así como

Análisis sobre la influencia de las emociones en el primer ciclo de Educación Primaria a través de la música flamenca para desinhibirles, fortalecer su autoestima y fomentar la expresión afectiva (Fernández, 2011). Parece ser que estar en contacto permanente con la música desde temprana edad hace que niños y niñas desarrollen mejor sus habilidades y su concentración, facilitándoles el aprendizaje de otros idiomas y potencializando su memoria (Fernández, 2011), por su parte, Casas (2011) señala que entre a más temprana edad se tenga contacto con la música y se siga su práctica, se pueden fortalecer capacidades como la concentración, abstracción, escucha y expresión, entre otras, permitiendo una integración a nuestro mundo interno, sensorial, afectivo y cognitivo.

3.6. Variables de estudio

Las variables de estudio a tener en cuenta de manera principal serán las siguientes:

Como variable dependiente serán las diferentes emociones: alegría, sorpresa, miedo y tristeza. Por otro lado tendremos como variable independiente los diferentes fragmentos musicales a los que van a ser expuestos la población.

Tendremos también en cuenta los diferentes puntos:

- Participación en las respuestas a cada fragmento musical.
- Conocimiento ante este género musical.
- Frecuencia con la que se ha tenido contacto con este género musical o familiarización, para evidenciar que los juicios no estén contaminados por opiniones o vivencias externas.
- Contextualizaciones de los diferentes centros.
- Las grabaciones antiguas y de menor calidad y las grabaciones más actuales y de mejor calidad.
- Tonalidades y modos de los diferentes estilos de cante.

3.7. Técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos

Para recoger los datos nos hemos servido de:

Análisis sobre la influencia de las emociones en el primer ciclo de Educación Primaria a través de la música flamenca

- Altavoces conectados a un ordenador con reproductor de audio para la escucha de los diferentes fragmentos musicales.
- Ordenador con acceso a internet y programa propio para las reuniones (Google meet) para el acceso telemático a niños y niñas confinados por la actual pandemia.
- 12 fragmentos musicales de género flamenco con diferentes parámetros⁶
- Un test categórico en el que se establecen 12 filas enumeradas y en cada una de ellas cuatro emociones básicas en dibujos de emoticonos: alegría, tristeza, miedo y sorpresa; un espacio en cada una de las líneas para voluntariamente escribir alguna palabra que “nos recuerde” ese fragmento, un recuadro en el que anotan si han estado en contacto o no con la música flamenca y un recuadro en el que anotan si han estado en contacto con frecuencia o no con este género musical.
- Un diario de campo en el que se han anotado detalles que nos han ido pareciendo relevantes, tales como impresiones en las caras de los niños y respuestas a las preguntas abiertas en la encuesta.

Al haberse llevado a cabo una investigación cuantitativa en la que hemos utilizado un test, hemos de señalar que hemos adaptado un método de extracción emocional a través del sistema de caras, tomando como punto de partida cuatro emociones básicas basado en las 6 caras (Schubert, et. al, 2013), pero de manera adaptada, simplificado a cuatro caras y, en este caso, de emoticonos (Tizón y cols, 2013), también se ha basado en el Diagnostic Analysis of non-verbal accuracy (Gordillo et al., 2015), que evalúa la capacidad para identificar emociones a través de fotografías de rostros de adultos que realizan expresiones faciales referidas a cuatro emociones básicas: tristeza, ira, alegría y miedo, en niños de 6 a 11 años aunque en nuestro caso varía por los emoticonos y por la sustitución de la emoción de ira por la de sorpresa y porque no se mide el reconocimiento de la emoción como tal sino en la emoción experimentada a través de la música. También existe un test validado llamado EMU que mide la capacidad de

⁶ Para tener acceso a los diferentes fragmentos se ha de entrar a la siguiente carpeta de Google Drive mediante el siguiente link: <https://drive.google.com/drive/folders/1zy-n8W1DZc1kl-lmm8al81qBcWNre1NO?usp=sharing>

identificar emociones con fragmentos de música clásica, además de medir la percepción del tempo y la intensidad de la música (Ivanova y Jiménez, 2019) En este test además hemos añadido un pequeño cuestionario a través de preguntas cerradas para saber el si existiera o no acercamiento y frecuencia de contacto con dicha música, además si han tenido una buena impresión o no sobre la misma.

En cuanto a la investigación cualitativa, la pequeña entrevista es a través de dos preguntas abiertas de forma estructurada (el mismo para la misma muestra de población), y “el recuerdo” provocado que han escrito algunos en cada escucha se puede considerar de respuesta abierta, ya que en este caso la impresión puede ser muy diversa en cuanto al género musical desconocido y nos conviene conocer la opinión para sacar conclusiones en cuanto a la valencia emocional general. Además, las anotaciones recogidas en el diario de campo serán también tenidas en cuenta a la hora de obtener conclusiones.

3.8. Análisis de los datos

Ante la participación en las respuestas emocionales a cada fragmento musical, el 100% de la población (46 sujetos) han participado en todas y cada una de las opciones del test. Fijándonos en el conocimiento ante este género musical, el 100% de la muestra (46 sujetos) ha estado en contacto en algún momento con este género musical; pero la frecuencia con la que se ha tenido contacto con el género flamenco ha sido únicamente del 4,34% de la muestra (2 sujetos), quien posee una familiarización mayor con este tipo de música, puesto que sus padres se dedican a ella. Además, hemos de exponer que ninguno de los participantes cursan estudios musicales en conservatorios ni escuelas de música, ya que esto afectaría a la percepción de las emociones, pues la exposición previa a la música puede afectar a las elecciones de comportamiento posteriores, en este caso nos referimos a la emoción provocada (Consejo de medios de comunicación, 2009).

