



Universidad Católica de Santa María

Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

Escuela Profesional de Psicología

**Relación entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional en
estudiantes universitarios con y sin formación musical de Arequipa, 2024**

Tesis presentada por:

Carpio Cusirramos, Maria Fernanda

ORCID: 0000-0001-8345-2288

Vizcarra Vizcarra, Camila Renata

ORCID: 0009-0005-9293-0671

para optar el Título Profesional de Licenciadas en Psicología

Asesor:

Mg. Luque Ruiz de Somocurcio, Andres Fernando

ORCID: 0000-0002-7250-1221

Arequipa - Perú

2026

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

PSICOLOGIA

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 16 de Septiembre del 2025

Dictamen: 010277-C-EPSIC-2025

Visto el borrador del expediente 010277, presentado por:

2018247622 - VIZCARRA VIZCARRA CAMILA RENATA

2018605432 - CARPIO CUSIRRAMOS MARIA FERNANDA

Titulado:

**RELACIÓN ENTRE LAS PREFERENCIAS MUSICALES Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON Y SIN FORMACIÓN MUSICAL DE AREQUIPA, 2024**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Título Profesional/Título de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADO (A) EN PSICOLOGÍA

**29238564 - ZEVALLOS CORNEJO ASUNTA VILMA
DICTAMINADOR**



**42957579 - RAMOS VARGAS LUIS FERNANDO
DICTAMINADOR**



**43439922 - PERLACIOS CRUZ CARLOS EDUARDO
DICTAMINADOR**



RELACIÓN ENTRE LAS PREFERENCIAS MUSICALES Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON Y SIN FORMACIÓN MUSICAL DE AREQUIPA, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

5%	6%	4%	5%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Catolica San Antonio de Murcia	3%
	Trabajo del estudiante	
2	eprints.ucm.es	1%
	Fuente de Internet	
3	archive.org	1%
	Fuente de Internet	
4	dspace.uazuay.edu.ec	1%
	Fuente de Internet	

Excluir citas	Apagado	Excluir coincidencias	< 1%
Excluir bibliografía	Apagado		

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mis padres, hermanos y abuelos, por ser mi fuerza constante en cada etapa del camino.

A Luna, por enseñarme a ver la belleza incluso en el silencio.

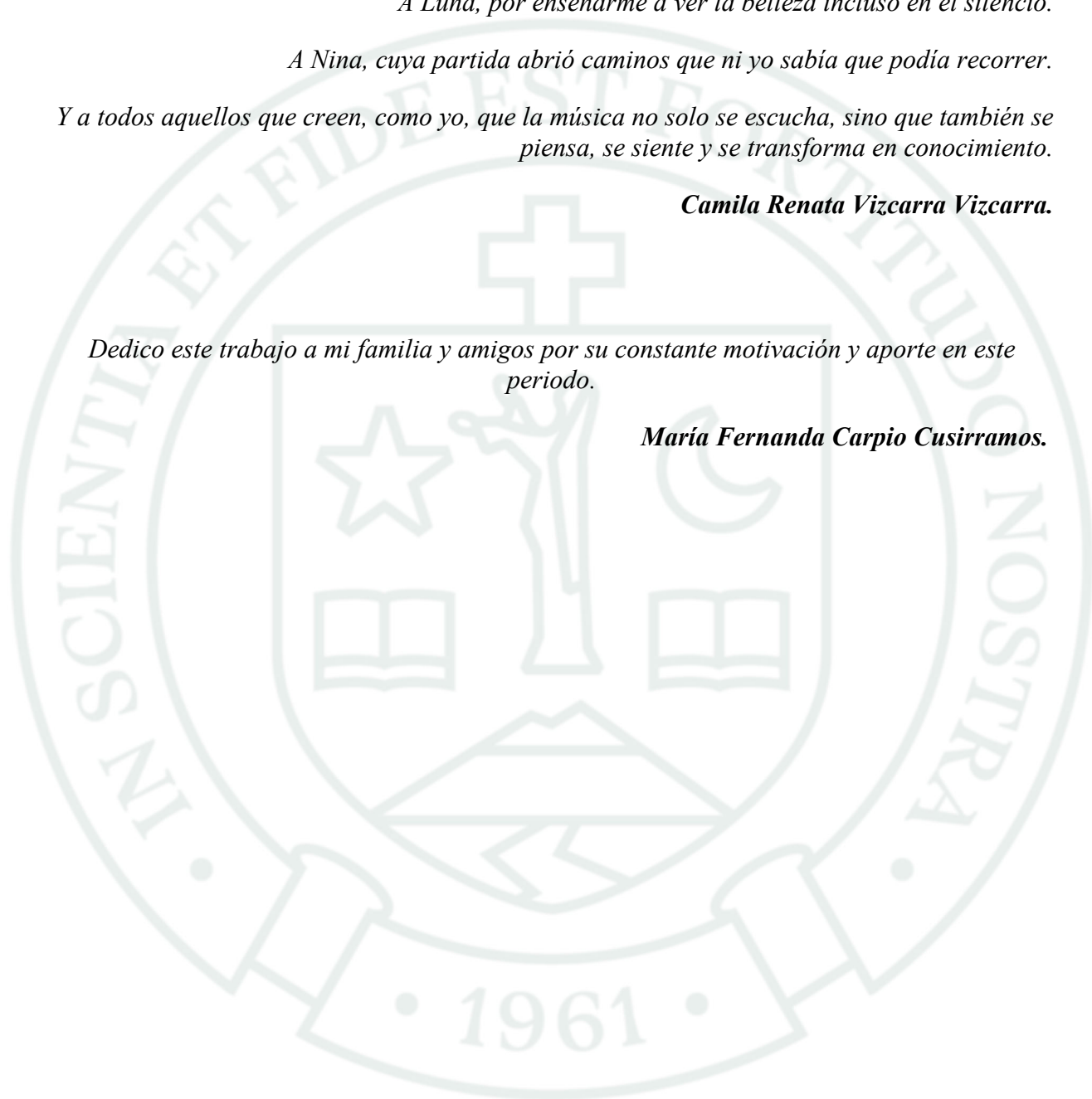
A Nina, cuya partida abrió caminos que ni yo sabía que podía recorrer.

Y a todos aquellos que creen, como yo, que la música no solo se escucha, sino que también se piensa, se siente y se transforma en conocimiento.

Camila Renata Vizcarra Vizcarra.

Dedico este trabajo a mi familia y amigos por su constante motivación y aporte en este periodo.

María Fernanda Carpio Cusirramos.



Agradecimientos

Agradezco profundamente a mis profesores, quienes me guiaron con paciencia, criterio y sabiduría durante todo el proceso de esta investigación.

Agradezco también a los docentes que confiaron en mi capacidad, y a quienes revisaron este trabajo con el rigor necesario para convertirlo en un verdadero ejercicio académico.

Finalmente, a mi familia, por su amor incondicional, y a la música, por ser ese lenguaje invisible que sostuvo mis emociones cuando las palabras no bastaban.

Camila Renata Vizcarra Vizcarra.

A mi familia por su apoyo absoluto y compañía durante esta investigación.

A nuestro asesor y docentes, por su gran guía y tiempo dedicado.

María Fernanda Carpio Cusirramos.



Resumen

De acuerdo a los antecedentes investigativos, las preferencias musicales y la inteligencia emocional están relacionadas, también existen investigaciones donde afirman que estas variables no tienen relación alguna. Por ello, el presente estudio tuvo como propósito determinar la relación entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional. Para lograr ello se recurre a una investigación cuantitativa con un diseño no experimental, transversal, correlacional simple. Se evaluaron a 351 estudiantes, los cuales fueron elegidos por un muestreo no probabilístico de tipo intencional, dichos estudiantes son con y sin formación musical de universidades públicas y privadas de la ciudad de Arequipa. Para la recolección de datos se utilizó la Escala abreviada de Preferencias Musicales (Stomp) y la Autoevaluación de Inteligencia Emocional, ambos instrumentos fueron validados y se verificó su confiabilidad en su contexto peruano. Los resultados indican que no existe relación significativa entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional. Asimismo, se exhibieron niveles altos de inteligencia emocional (76.9%) y una mayor preferencia por la música convencional (33.6%).

Palabras clave: Inteligencia emocional, preferencias musicales, formación musical

Abstract

According to previous research, musical preferences and emotional intelligence are related; however, there are also studies that claim no relationship exists between these variables. Therefore, the purpose of this study was to determine the relationship between musical preferences and emotional intelligence. To achieve this, a quantitative, non-experimental, cross-sectional, and simple correlational design was used. A total of 351 students—both with and without musical training—from public and private universities in the city of Arequipa were evaluated through non-probability, purposive sampling. For data collection, the Short Test of Musical Preferences (STOMP) and the Emotional Intelligence Self-Assessment were used. Both instruments were validated and their reliability was verified within the Peruvian context. The results indicate that there is no significant relationship between musical preferences and emotional intelligence. Additionally, high levels of emotional intelligence were observed (76.9%), along with a higher preference for conventional music (33.6%).