Tabla 2. *Familiarización con el género flamenco.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	4,3	4,3	4,3

Fuente: elaboración propia

Las emociones percibidas ante la escucha de los diferentes fragmentos, teniendo en cuenta como variable dependiente-efecto las emociones: alegría, sorpresa, miedo y tristeza; y como variable independiente-causa los diferentes fragmentos musicales a los que se exponen las diferentes poblaciones en sus diferentes contextos (contexto 1= centro; contexto 2= periferia; contexto 3= rural), divididos en grabaciones antiguas o de baja calidad y grabaciones actuales o de mejor calidad, y señalando la tonalidad o modo en que se encuentran son:

Tabla 3. Emociones percibidas a través de la escucha de cantes de levante.

	Taranto- Manuel Torre: grabación antigua; tonalidad mayor + modo flamenco			Taranta- Rocío Márquez: grabación actual; tonalidad mayor + modo flamenco		
Alegría	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	15 (48,38%)	2 (20%)	4 (80%)	10(32,25%)	1 (10%)	3 (60%)
	Total: 24 sujetos (52,17%)			Total: 14 sujetos (30,43%)		
Sorpresa	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	7 (22,58%)	2 (20%)	1 (20%)	7 (22,58%)	0	1 (20%)
	Total: 9 sujetos (19,56%)			Total: 7 sujetos (15,21%)		
Miedo	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	2(6,45%)	0	0	1 (3,22%)	0	0
	Total: 2 sujetos (4,34%)			Total: 1 sujeto (2,17%)		
Tristeza	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	7 (22,58%)	3(30%)	0	13(41,93%)	9(90%)	1(20%)
	Total: 23 sujetos (50%)			Total: 23 sujetos (50%)		

	Total: 10 sujetos (21,73%)	
--	----------------------------	--

Fuente: elaboración propia

Ante el taranto de Manuel Torre, de una grabación antigua, podemos observar como el 52,17% de la población experimentan alegría, frente al 21,73% que les provoca tristeza, a un 19,65% le evoca sorpresa y un 4,34% miedo. En la escucha del fragmento de la taranta de Rocío Márquez podemos comprobar como a un 50% le produce tristeza la escucha, a un 30,43% alegría, al 15,21% le produce la emoción sorpresa y a un 2,17% miedo.

En el contexto 3, es relevante como hay un porcentaje muy alto que le provoca alegría el taranto de Manuel Torre y en el contexto 2 también llama la atención como destaca la emoción de tristeza ante la escucha del fragmento de la taranta cantada por Rocío Márquez.

Podemos observar en el test como existen 5 caras de la emoción sorpresa que son borradas para elegir las de alegría.

Tabla 4. Emociones percibidas ante la escucha de alegrías.

	Alegrías- La Perla de Cádiz: grabación antigua; tonalidad mayor			Alegrías- Arcángel: grabación actual; tonalidad mayor.		
Alegría	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	17 (54,83%)	7(70%)	3(60%)	19 (61,29)	6(60%)	2(40%)
	Total: 27 sujetos (58,69%)			Total: 27 sujetos (58,69%)		
Sorpresa	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	12 (38,70%)	3(30%)	2(40%)	7 (22,58%)	0	2 (40%)
	Total: 17 sujetos (36,95%)			Total: 7 sujetos (19,56%)		
Miedo	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	0	0	0	3 (9,61%)	1(10%)	0
	Total: 0 sujetos			Total: 4 sujeto (8,69%)		
Tristeza	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	0	0	0	2(6,45%)	3(30%)	1(20%)
	Total: 0			Total: 6 sujetos (13,04%)		

Fuente: elaboración propia

Ante las alegrías de La Perla de Cádiz, de una grabación antigua, podemos observar como el 58,69% de la población experimentan alegría, frente al 36,95% que les provoca una emoción de sorpresa. En la escucha del fragmento de las alegrías cantadas por Arcángel podemos comprobar cómo al 58,69% le provoca alegría, al 19,56% sorpresa, al 8,69% miedo y al 13,04% le provoca tristeza.

En el contexto 3, es relevante como hay un porcentaje muy alto que le provoca sorpresa las alegrías de Arcángel y en el contexto 2 también llama la atención como destaca la emoción de tristeza ante la escucha del mismo fragmento y la emoción de alegría ante el fragmento de La Perla.

Podemos ver en el test como existen 2 caras de la emoción sorpresa que son borradas para elegir la emoción alegría.

Tabla 5. Emociones percibidas ante la escucha de fandangos.

	Fandango- Paco Toronjo: grabación antigua; tonalidad mayor + modo flamenco			Fandango- Argentina: grabación actual; tonalidad mayor + modo flamenco		
Alegría	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	14 (45,16%)	9 (90%)	3(60%)	11(35,48%)	9 (90%)	2(40%)
	Total: 26 sujetos (56,52%)			Total: 22 sujetos (47,82%)		
Sorpresa	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	10 (23,25%)	1 (10%)	2(40%)	11(35,48%)	1 (10%)	2 (40%)
	Total: 13 sujetos (28,26%)			Total: 14 sujetos (30,43%)		
Miedo	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	3(9,67%)	0	0	2 (6,45%)	0	1 (20%)
	Total: 3 sujetos (6,52%)			Total: 3 sujetos (6,52%)		
Tristeza	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	4(12,9%)	0	0	7 (22,58%)	0	0
	Total: 4 sujetos (8,69%)			Total: 7 sujetos (15,21%)		

Fuente: elaboración propia

Ante el cante de fandangos interpretado por Paco Toronjo, de una grabación antigua, podemos ver como el 56,52% de la población experimentan alegría, frente al 28,26% que les provoca una emoción de sorpresa; además del 6,52% que les provoca miedo y el 8,69% tristeza. En la escucha del fragmento de los fandangos ejecutados por la cantaora Argentina comprobamos como al 47,82% le provoca alegría, al 30,43% sorpresa, al 6,52% miedo y al 15,21% le provoca tristeza.

Podemos observar como en el contexto 3 existe un alto porcentaje que les provoca ambas versiones la emoción de alegría.

En los test recogemos como cuatro caras de la emoción sorpresa son borradas para elegir la emoción alegría.

Tabla 6. Emociones percibidas ante la escucha de soleá.

	Soleá de Alcalá- Antonio Mairena: grabación antigua; modo flamenco			Soleá de Alcalá- Marina Heredia: grabación actual; modo flamenco		
Alegría	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	13 (41,93%)	5 (50%)	1 (20%)	10(32,25%)	3 (30%)	2(40%)
	Total: 19 sujetos (41,30%)			Total: 15 sujetos (32,60%)		
Sorpresa	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	10 (32,25%)	4 (40%)	4 (80%)	13 (41,93%)	3 (30%)	3 (60%)
	Total: 18 sujetos (39,13%)			Total: 19 sujetos (41,30%)		
Miedo	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	4(12,9%)	0	0	2 (6,45%)	0	0
	Total: 4 sujetos (8,69%)			Total: 2 sujetos (4,34%)		
Tristeza	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	4(12,9%)	1 (10%)	0	6 (19,35%)	4 (40%)	0
	Total: 5 sujetos (10,86%)			Total: 10 sujetos (21,73%)		

Fuente: elaboración propia

Ante el cante de soleá de Alcalá interpretada por Antonio Mairena, de una grabación antigua, podemos ver como la emoción alegría, con un 41,30% y sorpresa, con un 39,13% están muy igualadas, frente a la emoción miedo experimentada por el 8,69% y la emoción tristeza, por un 10,86%. En la escucha del fragmento de la soleá cantada por la artista Marina Heredia, el 32,60% experimenta alegría y el 41,30% sorpresa, además al 21,73% le provoca una emoción de tristeza y al 4,34% de miedo.

Podemos observar como el contexto 1 existe un alto porcentaje en que el en ambas versiones experimentan tanto sorpresa como alegría.

En el test se puede observar como dos caras han sido eliminadas de la emoción alegría para elegir la emoción sorpresa.

Tabla 7. Emociones percibidas ante la escucha de bulerías de Cádiz.

	Bulerías de Cádiz- Pericón de Cádiz: grabación antigua; tonalidad mayor.			Bulerías de Cádiz- Mariana Cornejo; grabación actual; tonalidad mayor.		
Alegría	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	23 (74,19%)	7 (70%)	3 (60%)	23(74,19%)	10 (100%)	5 (100%)
	Total: 33 sujetos (71,73%)			Total: 38 sujetos (82,60%)		
Sorpresa	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	8(25,80%)	3 (30%)	2 (40%)	8 (25,8%)	0	0
	Total: 13 sujetos (28,26%)			Total: 8 sujetos (41,30%)		
Miedo	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	0	0	0	0	0	0
	Total: 0			Total: 0		
Tristeza	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	0	0	0	0	0	0
	Total: 0			Total: 0		

Fuente: elaboración propia

En la escucha del fragmento de cante de Bulerías de Cádiz interpretado por Pericón de Cádiz, de una grabación antigua, podemos ver como la emoción alegría, con un 71,73% y sorpresa 28,26% son las únicas experimentadas. Ante la escucha del fragmento la bulerías de Cádiz interpretada por Mariana Cornejo, de una grabación más actual también se experimenta la emoción de alegría en un 82,6% y sorpresa, en un 41,3% de la población.

Podemos observar como el contexto 1 existe un alto porcentaje en que el en ambas versiones experimentan tanto sorpresa como alegría.

Tabla 8. Emociones percibidas ante la escucha de bulerías de Jerez.

	Bulerías de Jerez- Fernando Terremoto: grabación actual; modo flamenco			Bulerías de Jerez- María Terremoto: grabación actual; modo flamenco.		
Alegría	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	15 (48,38%)	5 (50%)	3 (60%)	21(67,74%)	5(50%)	2(40%)
	Total: 23 sujetos (50%)			Total: 28 sujetos (60,86%)		
Sorpresa	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	10 (32,25%)	5(50%)	1(20%)	4 (12,9%)	5 (50%)	2 (40%)
	Total: 16 sujetos (34,78%)			Total: 11 sujetos (23,91%)		
Miedo	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	0	0	1(20%)	4(12,9%)	0	1 (20%)
	Total: 1 sujeto (2,17%)			Total: 5 sujetos (10,86%)		
Tristeza	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3	Contexto 1	Contexto 2	Contexto 3
	6 (19,35%)	0	0	2(6,45%)	0	0
	Total: 6 sujetos (13,04%)			Total: 2 sujetos (4,34%)		

Fuente: elaboración propia

Ante el cante de bulerías del estilo de Jerez, interpretadas por Fernando Terremoto, de una grabación antigua, podemos ver como el 50% experimenta la emoción alegría, el 34,78% la de sorpresa, el 2,17% la emoción de miedo y el 13,04% la de tristeza. En la escucha del fragmento de bulerías de Jerez interpretado por la artista María Terremoto, el 60,86% experimenta alegría, el 23,91% sorpresa, además al 10,86% les produce una emoción de tristeza y al 4,34% de miedo.

Durante la escucha los cantes de levante, el taranto y la taranta ha habido 3 participantes (6,52%) que esos cantes les evocan alegría pero a la vez le traen recuerdos tales como: la Navidad, a su madre, a una amiga, le provoca risa; otro participante (2,17%) que le ha causado sorpresa, también le ha recordado al momento en que abre un regalo y otro último (2,17%) que le ha provocado tristeza se le ha venido a la mente el momento en que su madre cocina sola.

En los cantes por alegrías, ha habido 3 participantes (6,52%) que le han provocado sorpresa y a su vez le evocan recuerdos tales como: su abuela, dibujos de superheroinas y cuando juega con su madre; otro participante (2,17%) que le ha causado tristeza ha señalado que esa tristeza es de llanto ante la belleza de la voz del cantaor Arcángel,

En los cantes por fandangos, 4 participantes (8,69%) que les ha causado alegría, también han descrito al lado del folio recuerdos sobre la playa, el campo, reuniones de cumpleaños y momentos bonitos con su abuelo.