Keywords: Emotional intelligence, musical preferences, musical training

Índice

Dedicatoria

Agradecimientos

Resumen

Abstract

Introducción 1

Capítulo I. Marco teórico 9

Pregunta de Investigación 9

Variables y su definición operacional 9

Objetivos 10

Antecedentes teórico-investigativos 11

Hipótesis 31

Capítulo II. Método 32

Instrumentos 32

Participantes 34

Criterios de inclusión 35

Procedimiento 36

Consideraciones éticas 37

Análisis de datos 37

Capítulo III. Resultados 39

Discusión 49

Conclusiones 54

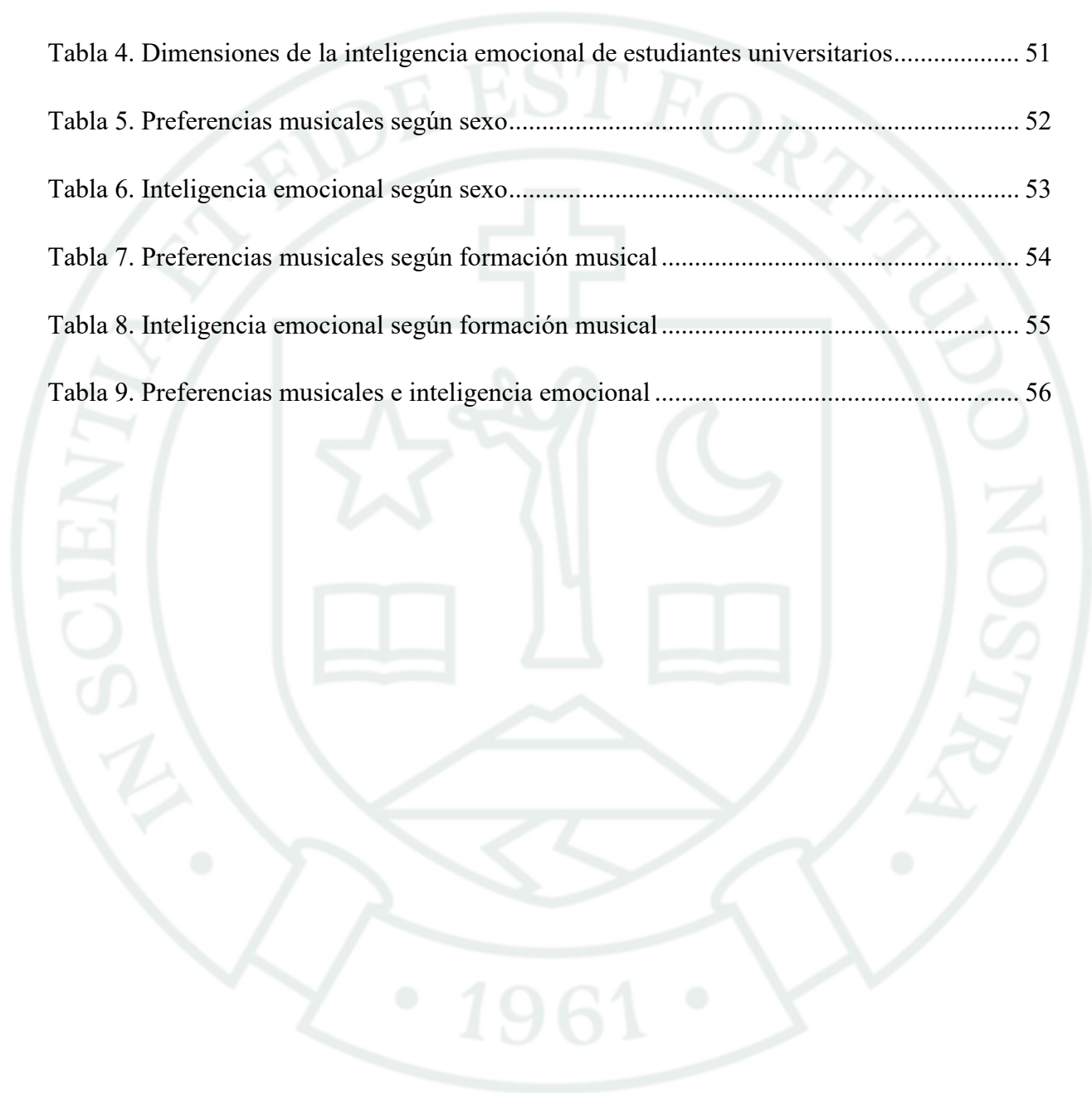
Sugerencias 55

Limitaciones 56



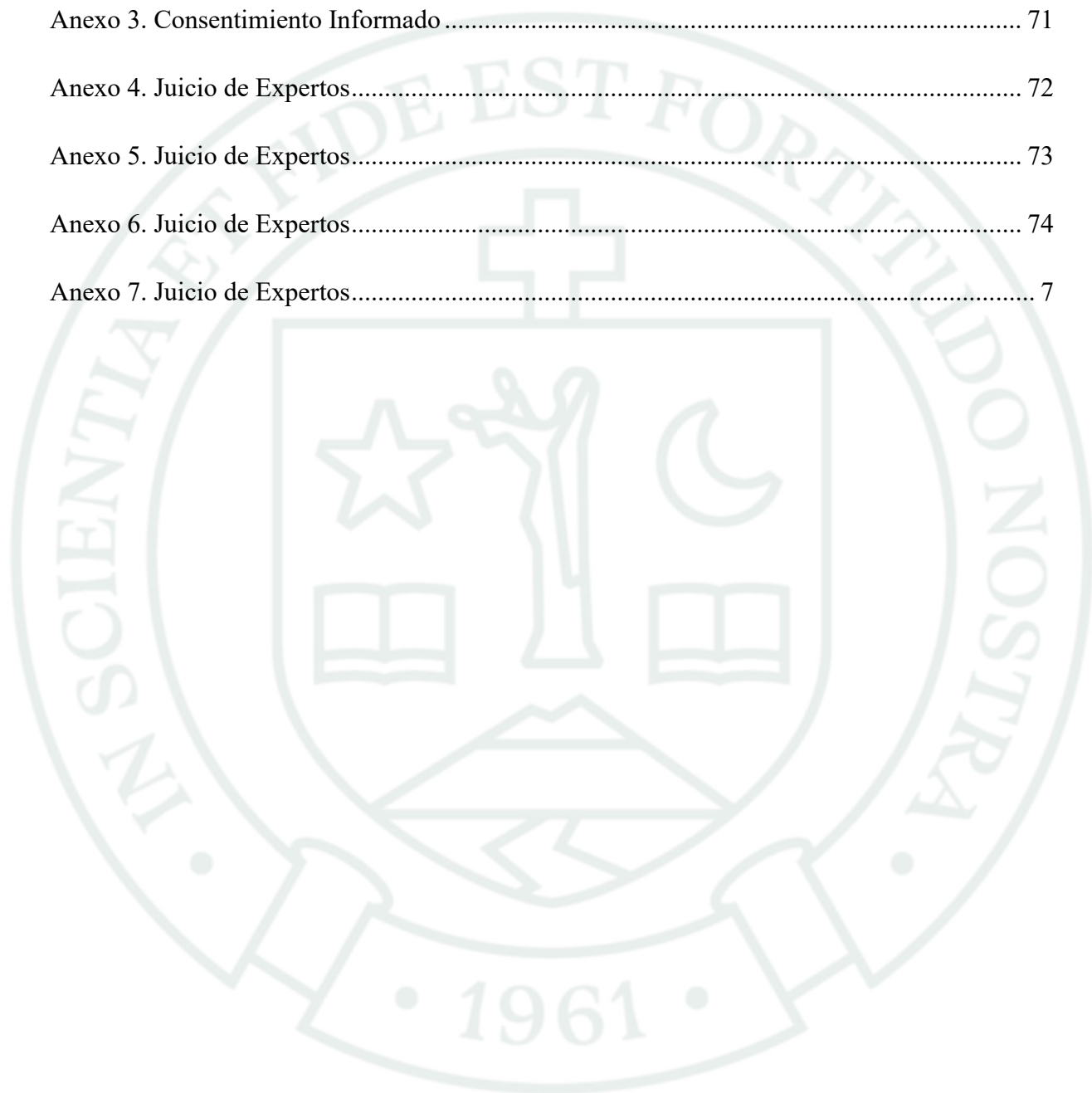
Índice de Tablas

Tabla 1. Sexo y edad de los estudiantes universitarios	43
Tabla 2. Preferencias musicales de estudiantes universitarios	47
Tabla 3. Inteligencia emocional de estudiantes universitarios	49
Tabla 4. Dimensiones de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios.....	51
Tabla 5. Preferencias musicales según sexo.....	52
Tabla 6. Inteligencia emocional según sexo.....	53
Tabla 7. Preferencias musicales según formación musical	54
Tabla 8. Inteligencia emocional según formación musical	55
Tabla 9. Preferencias musicales e inteligencia emocional	56



Índice de Anexos

Anexo 1. Autoevaluación de la Inteligencia Emocional	67
Anexo 2. Escala Abreviada de Preferencias Musicales	70
Anexo 3. Consentimiento Informado	71
Anexo 4. Juicio de Expertos.....	72
Anexo 5. Juicio de Expertos.....	73
Anexo 6. Juicio de Expertos.....	74
Anexo 7. Juicio de Expertos.....	7



Introducción

La música ha sido reconocida desde tiempos antiguos como una forma de arte, concebida como un código o lenguaje universal que ha estado presente en todas las culturas a lo largo de la historia de la humanidad. De acuerdo con la Real Academia Española (RAE), la música se define como el arte de combinar sonidos, ya provengan de la voz humana, de instrumentos o de ambos simultáneamente, con el propósito de generar placer y conmover emocionalmente, despertando sentimientos tanto de alegría como de tristeza. La música, junto con su impacto, tiene la capacidad de crear, recrear, expresar y comunicar valores, significados y, especialmente, emociones (Fernández, 2019). Por esta razón, puede estar vinculada a una amplia variedad de contextos emocionales, abarcando desde artistas que componen canciones como medio para expresar sus sentimientos, hasta oyentes que utilizan la música como una forma de canalizar emociones y experimentar una sensación de catarsis (Tenbrook, 2018).

La música representa un objeto simbólico, las melodías con letra poseen una emisión de discursos que podrían formar nuestra personalidad, como la identidad, visión del mundo que conforman a nuestra memoria, volviéndose en una pauta significativa para la vida adolescente o adulta (Bonilla, 2020). De este modo, la música está presente en nuestra vida diaria, acompañándonos incluso en las actividades más habituales y rutinarias (Fernández, 2019). En concordancia con ello, Hargreaves et al. (2006) indican que entre el 40% y el 50% del tiempo en la vida cotidiana está relacionado de alguna manera con la música, ya sea a través de la escucha pasiva o mediante una participación activa. Este dato resalta la relevancia de la música como un elemento que influye en la vida diaria y su potencial papel en la regulación de las emociones.

Por otro lado, la regulación, al formar parte de la inteligencia emocional (IE), es una razón fundamental por la que las personas eligen escuchar música, llegando a ser de suma importancia para las mismas y los colectivos (Saarikallio, 2010). Por consiguiente, cada ritmo o timbre, provoca reacciones, las cuales se dan a través de estados de ánimo, sentimientos y emociones, asimismo, a partir de la misma se desenvuelve como un medio para la reflexión personal como para la interacción social (Cabrelles, 2007).

Resulta interesante reconocer que el tipo de música que escuchamos puede influir en nosotros tanto de forma positiva como negativa. Generalmente, las personas seleccionan un estilo musical en función de su estado de ánimo; sin embargo, también puede ocurrir lo contrario, es decir, que la música elegida provoque o modifique un determinado estado emocional (Alaminos, 2014). Al profundizar en esta temática, se puede afirmar que la música favorece un estado de bienestar y equilibrio emocional, lo cual impacta directamente en nuestras conductas y emociones (Lacárcel, 2003). Por ejemplo, al escuchar cierta música, algunas personas buscan intensificar emociones positivas (Tamir, 2009). A su vez, emociones negativas, niveles de intensidad emocional y el grado de excitación pueden tanto disminuir como incrementarse con la exposición musical (Lonsdale y North, 2011).

Resulta importante precisar que la música ayuda a la comprensión de los sentimientos y emociones y permite a las personas tener mayor conciencia acerca de su estado emocional. En este sentido, la música cumple un rol importante en la inteligencia emocional. Esta se entiende como una habilidad que las personas tienen para comprender y regular sus emociones; como indica Oliveros (2018), gracias a esta capacidad podemos sentir, apreciar, comprender, controlar y modificar de una manera más profunda las emociones propias. Al vincular el estilo musical que las personas prefieren con su inteligencia emocional, se observa que aquellos con niveles más altos de inteligencia emocional utilizan la música de manera

más efectiva en comparación con quienes presentan niveles más bajos (Lonsdale, 2018; Campayo-Muñoz y Cabedo-Mas, 2017).

Otchere (2014), realizó una investigación en jóvenes universitarios acerca de la “Música y emoción: un estudio de la relación entre la preferencia musical (PM) y la inteligencia emocional “. Los hallazgos revelaron que las dimensiones de la música optimista y convencional, e intensa y rebelde se correlacionaron positiva y negativamente, respectivamente, con las puntuaciones generales de IE de los participantes. Mientras que las bandas sonoras/canciones temáticas se correlacionaron positivamente con las puntuaciones de IE de los participantes, la música rock se correlacionó negativamente. Por lo tanto, hubo amplia evidencia para creer que PM y IE están relacionados.

Rentfrow y Gosling (2003) encontraron que las preferencias musicales podrían organizarse en términos de estilo como reflexivo/complejo, composiciones intensas/rebeldes, optimistas/convencionales y energéticas/rítmicas, siendo estas dimensiones asociadas no solo con el nivel de complejidad y energía de las composiciones musicales, sino también con las diferencias individuales de la personalidad, capacidad y la autopercepción. En la investigación de Otchere (2014), se halló con respecto a los estilos musicales, una mayor preferencia e inclinación emergente de 48% por la dimensión Convencional. Por otro lado, la dimensión Reflexiva y Compleja obtuvo un 35% de preferencia por parte de los participantes, el estilo musical Energética y Rítmica un 10% de preferencia y la menos preferida con sólo 1% fue la Intensa y Rebelde.

En torno a ello, se han demostrado igualmente vínculos entre cada dimensión y la regulación emocional, probándose que los estilos musicales pueden tener efectos únicos en las emociones, en la investigación de Cook et al. (2017), los hallazgos sugieren que los géneros asociados a la música energética y rítmica revelan el uso de la música con el fin de

regular positivamente la emoción, el manejo negativo del estado de ánimo y el aumento de la excitación. Por otro lado, la música en el factor reflexivo y complejo está significativamente relacionada con las estrategias de regulación, más no con la excitación. Asimismo, las preferencias por la música optimista y convencional se asociaron de manera positiva con el aumento de la excitación, pero no con el manejo negativo del estado de ánimo ni la regulación positiva de la emoción. Con respecto a la música intensa y rebelde se encuentra una vinculación con la gestión del estado de ánimo negativo.

Según Getz et al. (2012) el tipo de música que la gente escuche estará mejor predecida por sus motivos para escuchar música, en su investigación se comprobó que el mayor entrenamiento musical, el uso cognitivo de la música, así como el uso de la música de fondo predijeron una mayor preferencia musical reflexiva/compleja; por otro lado, el mayor uso cognitivo de la música predijo una mayor preferencia intensa/rebelde y menor energética/rítmica; los niveles más altos de optimismo, estrés y uso emocional de la música, así como niveles más bajos de uso cognitivo de la música predijeron un mayor preferencia por el estilo optimista/convencional.

De manera general, se evidencia que por parte del uso cognitivo de la música existe una preferencia por los géneros reflexivos/complejos e intensos/rebeldes (pero no optimistas/convencionales o energéticos/rítmicos) y por el lado del uso emocional de la música se predice una preferencia por los géneros optimistas/convencionales.

Conforme a lo mencionado en los párrafos anteriores, La música mantiene una interacción constante con las personas y su entorno, siendo poco común encontrar a alguien que no tenga alguna preferencia musical, ya que este aspecto es inherente al ser humano. En consecuencia, la respuesta emocional que provoca estará vinculada al significado y la valoración que cada individuo le atribuye a la música que escucha. Así, la música se

convierte en un espacio de posibilidades dentro de un género específico, donde las decisiones sobre las preferencias musicales se ven influenciadas por la interacción entre la información sensorial, la cultura, la formación previa, el contexto en el que se escucha y las características personales del oyente (Otchere, 2014).

Es por ello que, dependiendo del cómo nos sentimos, la música como tal, representará un placer emocional y una estrategia de regulación que ofrecerá cierta desviación del presente y una cierta sensación de control momentánea, asimismo, El componente subjetivo del individuo tiene un papel fundamental, ya que su historia personal y su estado emocional al momento de escuchar música influyen significativamente. Esto convierte a la música en un símbolo abierto e incompleto, que se complementa con la experiencia individual, permitiendo que cada persona proyecte en ella sus deseos, carencias, recuerdos, dificultades, tristezas y alegrías (Cabrelles, 2007).

Dentro del ámbito musical, la inteligencia emocional cobra una relevancia particular, ya que permite una apreciación y comprensión más profunda de las emociones que la música evoca, mediante sus ritmos, melodías y armonías. De cierta manera, la música nos sirve de herramienta para regular nuestras propias emociones, encontrando en ella una forma de expresión y liberación emocional. Estudios como el de Lonsdale y North (2011) revelaron que un 96% de los participantes encuestados utilizaban la música como una herramienta fundamental para regular, gestionar sus emociones y buscar el bienestar emocional. Entonces es importante realizar estudios donde se considere a la música y a la inteligencia emocional, pues ambas variables estarían relacionadas.

Por otra parte, a través del desarrollo de la IE, se puede cultivar una mayor sensibilidad emocional hacia la música, Saldivar (2014), destaca la relevancia de nuestra distinción entre estudiantes universitarios con y sin formación musical. Sus resultados revelaron que el 63% de los participantes no recibieron formación musical formal. Sin

embargo, es importante subrayar que el 37% restante sí había experimentado algún nivel de educación musical estructurada, en donde se concluye que el grupo con formación musical presenta mayores niveles de inteligencia emocional, en dimensiones como la empatía, el autocontrol y la habilidad social. Esta distinción en la formación musical podría desempeñar un papel crítico en la manera en que los estudiantes experimentan y procesan la música y, por ende, cómo se relacionan con su propia inteligencia emocional.

En la actualidad, la inteligencia emocional es reconocida como una habilidad fundamental para el bienestar y el éxito en la vida, volviéndose parte esencial de un mundo cada vez más interconectado y socialmente complejo. Por otro lado, la música desempeña un papel multifacético en la sociedad contemporánea, permitiendo que las preferencias musicales de las personas sean más diversas y representativas que nunca, lográndose gracias a la accesibilidad a una amplia gama de géneros y estilos musicales a través de plataformas digitales. De esta manera en el contexto actual, marcado por desafíos como la pandemia, el estrés académico y las demandas emocionales, comprender cómo la música y la inteligencia emocional están interconectadas cobra una importancia especial.

Por medio de una creciente línea de investigación, se ha ido generado a lo largo de los años un amplio conocimiento acerca de la relación música-emoción y la variabilidad de sus resultados, comprobando gracias a ello la correlación directa entre los distintos factores que conlleva la música como el entrenamiento musical y la creatividad emocional y los factores de la emoción como el estado de ánimo, la predicción de la emoción, la autoconciencia, la motivación, el carácter, la regulación emocional y los rasgos de personalidad. Sin embargo, el enfoque del presente estudio a diferencia de investigaciones previas, no se desarrollará como un término independiente, sino que abordará a la inteligencia basada en las emociones. Hasta el momento solo (Otchere, 2014) ha investigado acerca de la relación entre las preferencias

musicales y la inteligencia emocional, comprobando su correlación, pero no encontrando una conexión entre la formación musical y la inteligencia emocional de sus participantes.

Es por ello que el desarrollo de nuestro estudio se justifica en la contribución al conocimiento existente de cómo la música y sus preferencias pueden estar relacionadas con la inteligencia emocional en estudiantes universitarios y la probabilidad de que exista una variación según su nivel de formación musical, sumándose al limitado número de investigaciones empíricas sobre la música y la inteligencia emocional. Así como la contribución al desarrollo de investigaciones en el área de la psicología social, pues se podrá averiguar las preferencias musicales de un determinado grupo social, en específico estudiantes universitarios con y sin formación musical y cómo estos grupos interpretan y evalúan sus emociones según una preferencia musical.

Por otro lado, posee significancia al poderse identificar a través de la misma cómo ciertos tipos de música están relacionados con la inteligencia emocional, en específico la empatía, la autoconciencia, la autoconfianza, el autocontrol, competencia social y la motivación (dimensiones de la inteligencia emocional), mediante las cuales se podrá explorar cómo la música puede ser utilizada de manera más efectiva en torno a mejorar la experiencia universitaria, al igual que proporcionar conocimientos valiosos en torno al diseño de programas educativos relacionados a la docencia de la música o no, a un mayor entendimiento de su impacto en el desarrollo.

Y, en última instancia, los resultados de tanto inteligencia emocional como de preferencias musicales pueden ser utilizados para el desarrollo de estrategias de bienestar personalizadas relacionadas a la terapia musical, contribuyendo a la salud mental, bienestar emocional y una mejora en el contexto académico como individuos no relacionados a tal ámbito.

Basándonos en las razones mencionadas con anterioridad, se ha motivado la realización del presente estudio, el cual posee como propósito determinar la correlación entre las preferencias musicales e inteligencia emocional en estudiantes con y sin formación musical de Arequipa.



Capítulo I.

Marco Teórico

Pregunta de investigación

¿Cuál es la relación entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional en estudiantes universitarios con y sin formación musical de Arequipa?

Definición Operacional de las Variables

Variable 1. Preferencias musicales

LeBlanc (1984) define a las preferencias musicales como una construcción operativa que representa un nivel demostrado de gusto por estímulos musicales específicos, los cuales pueden estar constituidos por repertorios cambiantes y/o relativamente estables que cada sujeto configura desde lo que identifica de manera personal, estas preferencias pueden ser evaluadas mediante la Escala STOMP (Short Test of Music Preferences) desarrollada por Rentfrow y Gosling (2003), adaptada al contexto latinoamericano por Gouveia et al. (2008). El instrumento consiste en 14 ítems que miden el gusto por distintos géneros musicales a través de una escala tipo Likert de 7 puntos, donde 1 representa “Disgusta mucho” y 7 “Gusta mucho”. Los géneros musicales evaluados incluyen música clásica, jazz, blues, rock, pop, reggaetón, cumbia, salsa, entre otros. La variable se clasificó en tres grupos principales: música convencional, música intensa y rebelde, y música energética y rítmica.