En los cantes por soleá, 3 participantes (6,52%) que les ha provocado sorpresa ese cante han señalado que les provoca buenos recuerdos con sus padres, con sus primos en el campo y cuando pasea con su perro. Hay un participante que le ha provocado alegría y ha señalado que la voz de Antonio Mairena le produce risa.

En las Bulerías de Cádiz, 5 participantes (10,86%) han señalado que les ha provocado alegría y han descrito que les dan ganas de bailar, pasárselo bien, disfrutar con las amigas, bailar con toda su familia e ir de fiesta.

Las Bulerías de Jerez, 2 participantes (2,34%) que les ha causado sorpresa, han descrito a su vez que la voz del hombre (Fernando Terremoto) es bonita pero pesado pero la música le gusta y otro participante ha señalado que le gustaría tocar la guitarra. Otro participante (2,17%) que le ha provocado tristeza ha señalado que se siente triste porque no sabría tocar las palmas si algún día alguien canta eso a su lado.

Ante la respuesta a la pregunta qué les ha parecido (la música), han contestado el 100% de los participantes, 41 participantes (89,13) han contestado que les ha gustado y 5 de ellos (10,86%) que no les ha gustado.

Atendiendo al tipo de contexto, podemos comprobar que el porcentaje no varía en gran proporción, al igual que podemos comprobar que el hecho de que la grabación sea antigua o reciente o de mejor o peor calidad, no influye en gran medida en la emoción percibida, aunque si que podríamos evidenciar otras características musicales como la tonalidad o la voz del intérprete.

De estos, 22 participantes (47,82%) han planteado al final sus impresiones finales siendo 7 de ellas “me ha gustado mucho”, 5 “me da mucha alegría esta música”, 3 “magnífico”, 2 “vuelve mañana”, 2 “me ha dado fuerza”, 1 “un poco pesado”, siendo el 95,45% de las impresiones positivas y el 4,55% impresiones negativas.

Por último atendiendo a la pequeña entrevista realizada a 8 de los participantes con las preguntas: ¿qué estabas pensando cuando escuchabas esta música? y ¿qué te ha parecido esta música?, las respuestas son las siguientes:

- “Estaba pensando en bailar con mis amigos y hacer palmas. Me ha parecido impresionante, quiero escucharla más veces”.
- “Estaba pensando en tocar la guitarra. Me ha parecido que me da risa las voces”.
- “Estaba pensando en pasármelo bien en el recreo. Me ha parecido que es muy graciosa”.
- “Estaba pensando en jugar a hacer coreografías con mi hermana. Me ha parecido preciosa”.
- “Estaba pensando en un paisaje con mar. Me ha parecido chula, aunque algunas un poco aburridas, prefiero las últimas (bulerías)”.

Análisis sobre la influencia de las emociones en el primer ciclo de Educación Primaria a través de la música flamenca

- “Estaba pensando en reírme con mis amigos. Me ha parecido graciosa, hace mucha gracia, lo pienso y me da risa”.
- “Estaba pensando en mi abuelo que se murió, porque a él le gustaba mucho esta música, pero no me ha dado pena, sino alegría. Me ha parecido impresionante, porque a mi me gusta el flamenco”.
- “Estaba pensando en mi familia, cuando nos juntamos para comer los fines de semana. Me ha gustado mucho y me gustaría escucharla más”.

3.9. Discusión crítica de los resultados

Teniendo en cuenta la participación de la población, el conocimiento ante la existencia de este género musical y la frecuencia de contacto con la que han estado o están con el flamenco, además de conocer que ninguno ha comenzado estudios musicales (excepto los que se imparten en los centros), podríamos decir que el experimento no estaría contaminado por juicios y opiniones externas, por lo que las emociones que experimentan tienen un alto porcentaje de fiabilidad, pues al no existir recuerdos asociados a ninguno de los cantes se considera que ninguno de éstos están asociados a emociones procedentes de un contexto externo a la escucha en la presente investigación. Además, la edad elegida en la población para llevar a cabo la investigación es un dato a tener en cuenta ya que con estas edades los niños y niñas suelen ser muy sensibles a todo aquello que les rodea; es por ello, por lo que no existe variabilidad de datos en los diferentes estratos en los que se dividen la población por su contexto social y cultural.

Con respecto al estudio llevado a cabo por Gabrielle y Stomboli (2001), en el que plantea que para que la música lleva consigo unas características estructurales específicas asociadas a la transmisión de emociones particulares podemos observar que en el caso del tempo o la velocidad no se corresponde, pues hay fragmentos rápidos que no causan ira, fragmentos en modo mayor en el que la respuesta emocional es tristeza, aunque sí coincide que los intervalos de ritmo son irregulares, y estos generan ese estado de diversión o alegría. En base al estudio llevado a cabo por Larsen y Stastny (2011), en el que demuestran que una pieza con tonalidad mayor y tempo lento y una en menor con tiempo rápido resultaran la transmisión tanto de

tristeza como de alegría simultáneamente, debemos decir que en ningún momento los fragmentos con estas características han dado como resultado la transmisión de estas dos emociones.

Llama la atención como existen casos en los que es provocada una emoción y durante la escucha es borrada y se elige otra. Esto son los casos de los cantes de levante (que son fandangos) donde cinco caras de la emoción de sorpresa son eliminadas porque más tarde provocan una emoción de alegría; lo que podemos deducir que como el cante comienza en modo flamenco y más tarde pasa a modo mayor, el modo flamenco les ha podido provocar una emoción de sorpresa y la tonalidad mayor, de alegría. Ocurre de manera similar en los fandangos de Huelva, pues se eliminan cuatro caras de la emoción sorpresa por cuatro de la emoción alegría. En la soleá ocurre al contrario, se eligen dos emociones de alegría y se eliminan por dos de sorpresa; en este punto podemos deducir que el estilo ocurre en una tonalidad flamenca y ésta les causa sorpresa.