Variable 2. Inteligencia emocional

Goleman (1996), menciona que la inteligencia emocional es la capacidad y habilidad de identificar las emociones y dirigir nuestra respuesta ante las mismas. En ella se integran una variedad de componentes que posibilitan una mejor adaptabilidad ante la incertidumbre,

autoconciencia, control de impulsos, perseverancia, agilidad mental, motivación, entusiasmo y empatía, así como, elementos como la seguridad y la confianza que también la conforman.

El cuestionario de autoevaluación de inteligencia emocional de Emily Sterrett (2000), permite conocer el nivel de inteligencia emocional, compuesto por 30 ítems distribuidos en seis dimensiones: autoconciencia, habilidades sociales, autoconfianza, motivación, autocontrol y empatía. Cada ítem se responde a través de una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1 significa “Prácticamente nunca” y 5 “Prácticamente siempre”. El puntaje total permite clasificar el nivel de inteligencia emocional como bajo, medio o alto.

Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional en estudiantes universitarios con y sin formación musical de Arequipa.

Objetivos específicos

Establecer las preferencias musicales en estudiantes universitarios de Arequipa.

Identificar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes universitarios de Arequipa.

Describir las dimensiones de la inteligencia emocional en estudiantes universitarios de Arequipa.

Comparar las preferencias musicales según sexo en estudiantes universitarios de Arequipa.

Comparar la inteligencia emocional según sexo en estudiantes universitarios de Arequipa.

Comparar las preferencias musicales según estudiantes con y sin formación musical de Arequipa.

Comparar la inteligencia emocional según estudiantes con y sin formación musical de Arequipa.



Antecedentes Teórico-Investigativos

Preferencias Musicales

Las preferencias musicales forman parte de un sinnúmero de sentidos, significados, usos personales de la música y maneras de socializar (Garza, 2017). Para Megías y Rodríguez (2003), la preferencia musical de los jóvenes se clasifica como funcional e instrumental mediante dos factores. En el ámbito relacional, actúa como un canal de diversión y relación intrapersonal, y, por otro lado, en el ámbito personal, acompaña, provoca sensaciones vividas y evoca recuerdos.

Latham (2001), manifiesta que las investigaciones acerca de las preferencias musicales y su relación con el contexto social y la estructura de la música. Se evidenció que la preferencia musical está condicionada por diversos factores, entre los cuales destacan la complejidad y la familiaridad con la música, elementos que inciden significativamente en el proceso de selección musical. Estos factores se relacionan con la capacidad de la música para generar un nivel de excitación adecuado según el contexto, así como con características como el estilo musical y su pertinencia respecto al entorno. Asimismo, la preferencia musical se vincula con variables demográficas y actúa como un indicador de las distinciones sociales, contribuyendo a la construcción y manifestación de la identidad individual.

De acuerdo con McDermott (2012), la familiaridad del oyente con la pieza musical desempeña un papel relevante en su preferencia, ya que se tiende a favorecer aquellas composiciones que han sido escuchadas previamente, que están en el idioma del oyente o que representan su contexto cultural. Asimismo, la complejidad de la obra musical constituye otro factor determinante; se señala que las piezas extremadamente simples o excesivamente complejas resultan menos agradables, mientras que aquellas de complejidad moderada

generan un mayor impacto, especialmente cuando incorporan un contenido emocional significativo.

Diferencias en las Preferencias Musicales según el Sexo

Para North y Hargreaves (2008), existe una notoria correlación entre los efectos del sexo en el comportamiento de escucha musical y las diferencias en el uso de la música. Las distinciones culturales con las que construyen los géneros (Bourdieu, 2000) suelen consignar de manera diferenciada los gustos y preferencias musicales de los hombres y mujeres.

En la investigación de North y Hargreaves (2008), se evidencia que los hombres suelen escuchar música buscando cierta pertenencia social con su grupo de pares, en cambio las mujeres optan por escuchar y utilizar la música como una manera de satisfacer sus necesidades emocionales, ello quiere decir que las mujeres regularmente poseen actitudes más positivas en relación a la música que los hombres.

De manera similar, Gouveia et al. (2008) refieren que el sexo femenino se encuentra más unido a los valores normativos, poseyendo una mayor tendencia al contagio emocional, mientras que el sexo masculino busca de sensaciones y es liberal. En estudios realizados acerca de la influencia del sexo en las preferencias musicales, se evidencia por un lado que el femenino opta por escuchar géneros de música más románticos, suaves y abocados al baile, cómo, por ejemplo, el pop o el R&B, mientras que los hombres eligen géneros musicales más duros como el metal y el rock (Christenson y Peterson, 1988).

Otchere (2014), en su estudio reveló que la diferencia entre hombres y mujeres en relación a sus preferencias musicales, se divide en 3 aspectos, el psicológico, el fisiológico y el sociocultural, dentro de su investigación el autor comenta que, en relación al ámbito psicológico, los hombres tienen preferencia a la música alta y rebelde, a diferencia de las

mujeres que prefieren un estilo de música más suave. En el aspecto fisiológico, por el lado femenino, el autor relaciona las habilidades motoras finas, que usualmente tienen las mujeres con la preferencia por la música menos rigurosa, a diferencia de los hombres, que normalmente poseen habilidades motoras gruesas, teniendo mayor inclinación por la música rigurosa. Y finalmente, hablando sobre el aspecto sociocultural, las mujeres prefieren la música simple y convencional y de manera opuesta, los hombres se inclinan más por la música compleja y no convencional.

Influencia de la Edad en las Preferencias Musicales

La edad constituye un factor relevante en la formación de las preferencias musicales, las cuales tienden a modificarse a lo largo del tiempo. En cuanto a la infancia, Arguedas (2004) señala que la educación musical en esta etapa es fundamental, ya que la experiencia y el conocimiento de obras pertenecientes a géneros musicales cultos favorecen el desarrollo del gusto estético y la sensibilidad. Esto, a su vez, permite al niño una mejor percepción tanto del entorno como de su mundo interior, además de potenciar sus habilidades para gestionar sus propias emociones.

En el estudio realizado por Schwartz y Fouts (2003), en el que se exploraron las preferencias musicales en relación con la personalidad, se observó que los adolescentes que mostraban una inclinación hacia la música de estilo pesado tendían a presentar una autoestima más baja, mayores niveles de conflicto o incomodidad en el entorno familiar, así como una mayor percepción de rechazo dentro del contexto escolar. En cambio, los adolescentes entre 15 y 17 años que optaron por la música ligera, presentaban preocupación por hacer las cosas apropiadamente y poseían problemas equilibrando la independencia con dependencia. Por otro lado, en relación con la juventud, Cremades-Andreu et al. (2024) sostiene que la música no solo constituye un objeto de consumo estético para los jóvenes,

sino también una herramienta social que influye en la construcción de su identidad y en sus relaciones sociales. Desde esta perspectiva, las preferencias musicales reflejan formas contemporáneas de identificación y expresión personal entre las nuevas generaciones.

Por otro lado, Cook (2017), señala que, en su muestra, a medida que aumentaba la edad, aumentaban las preferencias por la música reflexiva y compleja, intensa y rebelde como el soul/funk. Así como Bonneville-Roussy et al. (2013) descubrieron hallazgos similares para la música “sin pretensiones”, que contiene los géneros musicales complejos y reflexivos, pero encontraron que las preferencias por la categoría musical “intensa” (rock, punk, alternativa, heavy metal) disminuyen con la edad.

Influencia de la Familiaridad en las Preferencias Musicales

Por un lado, Berlyne (1971) señala que la música clásica, folklórica y contemporánea poseen una clase de relación en U invertida con la complejidad y familiaridad de la pieza musical. Este autor sostiene que, canciones que resulten un poco familiares o muy conocidas para los oyentes disminuyen significativamente la atracción hacia la pieza. Ocurre lo mismo, con las piezas de nivel sencillo o complejo. Aunque, señalan que las que consigan valores medios, poseerán más posibilidad de ser parte de los gustos musicales de una persona. Pese a que esta teoría es antigua, varias investigaciones respaldan su validez actual.

Renard (2020), considera que, en el contexto musical, es ampliamente reconocido que la percepción estética de una composición específica por parte de los oyentes cambia según su nivel de familiaridad con la obra en cuestión. Además de influir en la apreciación emocional de una pieza musical en particular, puede tener un impacto en la identidad armónica. En consecuencia, estas características pueden experimentar variaciones en relación con la cantidad de veces que ha sido escuchado. Sin embargo, este fenómeno rara vez es reconocido o abordado de manera convencional.

A la vez, Bourdieu (1990), menciona que desde siempre las clases altas tuvieron acceso a cualquier aspecto artístico mientras que las masas no tuvieron esta facilidad, actualmente. Por esta razón, hoy en día el gusto es representado por el gusto sin haber tenido educación, de una manera contemplativa y lejana y por otro lado, el gusto que ha sido cultivado, donde se posee una familiarización con la música.

Preferencias Musicales como Reflejo y Construcción de la Identidad

Las preferencias musicales son influenciadas por cómo se desea ser visto en el exterior, especialmente en el sexo masculino. Estas podrían ser utilizadas para realizar presunciones de identidad autodirigidas. A través de los diversos estilos de música las personas pueden elegir algún género que ayude a reforzar su autopercepción (Ramírez, 2006).

Ramírez (2006) plantea que la música se vincula con las identidades colectivas de dos formas distintas. La primera consiste en su función como un componente complementario de una identidad colectiva preexistente, ya que la música actúa como vehículo de expresión artística y cultural de dicha identidad, representando a una etnia, comunidad, clase social, cultural o nación.

La segunda perspectiva plantea que una identidad colectiva puede construirse a partir de una preferencia musical particular. En este sentido, la música no solo refleja una identidad ya existente, sino que desempeña un papel activo en su configuración. Esta identidad se expresa mediante la apariencia personal, la inversión de tiempo y recursos económicos en actividades relacionadas con la música, formas de expresión como el lenguaje o la danza, comportamientos y actitudes, dinámicas de socialización, creación de espacios comunes y la consolidación de un marcado sentimiento de pertenencia.

Influencia del Estado de Ánimo en las Preferencias Musicales

El estado de ánimo activo representa otro elemento que incide en la preferencia musical. Por lo general, el hecho de que una persona se encuentre en un estado emocional positivo o negativo al momento de escuchar música influye en su percepción del estilo musical elegido y en la respuesta emocional que este genera. En este sentido, se ha evidenciado que la agresividad puede disminuir gracias a la creatividad y la intensidad emocional que la música transmite. De acuerdo con Pool y Odell-Miller (2011), individuos con trastornos relacionados con la agresividad suelen encontrar en la música una vía de expresión emocional intensa y liberadora. Adicionalmente, Xue et al. (2018), en su investigación sobre la influencia del estado de ánimo inducido en la preferencia musical. Señala que los resultados dentro de su estudio indicaron que los participantes con emociones tristes tendían a elegir música con características tristes (y de ritmo lento), mientras que aquellos con emociones felices preferían música alegre (y de ritmo rápido). Los participantes en estado emocional neutral no mostraron una preferencia constante por la música neutral. También se observó que los participantes evitaban la música triste cuando estaban de buen humor o en un estado emocional neutral, pero no mostraban aversión a la música alegre cuando estaban tristes. En resumen, las personas eligen música que concuerde con la valencia emocional de su estado inducido por la memoria autobiográfica.

Del mismo modo, la importancia y el significado que las personas otorgan a la música, así como la frecuencia con la que la escuchan, influyen directamente en sus reacciones emocionales, ya sea de forma positiva o negativa. Al exponerse a un determinado estilo musical, es común que se asocie con una experiencia emocional previa, lo cual incrementa la probabilidad de disfrutar dicha música y de experimentar una respuesta emocional cada vez que se vuelve a escuchar.

Inteligencia Musical

La inteligencia musical se fundamenta en la capacidad del individuo para percibir y responder a elementos como la melodía, el ritmo, la estructura musical, el timbre y la armonía (Gardner, 1998). Esta competencia no se limita únicamente a la interpretación o composición de piezas musicales con tono y ritmo, sino que también abarca la capacidad de escuchar, comprender, evaluar y discriminar la música. Según Gardner (1994), las habilidades vinculadas a la inteligencia musical incluyen la percepción, la interpretación y la creación musical, las cuales suelen manifestarse desde una edad temprana, incluso antes de recibir una formación formal en el área.

La música, además de su capacidad de producción, apreciación y goce, posibilita el acceso al aprendizaje y desarrollo de distintas habilidades claves que permiten al individuo relacionarse y vincularse con el entorno. Lacárcel (2003) señala que para la inteligencia musical se utiliza todo el cerebro, es decir que la interacción de ambos hemisferios es necesaria para movilizar ciertas áreas conectadas con otras, así como para la audición, uso de la voz, interpretación musical y composición de una pieza musical.

Moreyra y Tejada (2019), afirman que las personas que poseen inteligencia musical presentan mayor sensibilidad para percibir formas musicales, en otras palabras, las personas que cuentan con esta habilidad, pueden apreciar diferentes sonidos del entorno, así como notas musicales y composiciones. Esta capacidad conduce a un mayor aprendizaje a través de la música debido a que perciben mucho más placer al estar expuestos a ritmos agradables, melodías cautivadoras o tonos que se sincronizan de manera armoniosa. Por otro lado, los autores afirman que al tener inteligencia musical se posee la capacidad de distinguir las tonalidades, así como la habilidad para discernir el tempo y el ritmo de una composición musical. También implica la capacidad de diferenciar y reconocer una amplia gama de sonidos provenientes de diversos instrumentos musicales y la habilidad de transformar,

refiriéndose a la aptitud para sostener un patrón rítmico con un instrumento musical o algún otro objeto.

Formación Musical

La formación musical, al ser un factor influyente en las preferencias musicales, hace que la preferencia musical de los individuos esté moderada por el nivel de complejidad del género musical específico (Hargreaves et al., 2006), esta al ser subjetiva, va a depender en gran medida del nivel de formación musical del perceptor o la familiaridad con el género musical en cuestión. Por lo tanto Otchere (2014), menciona que una pieza musical para un sujeto que no posee ningún tipo de instrucción musical o familiaridad con el idioma musical, podría percibirla como una pieza enormemente compleja, por otro lado, esta puede ser muy simple para una persona que posea formación musical o que esté más familiarizado con los modismos musicales particulares; en la investigación de Park et al. (2004) se examinaron las posibles diferencias en el procesamiento y recepción musical entre músicos y no músicos, es interesante que, al obtenerse respuestas variadas en la forma de percibir la música, no se evidenciaron diferencias en la capacidad de detección de la emoción en una pieza musical, es decir que tanto las personas sin formación musical como músicos capacitados pueden detectar emociones en una pieza musical de manera igualmente óptima.

En la misma línea Park et al. (2014), afirma que las personas con formación musical exhiben habilidades cognitivas más refinadas, y también parecen ser más competentes en el procesamiento de la emoción. Los músicos están capacitados para comprender el contenido emocional y expresar emociones a través de la música haciendo uso de características musicales que incluyen el tempo, la armonía o la intensidad. Los músicos también muestran una mayor competencia en la percepción de emociones específicamente relacionadas con la música, por ejemplo, en el procesamiento del tono y en la percepción de expresiones

emocionales en la interpretación musical. Además, se supone que los músicos muestran una respuesta emocional más fuerte a la música y aparentemente experimentan más escalofríos inducidos por la música.

Muchos de los beneficios psicológicos de la formación musical se encuentran relacionados con las competencias desarrolladas en la misma, optimizando la capacidad de percepción, reconocimiento y procesamiento de la emoción expresada a través de los géneros musicales (Lima y Castro, 2011). Asimismo, la formación musical no solo está conectada exclusivamente con la percepción auditiva (Norton et al., 2005), sino también con el procesamiento del lenguaje, habilidad de fluidez verbal y de lectura, así como de memoria verbal y adquisición de un segundo idioma.

Preferencias Musicales en el Perú

Instituto de Opinión Pública (2017), en la encuesta titulada “Radiografía Social de los Gustos Musicales en el Perú”, entre los descubrimientos más destacados se detecta una clara correlación entre la autopercepción de origen cultural-familiar y las preferencias musicales. A nivel nacional, se identifica de manera notoria que el huayno y la cumbia son los géneros musicales más predominantes y escuchados, presentándose en la mayoría de regiones y grupos de edad. Con respecto a ello, se observa que el gusto por la “cumbia” se distingue entre las personas de la población que se auto perciben como blancos y mestizos y con respecto al género musical “huayno”, tal es elegido por la población autopercebida como aymaras y quechuas y entre la población que se considera afroperuana, existe una preferencia musical clara por la salsa, sin embargo, existe la excepción de los sectores A y B, en los que se observa solo un 36.4% de preferencia entre los géneros musicales cumbia y huayno. Por otro lado, se observa que las tres preferencias más importantes en los sectores A y B son la

música romántica con un 45.1% de escucha, el género criollo con un 38.9% y la salsa con un 39.5%.

Mediante los porcentajes obtenidos, se percibe una clara diferenciación de preferencias musicales entre los estratos sociales de nuestro país, ello se puede identificar en los sectores A y B por su preferencia por los géneros musicales rock en inglés y música clásica, lo cual se multiplica casi cinco veces más con respecto a los sectores D y E. El gusto por la música clásica obtiene un puntaje bajo en ciertos sectores, lo cual es entendible por la poca difusión que posee a nivel radial, no obstante, en los sectores A y B la música clásica registra una preferencia de 23.5%, muy por encima del C con un 9.5% de escucha y de los niveles D y E con un 5.5%. El rock en sus expresiones inglés y español obtiene un 25% de preferencia a nivel general, por otro lado, los géneros del jazz y hip hop, alcanzan cerca de 15% y los géneros como el blues, el reggae y los numerosos géneros que son resultado de una fusión musical son también preferidos y seleccionados por algunos peruanos.

A través de la encuesta se puede identificar que a nivel nacional no se consume un solo tipo de género, sino que existe una gran variedad de preferencias musicales, observándose una gran diversidad que refleja nuestra diversidad cultural como país, existiendo ciertos extremos y brechas entre algunas preferencias observadas, lo cual no solo se puede identificar en la música, sino que se puede ver en otros factores sociales del Perú.

Factores que influyen en las Preferencias Musicales de Estudiantes Universitarios

Según Herrera et al. (2010), los jóvenes escuchan mayormente géneros musicales que son los más populares en el momento y se presentan con más frecuencia en los medios, como, por ejemplo, el reggaetón y el pop, tal afirmación suele cumplirse hasta la actualidad en nuestra sociedad al demostrarse en distintos estudios durante el siglo XXI dicha constante. Se puede decir que las elecciones musicales están expuestas a cambios constantes y es por ello

que las preferencias musicales por parte de los adultos jóvenes suelen ser difíciles de representar o clasificar, esto suele deberse a que las modas son para algunos importantes y otros pasajeras, siendo poco representativas en su totalidad para toda una población joven, es por ello que la elección de la música es distinta para cada individuo, puesto a que cada uno le agrega un cierto valor y significación distinta a la de los demás. Asimismo, el círculo social y la exposición al contenido de internet juegan un papel influyente y estimulante para su elección. Por otro lado, el preferir cierto tipo de música significa para algunos una manera de identificarse y establecer una cierta identidad a base de ello, así como el desarrollar relaciones sociales por tal razón (Abrams, 2009). Es evidente que las preferencias musicales de los estudiantes o de los jóvenes no pueden ser reducidas o encasilladas a modas, sino que esta elección está compuesta por distintos elementos fundamentales para cada individuo, como, el estímulo sonoro, el grado de familiaridad, la calidad de interpretación musical, la intensidad, la voz, la complejidad, así como la edad, el sexo, las influencias del entorno social y la personalidad del individuo.

Otchere (2014), los factores abordados en su investigación para la determinación de la preferencia musical son factores como, edad, sexo, factores étnicos y culturales, estatus económico (clase social), características de la música (sencillez, complejidad), factores individuales, factores situacionales, influencia mediática, la presión del grupo de compañeros y el entorno familiar.

Conceptualización y Fundamentos de la Inteligencia Emocional

Originalmente desarrollada por Salovey y Mayer en 1990, siendo conceptualizada como la capacidad de utilizar las emociones de manera adaptativa y efectiva en función de ajuste al medio, acción y solución de problemas. En este contexto, la inteligencia emocional abarca una variedad de destrezas, capacidades, actitudes, competencias y habilidades que

influyen en la conducta, los estados emocionales y las respuestas del individuo (Pereda et al., 2018), actuando asimismo como un potencial biopsicológico con respecto a la resolución de problemas y procesamiento de información (Gardner, 2016).