Podemos destacar cómo, en los cantes de levante, en tonalidad mayor y modo flamenco, teniendo ambos fragmentos muy parecidas características musicales, pero no vocales, el fragmento de Rocío Márquez causa la emoción de tristeza; la diferencia entre los dos fragmentos de alegría, en tonalidad mayor, es que, el primero, de la Perla, destaca en gran medida la emoción de alegría y sorpresa, y en el segundo, las alegrías ejecutadas por Arcángel, destaca la alegría, aunque no la sorpresa, sino la tristeza, lo que podemos pensar que ocurre de manera similar al cante ejecutado por Rocío Márquez; los fandangos, en tonalidad mayor, han provocado una emoción de alegría; llama la atención como la soleá, en modo flamenco, causa tanto sorpresa como alegría; las bulerías de Cádiz, en modo mayor, provocan alegría y las bulerías de Jerez, en modo flamenco, causan tanto alegría como sorpresa, al igual que la soleá.

Por este motivo, podríamos decir que el modo flamenco tanto en la soleá como en las bulerías de Jerez provocan las emociones de alegría y de sorpresa, llamando esto la atención por las características armónicas que tales estilos tienen; los cantes de levante, también en modo flamenco han provocado tanto alegría como sorpresa, pero existe un alto porcentaje que les ha causado tristeza.

Ante la respuesta a la pregunta qué les ha parecido (la música), han contestado el 100% de los participantes, 41 participantes (89,13%) han contestado que les ha gustado y 5 de ellos (10,86%) que no les ha gustado; lo que obtenemos como respuesta que la gran mayoría de los participantes les ha gustado este género musical.

Atendiendo a la pequeña entrevista realizada a 8 de los participantes con las preguntas: ¿qué estabas pensando cuando escuchabas esta música? y ¿qué te ha parecido esta música?, en el 100% de los entrevistados, las respuestas evocan en gran proporción pensamientos agradables en los participantes; y la opinión respecto al gusto por este género, ha sido en un 93,75% opiniones positivas, excepto en un 6,25%, que le ha parecido algo pesado, aunque no todos los cantes, por lo que hemos tenido en cuenta la opinión de este sujeto como mitad positivo y mitad negativo.

Es asombroso, y se recoge en el diario de campo, cómo ante la escucha de los diferentes fragmentos los investigados arquean las cejas y más tarde se sonríen. Además, hemos de fijarnos en las respuestas a esta entrevista dirigiéndose a este estilo de música como algo “gracioso”, “que les produce risa”, tanto en las respuestas en la encuesta, como en las caras observadas. Esto es un reflejo de la sorpresa ante la escucha de este género musical, novedoso para la población y lo “gracioso” puede ser sinónimo del desconocimiento ante el género flamenco.

4. Conclusiones

Ante la recogida de datos en este proyecto de investigación de carácter tanto cuantitativo como cualitativo y su posterior análisis sobre las emociones percibidas a través de la escucha de la música flamenca en niños y niñas con edad comprendida entre los 6 y 8 años, podemos tener en cuenta diferentes aspectos que a continuación se determinan como conclusión del presente trabajo.

A partir de este trabajo hemos tenido acceso a través del test, pequeño cuestionario y diario de campo, a la forma en que el género flamenco, en sus múltiples posibilidades, provoca ciertas emociones de relevada transcendencia para el desarrollo, especialmente en los oyentes de estas edades, con un alto nivel de coincidencia en sus respuestas emocionales, dato desconocido por profesionales tanto de la educación, pedagogía, psicología, como de la musicología o, incluso, la flamencología; lo que podemos indicar que este trabajo de investigación es original porque no se ha llevado a cabo un experimento similar.

En primer lugar, podemos conocer que la población de estas edades ha estado alguna vez en contacto con el género flamenco pero no con frecuencia, es decir, no tienen una familiarización, por lo que no se cumple lo recogido por normativas citadas que reflejan este contacto con la cultura. También resaltamos que la calidad de la grabación no influye en la emoción percibida, pero sí puede influir el estilo vocal del ejecutante. En relación con el contexto social, en la población de estas edades no existe contraste ante la exposición de este género musical, pues no han tenido relación con la música flamenca con frecuencia. Además, la relación frecuente con un género musical concreto afectaría a la percepción de las emociones, pues la exposición previa a la música puede afectar a las elecciones de comportamiento posteriores, el trabajo escolar y las interacciones sociales, pudiendo tener este dato muy presente para comenzar de cero en una interacción frecuente con la música de género flamenco en estas edades. En general, las respuestas ante las diferentes audiciones han tenido una aceptación positiva por parte de la población y han causado en ésta sensaciones y pensamientos agradables.

Como especial dato recogido, podemos concluir cómo el modo flamenco causa en el espectador una emoción tanto de alegría como de sorpresa (en ocasiones, la emoción sorpresa desemboca a una emoción de alegría), abriéndose un amplio abanico de posibilidades para el trabajo con dicha emoción. Además, otro dato a tener en cuenta es la causa de “risa” ante la escucha de este género musical, analizándolo como un hecho divertido, esencial en estas edades para un adecuado desarrollo.

Cumpliendo con el objetivo general, ante el análisis de estos datos es demostrable que el género musical flamenco tiene el suficiente valor para trabajarlo junto con las emociones en el aula. Con la finalidad de contribuir al progreso de la expresión personal de los niños y niñas, acrecentar su creatividad, fortalecer el autoestima, disminuir la timidez e impulsar la expresión afectiva, además de fortalecer capacidades como la escucha, concentración, abstracción y expresión, se propone adentrar en el aspecto sensorial, afectivo y cognitivo de las personas desde este género musical, desde el flamenco; para así estimular centros cerebrales ayudando al impulso de mostrar sensaciones, además de conocer y reconocer en sí mismos las diferentes emociones experimentadas, facilitando su expresión y sentimientos, acercándonos a una relajación psicofísica, alivio de temores y ansiedades y disminución del dolor, además de beneficiarse a la hora de tomar decisiones, para un completo e integral desarrollo en la vida de las personas.

5. Limitaciones y prospectiva

Ante valoración de la investigación llevada a cabo se exponen a continuación los alcances y las limitaciones con las que nos hemos encontrado.