Guerri (2016), citando a Schein (1996), señala que el proceso de la inteligencia emocional se basa en cinco principios fundamentales. La percepción se refiere a la incorporación de información a través de los sentidos; la retención abarca las distintas formas de memoria, como la memoria retentiva, que implica la capacidad de almacenar información, así como también la facultad de recordar. El análisis implica la identificación de patrones, mientras que la emisión comprende todas las formas de comunicación. Por último, el control se relaciona con la regulación de las funciones tanto físicas como mentales.

Emociones primarias y su función en la respuesta emocional

Frecuentemente la emoción se conceptualiza como una conformación de sentimientos, pensamientos y cambios tanto fisiológicos como de comportamiento, tales como expresiones faciales que producen cambios físicos y psicológicos, afectando el pensamiento y la conducta del individuo (Serrat, 2017).

Según Bisquerra et al. (2015), las emociones primarias que solemos experimentar con frecuencia conforman un conjunto limitado, considerado esencial dentro de la vida emocional, y sirven de base para la formación de emociones más complejas. Emociones como la alegría, el miedo, la ira y la tristeza desempeñan funciones específicas que preparan al individuo para determinados tipos de respuesta:

Alegría. Se identifica como una emoción positiva que surge ante la consecución de metas o la realización de deseos. Esta emoción favorece el funcionamiento cognitivo, mejora

la capacidad para resolver problemas, potencia la creatividad, así como el aprendizaje y la retención de información (Fernández-Abascal et al., 2001).

Miedo. Es concebido como una emoción negativa que actúa como sistema de alerta frente a posibles amenazas físicas o psicológicas, generando una sensación de inseguridad sobre la capacidad de afrontar la situación. La intensidad del miedo varía según la percepción y evaluación que la persona haga del contexto.

Tristeza. De acuerdo con Vivas et al. (2007), esta emoción aparece como respuesta a eventos perturbadores y suele asociarse con una disminución de la motivación y sentimientos de melancolía.

Ira. Es una emoción con carga negativa que se manifiesta ante situaciones injustas o amenazantes, como el abuso físico o verbal. Su función principal es motivar una reacción inmediata orientada a resolver el conflicto o a defenderse frente a lo percibido como una agresión (Vivas et al., 2007).

La autoconciencia como dimensión de la inteligencia emocional

La autoconciencia compone una de las áreas fundamentales de la IE, según Crisp y Turner (2014), se estipula que la autoconciencia es la realización de uno mismo como una entidad individual, así como la influencia percibida por la interacción social (Campo, 2014).

Con respecto a ello, Goleman (1999) afirma la relación de los dos factores, por un lado, la inspección de los estímulos ambientales y por otro, las expresiones que se originan en el individuo, para lo cual se precisa la atención de uno mismo y el autoanálisis con respecto a las propias emociones, impulsos, fortalezas y debilidades.

Asimismo, la autoconciencia incluirá componentes internos y externos de contenido. La autoconciencia interna que engloba factores internos del individuo como creencias, cogniciones, intereses, metas, valores y patrones de vida significativos. Por otro lado, la autoconciencia externa incluye factores físicos, externos y en relación a la impresión social, como, por ejemplo, percepciones acerca de la apariencia física, de comportamiento, autoevaluaciones en relación a la retroalimentación que se recibe de otros, percepciones de cómo las personas se relacionan con nosotros y los efectos que nuestro comportamiento tiene en los demás (London et al., 2023).

La autoconfianza como dimensión de la inteligencia emocional

Haro (2019) refiere que la autoconfianza es la autoevaluación y valoración de las capacidades que el sujeto posee. Por otro lado, Fradejas et al., (2017) manifiestan que, mediante ella, se posee una formulación mental positiva acerca de acontecimientos que posibles a suceder, como, por ejemplo, perspectivas realistas acerca del logro o desempeño en relación a un objetivo personal y el enfrentamiento del obstáculo que surge en la lucha por alcanzar el objetivo (Zamnah y Ruswana, 2019). Bandura (1977) señala con respecto a ello cuatro factores claves de la autoconfianza.

Experiencia Anterior. El sujeto calcula e interpreta el producto y efecto de sus acciones, los cuales posibilitan la creación de la autoconfianza en relación a la acción realizada. Mientras más éxito haya, se incrementará la autoconfianza, pero si ocurren fracasos esta disminuirá.

Experiencia Vicaria. El sujeto visualiza la conducta de los demás (capacidad y consecuencia) y a partir de tal identificación se forman expectativas propias en relación de la

conducta-consecuencia, tal experiencia posee la probabilidad de aumentar o disminuir la autoconfianza.

Persuasión Verbal. El sujeto desarrolla la autoconfianza de lo que se le manifiesta por parte de los individuos del entorno más próximo.

Reacciones Fisiológicas. El sujeto puede percibir información en relación a su autoconfianza mediante reacciones (estrés, fatiga o ansiedad), las cuales se activan cuando se realizan o enfrentan acciones determinadas.

El autocontrol como dimensión de la inteligencia emocional

Según Pérez-Villalobos et al. (2018), el autocontrol es definido como la capacidad humana de modificación de respuestas internas, cómo, pensamientos, emociones y comportamientos, (Brenner y Salovey, 1997) a través de componentes bioquímicos, comportamentales y de expresión física.

Luna, et al. (2013) y Borda, et al. (2021), en consonancia con los autores mencionados sugieren que tal habilidad psicológica permite al sujeto mantener tomar conciencia sobre uno mismo, dominio y control de sus impulsos, desvincular la toma de decisiones ante acontecimientos repentinos y el controlar y manejar las emociones negativas como positivas, todo ello con el propósito de desarrollarlos en base a probabilidades con consecuencias o efectos demorados, para un resultado a favor del individuo en un periodo de largo o mediano plazo (Pérez-Villalobos et al., 2018).

La empatía como dimensión de la inteligencia emocional

La empatía se define como la habilidad para entender las emociones y sentimientos de otras personas, fundamentándose en la percepción del otro como alguien semejante. Esta

cualidad de carácter social permite no solo compartir estados emocionales, sino también reaccionar apropiadamente ante ellos, así como identificar y comprender lo que experimentan los demás (López et al., 2014). De acuerdo con Goleman (2004), existen diversas formas de empatía.

Empatía Emocional. El percibir y sentir lo que sienten los demás resulta muy importante, ya que se experimenta con las emociones, se dice que, si se posee esta clase de empatía, es más fácil relacionarse con los demás y poseer un buen manejo de distintas situaciones.

Empatía Cognitiva. Ser capaz de poseer un pensamiento en perspectiva de predecir e identificar las emociones de otras personas (Carpena, 2016).

Preocupación Empática. El cómo estar al servicio de los demás, al saber que alguien de nuestro entorno presenta algún problema, es el poseer la capacidad de poder brindar ayuda y tener sensibilidad con lo que suceda en el entorno.

La competencia social como dimensión de la inteligencia emocional

Goleman (2004) define esta capacidad como la aptitud para generar en las demás reacciones favorables, a través del manejo efectivo de las emociones propias y la correcta interpretación de contextos y dinámicas sociales. Esta competencia permite emplear dichas habilidades para influir, liderar, negociar, resolver conflictos y fomentar la cooperación, facilitando así el trabajo en equipo y la adaptación a las exigencias del entorno cotidiano (Pereira, 2009).

La motivación como dimensión de la inteligencia emocional

La motivación se entiende como el elemento que da sentido al inicio, orientación y mantenimiento de una conducta dirigida hacia una meta específica, basada en aspectos propios del desarrollo personal del individuo (Alemany et al., 2015). Esta puede variar en función de las expectativas que se tengan respecto al éxito o al fracaso, así como del valor que se le atribuya a los resultados obtenidos (Bonilla-Cruz y Carrillo-Sierra, 2017).

De acuerdo con Goleman (2004), la motivación constituye una inclinación emocional que favorece el logro del éxito personal, y se manifiesta a través de cuatro aptitudes fundamentales.

El afán del triunfo en relación al mejoramiento y obtención de la excelencia; el compromiso, dirigido a poseer metas; la iniciativa, que incluye el aprovechamiento de oportunidades y el optimismo en relación a encontrar la mejor manera de superar cualquier obstáculo.

La Autorregulación Emocional como Dimensión de la Inteligencia Emocional

Con el pasar de los años, la regulación de las emociones o también llamado autocontrol, ha sido definida como el mecanismo que los individuos utilizan para modular sus emociones de manera consciente e inconscientemente ante las demandas ambientales y el cambio de magnitud o la clase de experiencia emocional por el que se esté pasando (Thompson, 2011). La regulación emocional está conducida a influenciar la intensidad, extensión y el tipo de emoción experimentada, permitiendo así cierta flexibilidad ante las experiencias (Gross y Thompson, 2007). Cuando la regulación emocional es escasa o deficiente, ésta se convierte en un contratiempo para lograr la adaptación. Gross (2015) hace mención a las siguientes características como determinantes de la regulación emocional:

Foco de Activación. La modificación de la reacción emocional puede producirse en el propio sujeto o mediante agentes. Por un lado, existe la regulación emocional intrínseca que se produce en el propio individuo y la extrínseca que es la clase de regulación que se deriva de agentes externos al individuo. El logro de la autorregulación sucede cuando se transitan las emociones apropiadamente, tanto de manera extrínseca como intrínseca.

Realidad Procesual. La regulación emocional posee diversas posibilidades, por una parte, se tiene a la regulación explícita, consciente y controlada, y por otro lado, a la regulación implícita, inconsciente y automática (Gyurak et al., 2011). Existen variedad de maneras de regular nuestras emociones dependiendo de cómo procesamos las circunstancias por las que estemos pasando, por ejemplo, cuando estamos muy ansiosos tratamos de calmarnos o de respirar profundamente, es decir se recurre a lo explícito, pero cuando utilizamos determinados automatismos para poder calmar nuestro nerviosismo, como, por ejemplo, el morderse las uñas, recurrimos a lo implícito.

Tipo de Impacto. La regulación emocional posee una gran influencia sobre la emoción. Dependiendo de lo que el sujeto se trae, la regulación variará distintos factores de la experiencia inicial, como: la latencia, magnitud y duración de la respuesta. No solo se dará dentro de estos tres aspectos únicamente, este proceso también puede ser progresivo o dinámico, ya que a medida que la emoción se vaya desarrollando, este podrá modificarla.

Esta competencia requiere también el saber elegir estrategias o técnicas enfocadas en gestionar las diversas emociones y con ello educarlas para el momento en el que se tenga que enfrentar obstáculos o retos, tanto en la cotidianidad como en otros aspectos de la vida (Jiménez, 2017).