5.1. Limitaciones

Entre las limitaciones nos hallado ante un problema considerable que es la falta de alumnado en los diferentes centros, por motivos de baja natalidad, el absentismo en uno de los centros, pero sobre todo la falta de alumnado por motivos relacionados con la actual pandemia ocasionada por el COVID19.

También nos hemos encontrado ante la escasez de referencias bibliográficas sobre la temática en relación con el flamenco y las emociones, pues escasos los estudios que se han realizado, y nulos los que se han realizado con población de estas edades; por lo que no hemos podido encontrar todos los documentos esenciales de la bibliografía elemental sobre el tema elegido: “flamenco y emociones”, aunque sí que existen muchos de ellos en relación con otros géneros musicales y población más adulta, habiendo encontrado dificultad para la orientación teórica y los contrastes de otros estudios con esta investigación.

Además, nos hemos tropezado con la incertidumbre de las respuestas emocionales ante este género en niños y niñas que tienen una mayor familiarización o frecuencia de percepción con este género musical, ya que existen centros que se tiene muy presente este género.

5.2. Prospectiva

La presente investigación es muy probable que sirva tanto para complementar como para mejorar programas de educación emocional, tener en cuenta este género musical de forma transversal o en la asignatura de música en las diferentes aulas, por la motivación que surge a partir de la emoción de sorpresa al alumnado en estas edades

y las emociones y sensaciones, la mayoría agradables, y otras, en menor medida, desagradables, ante la escucha del género flamenco.

A este trabajo le ha faltado una recogida de datos en alumnado que ya ha estado en contacto con mayor frecuencia con este género para contrastar si existiera alguna diferencia entre las emociones percibidas en población que si ha estado en contacto frecuente con el flamenco y en población que no.

Tras este trabajo, podemos inspirarnos y acercarnos a otras líneas de trabajo de investigación, abiertas a partir de éste como son:

- Análisis comparativo de emociones percibidas entre alumnado que ha tenido un contacto frecuente con el género musical flamenco y alumnado que no lo ha tenido.
- Análisis comparativo de emociones percibidas en alumnado de otra cultura diferente a la andaluza y emociones percibidas en alumnado andaluz.
- Análisis de posibles cambios (resultados en notas, resultados en evaluaciones de inteligencia emocional...), a largo plazo en los niños y niñas ante la exposición del género flamenco a lo largo de la Educación Primaria.
- Posibles programaciones innovadoras en relación con el género musical flamenco y comparativa de resultados respecto al trabajo con otras programaciones.

6. Referencias bibliográficas

- Ali, S. O., Peynircioğğlu, Z. F. (2010). *Intensity of Emotions Conveyed and Elicited by Familiar and Unfamiliar Music*. *Music Perception*, 27(3), 177–182. <https://doi.org/10.1525/mp.2010.27.3.177>
- Betes de Toro, E. (2000). *Fundamentos de Musicoterapia*. Ediciones Morata.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). *La educación emocional en la formación del profesorado*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. Dialnet. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126758>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Blood, A., Zatorre, R., Bermúdez, P., Evans, E. (1999). *Emotional responses to pleasant and unpleasant music correlate with activity in paralimbic brain regions*. *Nature America*
- Brennan, J. (1988). *Cómo acercarse a la música*. Plaza y Valdés.
- Brígido, M., Bermejo, M. L., Conde, M. C., Borrachero, A. B. y Mellado, V. (2010). *Estudio longitudinal de las emociones en Ciencias de estudiantes de Maestro*. *Revista GalegoPortuguesa de Psicoloxía e Educación*, 18(2), 161-179. *Ruc*. http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/8418/1/RGP%2018_2%202010%20art%2013.pdf [Consultado el 1 de febrero de 2022].
- Buzzian, Y. y Herrera, L. (2014). *Música y emociones en niños de 4 a 8 años*. *Dedica. Revista De Educação e Humanidades*, (6), 199-218.
- Casas, M. (2001). *¿Por qué los niños deben de aprender música?* *Colombia Médica*, 32 (4), 197-204.
- Cava, A.V. (2017). *Las Coplas Flamencas como Transmisoras Universales de Sentimientos y Herramienta Didáctica: Un Caso Aplicado Sorprendente*. Universidad de Murcia.

Consejería de Educación. (2007). Ley 17/2007 de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Publicado en Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, nº 252, del 16 de diciembre de 2007. España

Council on Communications and Media (2009). *From the American Academy of Pediatrics: Policy statement-Impact of music, music lyrics, and music videos on children and youth. Pediatrics, 124(5), 1488–1494.* <https://doi.org/10.1542/peds.2009-2145>

Cruces, C. (2006). *Más Allá De La Música*. Signatura.

Damasio, A. (2006). *En busca de Spinoza*. Crítica.

Davies, JB. (1978). *La psicología de la música*. Hutchinson.

Davies, S. (2005). *La expresión artística y el caso duro de la música pura*, en: Kieran, M. (Ed.), *Debates contemporáneos en estética y filosofía del arte*.

Clynes, M. (1978). *Sentics: The Touch of the Emotions*. Doubleday.

Dowling, WJ (2002). *El desarrollo de la percepción y la cognición de la música*. Fundamentos de la psicología cognitiva. Lectura básica.

Dellacherie, D., Roy, M., Hugueville, L., Peretz, I. y Samson, S. (2011). *El efecto de la experiencia musical sobre los autoinformes emocionales y las respuestas psicofisiológicas a la disonancia*. *Psicofisiología*. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8986.2010.01075.x>

Díaz, J. L. y Flores, E. O. (2001). *La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo*. *Salud Mental, 24(4), 20-35*. *Redalyc*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58242403> [Consultado el 1 de febrero de 2022].

Díaz, M. y Giráldez, A. (2007). *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educación Musical*. Grao.

Downey, J. E. (1897). *A Musical Experiment*. *The American Journal of Psychology, 9*.

Egermann, H., Fernando, N., Chuen, L., & McAdams, S. (2015). *Music induces universal emotion-related psychophysiological responses: comparing Canadian listeners*

to Congolese Pygmies. Frontiers in psychology, 5, 1341.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01341>

Ekman, P. (1992). *Facial Expressions of Emotion: New Findings, New Questions. Psychological Science, 3(1), 34-38.* <https://doi.org/10.1111%2Fj.1467-9280.1992.tb00253.x>

Fernández, A. (2011). *Proyecto de Investigación Educativa: La música y la motivación en las evaluaciones.* Slidershare. <http://www.slideshare.net/ximoneta /proyectede-investigacin-educativa-la-musica-y-lamotivacin-en-las-evaluaciones-763210>

Fernández-Abascal, E., Martín, M., & Domínguez, J. (2001). *Procesos psicológicos.* Edición Pirámide.

Fernández, J.A.; Pérez, J. M. (1983). *La poesía flamenca lírica en andaluz.* Consejería de Cultura, Junta de Andalucía.

Francisco, V., Gervás, P. y Hervás, R. (2005). *Análisis y síntesis de expresión emocional en cuentos leídos en voz alta.* Sociedad Española para el Procesamiento del Lenguaje Natural, 35, 293–300. <http://nil.fdi.ucm.es/sites/default/files/FranciscoGervasSEPLN2005.pdf>

Fubini, E. (2005). *La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX. El Libro Universitario* (1.^a ed.). Alianza Editorial Sa.

Gabrielsson, A. (2002). *Perceived emotion and felt emotion: same or different?* *Musicae Scientiae* (6), 123-148.

Gabrielle, A., Stromboli, E. (2001). *La influencia de la estructura musical en la expresión emocional.* Música y emoción: teoría e investigación.

García Hoz, V. (1960). *Principios de pedagogía sistemática.* Ediciones Rialp.

Garrido, S., Schubert, E. (2011). *Adaptive and maladaptive attraction to negative emotions in music.* *Musicae Scientiae* 2013, 17, 147-166.

Gilman, B. (1892). *Report on an experimental test of musical expressiveness.* *The American Journal of Psychology, 4.*

- González, J. (1999). *El sentido de la obra musical y literaria*. Universidad de Murcia.
- González, R. C. (2002). Álvarez González, M (Coord.)(2001): diseño y evaluación de programas de educación emocional. *Contextos educativos: Revista de educación*, (5), 273-274.
- Gordillo, F., Pérez, M. Á., Mestas, L., Salvador, J., Arana, J. M., & López, R. M. (2015). *Diferencias en el reconocimiento de las emociones en niños de 6 a 11 años*. *Acta de investigación psicológica*, 5(1), 1846-1859.
- Greenberg, L. (2000). *Emociones: una guía interna*. Desclée de Brouwer.
- Grzib, G. (2002). *Bases cognitivas y conductuales de la motivación y la emoción*. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Hevner, K. (1936). *Experimental studies of the elements of expression in music*. *The American Journal of Psychology*, 48 , 246-286.
- Hunter, P. G., Schellenberg, E. G., & Schimmack, U. (2010). Feelings and perceptions of happiness and sadness induced by music: Similarities, differences, and mixed emotions. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 4(1), 47–56. <https://doi.org/10.1037/a0016873>
- Igartua, J., Álvarez, J. & Páez, D. (1994). *Música, Imagen y Emoción: Una Perspectiva Vigostkiana*. *Psicothema*, 6 (3), 347-356.
- Ivanova Iotova, A., & Jiménez Rodríguez, V. (2019). Validación del Test de Identificación Emocional con música clásica: EMU. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 7(2), 159. <https://doi.org/10.30552/ejpad.v7i2.117>
- Jauset, J. (2008). *Música y Neurociencia: la musicoterapia sus fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas*. Editorial UOC.
- Juslin, P. N. (2011). *Music and emotion: Seven questions, seven answers*. In: I. Deliège & J. Davidson (Eds.). *Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda*. Oxford University Press.
- Juslin, P. N., Liljeström, S., Västfjäll, D., & Lundqvist, L.O. (2010). *How does music evoke emotions? Exploring the underlying mechanisms*. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda

Análisis sobre la influencia de las emociones en el primer ciclo de Educación Primaria a través de la música flamenca (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 605–642). Oxford University Press.

Juslin, P. N. (2013). *From everyday emotions to aesthetic emotions: Towards a unified theory of musical emotions*. *Physics of Life Reviews*, 10(3), 235–266. <https://doi.org/10.1016/j.plrev.2013.05.008>

Juslin, P. N., y Sloboda, J. A. (2013). *Music and Emotion*. En D. Deutch (Ed.), *Psychology of Music* (pp. 583- 645). Academic Press.

Konecni, V. (1982). *Social Interaction and Musical Preference*. En D. Deutch (Ed.), *Psychology of Music*. (p. 497-516). Academic Press

Larsen, J. T., & Stastny, B. J. (2011). It's a bittersweet symphony: Simultaneously mixed emotional responses to music with conflicting cues. *Emotion*, 11(6), 1469–1473. <https://doi.org/10.1037/a0024081>

Lefranc, P. (2005). *Cante jondo-cante flamenco*. tristeyazul.com. Jondoweb. <https://www.jondoweb.com/archivospdf/cantejondo.pdf>

Lorenzer, A. (1986). *Kultur-Analysen*. Psychoanalytische Studien zur Kultur. Fischer Taschenbuch Verlag.

Loroño, A. (2011). *Biomúsica (Parte VI) - espacioLogopedico*. EspacioLogopedico.com. https://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=2275

Macías, R. (2011). *I Congreso Internacional de Flamenco 2011*. Revista La Flamenca. <https://www.revistalaflamenca.com/i-congreso-internacional-de-flamenco-2011/>

Marina, J. A. (1996). *El laberinto sentimental*. Anagrama.

Márquez, R. (2017). *Técnica vocal en el flamenco: fisionomía y tipología*. Universidad de Sevilla.