La Inteligencia Emocional como Competencia Clave en Estudiantes Universitarios

Actualmente, la inteligencia emocional está siendo cada vez más reconocida como un componente esencial dentro del ámbito educativo. Su desarrollo y consolidación se relacionan estrechamente con el rendimiento académico, al involucrar habilidades como la asertividad, el compromiso ético, la gestión del tiempo, el control del estrés y la regulación de los impulsos. La IE en el contexto educativo apoya de manera positiva a la solución de problemas, al captar los sentimientos de uno mismo y el entender a los demás para el fortalecimiento y desarrollo de las relaciones sociales y al proceso o curso del aprendizaje (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007), gracias a ello, se incrementa una mejor adaptación al contexto educativo, favoreciendo el afrontamiento de diversos acontecimientos con mejores posibilidades de éxito (Bisquerra, 2005) asimismo, la IE forma parte del desarrollo de competencias emocionales de los estudiantes con el propósito de lograr éxito en lo profesional como en la vida personal y por la relación emocional que tienen los estudiantes con la institución.

Hipótesis

Existe una relación significativa entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional en los estudiantes con y sin formación musical de las universidades de Arequipa.

Capítulo II.

Metodología

Método

El presente estudio tuvo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de alcance correlacional y de temporalidad transversal; debido a que no manipulación de variables y se desarrolló de manera digitalizada; enfocado a evaluar y medir el grado de relación entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional, para posteriormente cuantificarlas y analizar su clase de vinculación; contando con dos variables que se analizaron en un único periodo de estudio, lo cual ayudó a obtener resultados estadísticos de manera eficiente en un tiempo determinado (Hernández-Sampieri et ál., 2014).

Instrumentos

Para el presente estudio se utilizaron los siguientes instrumentos:

Escala abreviada de preferencia musical (STOMP)

El modelo STOMP (Short Test of Music Preferences) es un instrumento creado por Rentfrow y Gosling en el año 2003 en Austin, Texas (USA) para el contexto estadounidense, el cual posee como finalidad, identificar los tipos de música de preferencia mediante una aplicación de escala tipo Likert con 14 ítems (géneros musicales) y 4 dimensiones relacionadas a los estilos de música: Reflexiva y compleja (Blues, Jazz, Clásica y Folclórica), Intensa y rebelde (Rock, Heavy Metal, Alternativa), Convencional (Pop, cumbia, salsa, instrumental) y Energética y rítmica (Rap/Hip Hop, reggaetón y electrónica). Con respecto a la puntuación del presente instrumento, esta va del 1 al 7, poseyendo una duración de 5 minutos aproximadamente para su llenado.

El instrumento Stomp ha sido validado en diferentes países de Latinoamérica. Palomino y Tamariz (2019), realizaron la adaptación del instrumento en el Perú, pero no se halló evidencia de su validación y fiabilidad respectiva; por tal motivo, se realizó la validación a través de su contenido, en específico, se recurrió al método de juicio de expertos, para lo cual se requirió la participación de cinco especialistas. Se les entregó un formato para posteriormente utilizar la V Aiken para medir la concordancia de sus opiniones. Con respecto a la confiabilidad del instrumento, se realizó una prueba piloto, para ello se aplicó a 20 estudiantes con las mismas características de la muestra y finalmente se recurrió al método de consistencia interna, específicamente al Alfa de Cronbach.

Se realizó la validación de los jueces, quienes evaluaron el instrumento de acuerdo con las 14 preguntas que contenían en su estructura, para ello se utilizó una escala de Likert cuya valoración fue muy bueno (3 puntos), bueno (2 puntos) mejorar (1 punto) y eliminar (0 puntos), obteniéndose un coeficiente V de Aiken de 0,85, que se interpreta como que el instrumento tiene alta validez porque existe concordancia entre los dos jueces evaluadores.

Los resultados detallados se presentan en el anexo 4.

Autoevaluación de la inteligencia emocional

Sterrett (2000), crea la prueba estandarizada de autoevaluación de la inteligencia emocional a partir de la publicación de la “guía de bolsillo del directivo para la inteligencia emocional”, titulada en inglés (idioma original) como The Manager's Pocket Guide to Emotional Intelligence, constando de una escala likert de 30 ítems con una baremación de 3 puntos de corte (alto, medio y bajo), puntuación de 1 a 5 y un tiempo de aplicación de 10 minutos. Valdez (2019), realizó la adaptación del instrumento Autoevaluación de la inteligencia emocional en el Perú y se corroboró su validez en la ciudad de Arequipa, siendo un instrumento de aplicación simple y de propiedades psicométricas apropiadas permitiendo

la evaluación de la inteligencia emocional, poseyendo una validez basada en la confiabilidad y estructura interna a través del Alfa de Cronbach con un valor de 0.96, demostrando ser un instrumento óptimo para su aplicación.

Participantes

La población fue prevista según su ubicación a través de un universo de estudiantes universitarios, vinculados a diferentes escuelas de profesionales de la ciudad de Arequipa, principalmente para el grupo de participantes con formación musical se seleccionaron a 145 estudiantes entre la escuela de música de una universidad e instituto superior. Con respecto al grupo sin formación musical se encuestaron a 206 de diferentes escuelas profesionales de la de una universidad privada que no poseían algún tipo de formación artística durante su periodo de aprendizaje. La investigación quedó constituida en un total de 351 participantes cuyo rango de edad estuvo comprendida entre los 18 a 59 años, incluyéndose tanto varones como mujeres, los cuales registraron matrícula en el semestre 2023-II.

Según Hernández-Sampieri et ál. (2014), se utilizó la muestra no probabilística, la cual independiente de la probabilidad sino de la intencionalidad del investigador o las causas asociadas con las características del estudio. El muestreo que se utilizó para la investigación fue de tipo intencional, puesto que se eligieron e incluyeron a todos los sujetos disponibles que cumplan los criterios de inclusión, siendo seleccionados hasta que se alcance el tamaño de muestra de 351 participantes para el estudio.

Criterios de inclusión

Los criterios de inclusión establecidos para esta investigación fueron:

Ser estudiante universitario matriculado en el semestre académico 2023-II.

Tener entre 18 y 31 años de edad.

Contar con formación musical formal (en el caso del grupo correspondiente).

Completar con todos los ítems al resolver o llenar los instrumentos de la investigación.

Las características generales de la muestra se pueden ver en la tabla 1

Tabla 1

Características de la muestra

Variables	n	%
<i>Sexo</i>		
Femenino	153	43.6
Masculino	198	56.4
<i>Edad</i>		
M	22	
DE	4.2	
Mdn	21	
Máx	18	
Mín	59	
<i>Formación musical</i>		
Con formación musical	145	41.3
Sin formación Musical	206	58.7

Nota: muestra conformada por 351 estudiantes universitarios, de ambos sexos, con y sin formación musical

Procedimiento

Después de que el proyecto sea aprobado, para la etapa de recolección de datos, se realizaron las solicitudes y coordinaciones respectivas en relación al grupo de estudiantes con formación musical, presentándose una carta de solicitud a la Universidad Nacional de San Agustín y la Escuela de Música Contemporánea de Arequipa (EMCA), junto con el presente

proyecto de tesis para su aprobación, autorización, así como el permiso para la aplicación de los instrumentos pertinentes y el procesamiento de datos. Por otro lado, para los estudiantes sin formación musical se solicitó y coordinó con la Universidad Católica de Santa María permiso para la aplicación de los instrumentos seleccionados y el posterior procesamiento de los datos obtenidos.

Los cuestionarios a utilizar se aplicaron a través de la plataforma Google Forms, la primera sección del mismo estuvo compuesta por el consentimiento informado, en el cual se explica de manera detallada la implicancia del estudio y asegurando durante este que las respuestas serán estrictamente confidenciales, anónimas y utilizadas con fines investigativos/académicos. El formato consta de dos partes principales, la primera una escala likert acerca de los distintos géneros musicales que existen y su grado de preferencia y la segunda se plantea mediante una sección de 30 preguntas acerca de la inteligencia emocional. El control empleado en relación a la evaluación, consistió en habilitar un único envío por participante y hacer todas las preguntas planteadas en el cuestionario digital sean en su totalidad de llenado obligatorio, con el propósito de obtener respuestas completas. La recolección termina cuando se alcance la población estimada, teniendo una posible extensión de 3 semanas del mes de noviembre. Al obtener los resultados de ambas variables, se procedió al diagnóstico de resultado por cada instrumento, así como su relación. Posteriormente se procedió a la tabulación y análisis estadístico de los datos, presentándose a través de tablas y gráficos. De esta manera se obtuvieron conclusiones eficientes del proceso de investigación.

Consideraciones éticas

En todos los estudios realizados, se contó con el consentimiento informado de los participantes. En aquellos casos en que una persona no estaba en condiciones de otorgarlo por

sí misma, el consentimiento fue proporcionado por un representante legal debidamente autorizado.

Es importante tener en cuenta que dentro de la investigación el investigador brinde la siguiente información:

Es responsabilidad del investigador garantizar que cada participante reciba toda la información necesaria para emitir un consentimiento informado de manera adecuada, promoviendo un espacio donde se puedan resolver dudas y se fomente su participación consciente.

Dentro del marco ético de la investigación, se exige que cada individuo firme un documento que respalde su consentimiento informado, el cual deberá ser renovado si se presentan modificaciones significativas en los métodos o condiciones del estudio.

Además, la selección de los participantes debe llevarse a cabo de forma justa e imparcial, asegurando la ausencia de discriminación, favoritismo o juicios subjetivos por parte del investigador.

Análisis de datos

Para la evaluación y procesamiento de los datos obtenidos se hizo uso del paquete estadístico SPSS, el cual nos permitió procesar, analizar e interpretar los datos para realizar las proyecciones referentes al tema de estudio y para la elaboración de matrices de acuerdo al muestreo seleccionado (Rivadeneira et ál., 2020). Los resultados fueron sometidos a un análisis cuantitativo individual para cada una de las variables consideradas en el estudio, y posteriormente se presentaron de forma sistemática y rigurosa a través de tablas estadísticas, con el fin de garantizar la claridad y objetividad en la interpretación de los datos. La prueba estadística que se utilizó fue la r_s de Spearman, la cual mide la relación entre dos variables continuas que no cumplen el criterio de normalidad. Para su aplicación, se procedió a realizar

la prueba de normalidad, en la que se verificó el incumplimiento del criterio de normalidad (ver tabla 10 en los anexos), con el estadístico de Kolmogórov-Smirnov. Para las comparaciones de las variables de estudio, se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann Whitney.