Máquez, M., Márquez R. (2020). *Conectar con las emociones a través del flamenco*. (2020, 16 noviembre). [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=HyA9TGmGcr0&t=2545s>

- Meyer, L.B. (1956). *Emotion and meaning in music*. University of Chicago.
- Martínez-Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva. Teoría, práctica y programa*. CCS.
- Moraleda, A. (2015). *Justificación de la necesidad de una educación emocional. Diseño de un programa de intervención psicopedagógica de educación emocional*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=99868>
- Mosquera, I. (2013). *Influencia de la música en las emociones*. Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes, 1 (2), 34-38.
- Moya, A., Cruz, J. y López, W. (2004). *Influencia de los Tonos Musicales en el Condicionamiento Clásico de Preferencia Hacia Figuras Geométricas*. Universitas Psychologica.
- Nawrot, E. S. (2003). *The Perception of Emotional Expression in Music: Evidence from Infants, Children and Adults*. *Psychology of Music*, 31(1), 75–92.
<https://doi.org/10.1177/0305735603031001325>
- Núñez De Prado, G. (1986). *Cantaos andaluces*. Biblioteca de la cultura andaluza.
- Núñez, F. (2011). *Flamencopolis | Descubre el Flamenco*. Flamencópolis.
<https://flamencopolis.com/>
- Radford, C. (1989). *Emotions and Music: A Reply to the Cognitivists*. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 47(1), 69. <https://doi.org/10.2307/431994>
- Rigg, M. (1940). *Speed as a determiner of musical mood*. *Journal of Experimental Psychology*, 27 , 566-571.
- Robinson, J. (2005). *Más profundo que la razón: la emoción y su papel en la literatura, la música y el arte*. Oxford University Press.
- Rojas, E. (1999). *El laberinto de la afectividad*. Espasa Calpe.
- Padial-Ruz, R., Ibáñez-Granados, D., Fernández, M., Ubago-Jiménez, J.L. (2019). *Proyecto de baile flamenco: desarrollo motriz y emocional en educación infantil*. Universidad de Granada.

- Saarikallio, S. (2010). Music as emotional self-regulation throughout adulthood. *Psychology of Music*, 39(3), 307–327. <https://doi.org/10.1177/0305735610374894>
- Sáez, C. (2010). *Música y Neuronas*. Wordpress. <http://cristinasaez.wordpress.com/2010/12/20/musica-y-neuronas/>
- Scherer, K. R., Schorr, A., y Johnstone, T. (Eds.). (2001). *Appraisal Processes in Emotion: Theory, Methods, Research*. Oxford University Press.
- Schweppe, A. & Schweppe, R. (2010). *Cúrate con la Música*. Ediciones Robinbook.
- Seashore, C. (1938). *Psychology Of Music*. McGraw Hill Book Company Inc
- Schubert, E., Ferguson, S., Farrar, N., Taylor, D. & McPherson, G. E. (2013). The Six Emotion-Face Clock as a Tool for Continuously Rating Discrete Emotional Responses to Music. *From Sounds to Music and Emotions*, 1–18. https://doi.org/10.1007/978-3-642-41248-6_1
- Sloboda, J., Juslin, P. (2001). *Perspectivas psicológicas sobre la música y la emoción*. Música y emoción: teoría e investigación. Oxford University.
- Spinoza, B. (1958). *Ética demostrada según el orden geométrico*. FCE.
- Strunk, O. (1988) *Source Readings in Music History*. Norton and Company.
- Susino, M., & Schubert, E. (2016). *Cross-cultural anger communication in music: Towards a stereotype theory of emotion in music*. *Musicae Scientiae*, 21(1), 60–74. <https://doi.org/10.1177/1029864916637641>
- Susino, M., Schubert, E. (2020). *Emociones musicales en ausencia de música: una investigación transcultural de la comunicación de emociones en la música por señales extramusicales*. PLOS ONE.
- Steingress, G. (1991). *Sociología del flamenco*. Signatura
- Tizón Díaz, M., & Gómez Martín, F. (2020). La influencia del estilo musical en la emoción percibida. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical. RECIEM*, 17, 85-131. <https://doi.org/10.5209/reciem.65311>

Tizón Díaz, M. Á. (2016). *Investigación en música y emociones: Problemas y métodos*. Musicaenclave, 10(2).

UNESCO - *El flamenco*. (2010). UNESCO. <https://ich.unesco.org/es/RL/el-flamenco-00363>

Van den Tol, AJM., Edwards, J. (2013). *Explorando una razón fundamental para elegir escuchar música triste cuando se siente triste*. Psicología de la Música.

Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2006). *Educación de las Emociones*. Dickinson

Vallés, A. y Vallés, C. (2000). *Inteligencia emocional: aplicaciones educativas*. EOS.

7. Bibliografía

- Congreso Internacional de Educación y flamenco.* (2021). Consejería de Educación, Junta de Andalucía. *Blog Averroes.*
<https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/educacionyflamenco/>
- Lorenzo de Reizábal, A. (2019). Música para el desarrollo de la conciencia emocional. *PUBLICACIONES*, 49(2),
<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8384>
- ¡¡Ole Sardina!!* (2010, 16 septiembre). [Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=HBLpQy9gsh0>
- Vivir y Sentir el Flamenco - Colabora.* (2022). Colabora.
<https://colaboraeducacion30.juntadeandalucia.es/educacion/colabora/web/vivir-y-sentir-el-patrimonio/vivir-y-sentir-el-flamenco>

8. Anexos

8.1. Ejemplo 1 sobre muestras de test.

si

no

















































1					
2					a mi madre
3					
4					
5					
6					
7					a mis abuelos
8					
9					
10					
11					a mi padre
12					

bien me ha gustado
mucho

8.2. Ejemplo 2 sobre muestra del test

si

no

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

glossia

8.3. Ejemplo 3 sobre muestra del test




























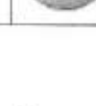
si *no*

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

A mi me da risa

8.4. Ejemplo 4 sobre muestra del test

si no

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

me a gustado todo