Capítulo III.

Resultados

Tabla 2

Preferencias musicales de estudiantes universitarios con y sin formación musical

Variables	Nivel	n	%
Reflexivo y complejo	Bajo	68	19.4
	Medio	203	57.8
	Alto	80	22.8
		n	%
Intenso rebelde	Bajo	84	23.9
	Medio	190	54.1
	Alto	77	21.9
		n	%
Optimista y convencional	Bajo	85	24.2
	Medio	190	54.1
	Alto	76	21.7
		n	%
Enérgico y rítmico	Bajo	78	22.2
	Medio	207	59.0
	Alto	66	18.8

Nota: Muestra conformada por 351 estudiantes universitarios, n: número de casos

La Tabla 2 presenta la distribución de preferencias musicales en estudiantes universitarios: En el estilo reflexivo y complejo, hay un predominio del nivel medio de preferencia, con un 57.8% de los estudiantes, lo que indica una inclinación moderada hacia la música clásica, electrónica, e instrumental.

Respecto al estilo intenso rebelde, también se observó una tendencia o predominio del nivel medio (54.1%), lo cual sugiere que una mayoría de los participantes manifiesta una atracción moderada por géneros Cumbia, alternativa, y salsa.

En cuanto al estilo optimista y convencional, se mantiene la tendencia al término medio, con un 54.1%, reflejando una preferencia predominante, aunque no extrema, por géneros musicales asociados con el rock, jazz y blues.

Finalmente, el estilo enérgico y rítmico mostró la mayor proporción de nivel medio de preferencia (59.0%), siendo este el porcentaje más alto entre todos los estilos evaluados. Esto evidencia una afinidad marcada por parte de los estudiantes hacia géneros activos y bailables como el hip-hop, pop y reguetón.

En conjunto, los resultados evidencian una clara preferencia por niveles intermedios en los cuatro estilos musicales analizados, destacándose el estilo enérgico y rítmico como el más preferido dentro del nivel medio, seguido del reflexivo y complejo. Esta tendencia sugiere que los estudiantes universitarios poseen gustos diferenciados.

Tabla 3

Inteligencia emocional en estudiantes universitarios con y sin formación musical

Variables	Nivel	n	%
Inteligencia emocional	Bajo	205	58.4
	Medio	119	33.9
	Alto	27	7.7
		n	%
Autoconciencia	Bajo	274	78.1
	Medio	70	19.9
	Alto	7	2.0
		n	%
Empatía	Bajo	261	74.4
	Medio	88	25.1
	Alto	2	0.6
		n	%
Autoconfianza	Bajo	285	81.2
	Medio	65	18.5
	Alto	1	0.3
		n	%
Motivación	Bajo	256	72.9
	Medio	86	24.5
	Alto	9	2.6
		n	%
Autocontrol	Bajo	288	82.1
	Medio	61	17.4
	Alto	2	0.6
		n	%
Competencia social	Bajo	276	78.6
	Medio	65	18.5
	Alto	10	2.8

Nota: Muestra conformada por 351 estudiantes universitarios, n: número de casos

La Tabla 3 presenta los niveles de inteligencia emocional y sus dimensiones en una muestra de 351 estudiantes universitarios, evaluados con la escala de Emily Sterrett.

A nivel global, la mayoría de los estudiantes presenta un nivel bajo de inteligencia emocional (58.4%), lo cual indica que más de la mitad de esta muestra poseen limitaciones generales en la gestión y comprensión de las emociones propias y ajenas.

Respecto a las dimensiones específicas, se identifican de manera similar a la general: En *Autoconciencia*, el nivel bajo es el más predominante (78.1%), evidenciando dificultades generalizadas en la capacidad de los estudiantes para reconocer sus propias emociones y su impacto en el comportamiento. *Empatía*: predomina también el nivel bajo (74.4%), lo que estaría indicando que los estudiantes tienen una limitada sensibilidad hacia las emociones y perspectivas de los demás. En *Autoconfianza*, se registra el mayor porcentaje de nivel bajo entre todas las dimensiones (81.2%), reflejando que la mayoría de los estudiantes presenta inseguridad en sus propias capacidades emocionales y personales. En *Motivación*, el nivel bajo alcanza un 72.9%, lo que implica una tendencia reducida hacia el compromiso, la perseverancia y la orientación a metas personales. En *Autocontrol*, el 82.1%, es decir, la mayoría se ubica en un nivel bajo, indicando una marcada dificultad en la regulación emocional frente a situaciones estresantes o desafiantes. Por último, en *competencia social*, en esta dimensión también presenta la mayoría tienen el nivel bajo (78.6%), lo que evidencia debilidades en habilidades de interacción social, resolución de conflictos y trabajo en equipo.

Tabla 4

Preferencias Musicales según sexo

Variables	Femenino		Masculino		U	p	r _b
	(153)		(198)				
	M	DE	M	DE			
1. Reflexivo y complejo	17.6	5.3	19.2	4.6	12551.5	.006	.171
2. Intenso rebelde	13.8	3.9	14.5	4.1	13483	.076	.110
3. Optimista y convencional	16.4	5.7	18.8	5.1	11509.5	.001	.240
4. Enérgico y rítmico	13.9	3.5	13.4	4.1	14202.5	.315	.062

Nota: Resultados de la prueba U de Mann Whitney; r_b: Correlación biserial, tamaño del efecto.

La Tabla 4 presenta los resultados de la prueba U de Mann-Whitney aplicada para comparar las preferencias musicales entre estudiantes universitarios según su sexo. Para ello, se considera un nivel de erro al 5% ($p = .05$)

Se puede ver que se halló una diferencia significativa en el estilo reflexivo y complejo ($p < .05$), con una mayor preferencia en los varones ($M = 19.2$) en comparación con las mujeres ($M = 17.6$). El tamaño del efecto fue bajo, indicando una diferencia pequeña.

De la misma forma, el estilo optimista y convencional mostró diferencias significativas ($p < .05$), también con una mayor preferencia en el grupo de los varones ($M = 18.8$) frente al femenino ($M = 16.4$). El tamaño del efecto da entender una diferencia de magnitud pequeña.

Por otra parte, en el ritmo optimista y convencional y el ritmo enérgico y rítmico no se han encontrado diferencias significativas ($p > .05$), dando entender que la preferencia en estos ritmos es similar en varones y mujeres.

Tabla 5

Inteligencia Emocional según sexo

Variables	Femenino		Masculino		U	p	r _b
	(153)		(198)				
	M	DE	M	DE			
1. Inteligencia emocional	107.9	13.9	108.7	16.2	15005.0	.880	.009
2. Autoconciencia	17.7	3.1	18.4	3.2	13399.0	.062	.115
3. Empatía	18.7	2.7	18.2	3.0	13298.0	.049	.122
4. Autoconfianza	17.7	2.7	18.1	2.8	14092.0	.260	.070
5. Motivación	18.8	3.1	18.6	3.3	14429.0	.444	.0474
6. Autocontrol	17.3	2.9	17.7	3.0	14309.0	.372	.055
7. Competencia social	17.7	3.2	17.8	3.6	14835.0	.740	.021

Nota: Resultados de la prueba U de Mann Whitney; r_b: Correlación biserial, tamaño del efecto.

La Tabla 5 muestra los resultados de la prueba U de Mann-Whitney para la comparación de la inteligencia emocional y sus dimensiones de acuerdo al sexo de los universitarios con o sin formación musical.

Únicamente la dimensión de empatía presentó una diferencia significativa entre varones y mujeres ($p < .05$), con una puntuación ligeramente a favor de las mujeres ($M = 18.7$) en comparación con los hombres ($M = 18.2$). El tamaño del efecto es pequeño.

De manera general y en las demás dimensiones (autoconciencia, autoconfianza, motivación, autocontrol y competencia social) no se observaron diferencias significativas ($p > .05$), lo que indica que en inteligencia emocional y las mencionadas dimensiones se da de manera similar en varones y mujeres.

Tabla 6

Preferencias Musicales según formación musical

Variables	Con formación		Sin formación		U	p	r _b
	(145)		(206)				
	M	DE	M	DE			
1. Reflexivo y complejo	20.9	3.4	16.7	5.1	7593.0	.001	.492
2. Intenso rebelde	14.8	4.0	13.8	3.9	12847.5	.025	.140
3. Optimista y convencional	19.8	4.6	16.4	5.7	9621.5	.001	.356
4. Enérgico y rítmico	12.6	3.8	14.3	3.7	10838.0	.001	.274

Nota: Resultados de la prueba U de Mann Whitney; r_b : Correlación biserial, tamaño del efecto.

Los resultados de la Tabla 6 indican, en el estilo reflexivo y complejo presentó la diferencia más notable ($p < .05$), con una media considerablemente mayor en estudiantes con formación musical frente a aquellos sin formación. El tamaño del efecto fue moderado, lo que indica una diferencia importante entre los grupos.

El estilo intenso rebelde presentó una diferencia significativa ($p < .05$), con mayores puntuaciones en el grupo con formación musical, aunque con un tamaño del efecto pequeño.

Por su parte, en el estilo optimista y convencional, los estudiantes con formación musical también mostraron una mayor preferencia en comparación con sus pares sin, con una diferencia estadísticamente significativa ($p < .05$) y un tamaño del efecto moderado ($r_b = .356$).

En el estilo enérgico y rítmico, aunque la media fue mayor en los estudiantes sin formación, pues existe una diferencia fue significativa ($p < .05$) con un tamaño del efecto pequeño, indicando que quienes no cuentan con formación musical tienden a preferir más este tipo de música (estilos como pop, hip hop y reguetón).

Tabla 7

Inteligencia emocional según formación musical

Variables	Con formación		Sin formación		U	p	rb
	(145)		(206)				
	M	DE	M	DE			
1. Inteligencia emocional	107.9	16.3	108.7	14.4	14779.5	.868	.010
2. Autoconciencia	18.2	3.4	18.0	3.0	13958.5	.295	.065
3. Empatía	18.1	3.1	18.6	2.7	13354.5	.090	.106
4. Autoconfianza	17.9	2.9	18.0	2.6	14639.5	.751	.020
5. Motivación	18.5	3.4	18.8	3.1	14446.0	.600	.033
6. Autocontrol	17.6	3.0	17.5	3.0	14727.5	.824	.014
7. Competencia social	17.6	3.6	17.8	3.3	14683.0	.787	.017

Nota: Resultados de la prueba U de Mann Whitney; r_b : Correlación biserial, tamaño del efecto.

La Tabla 7 presenta los resultados de la prueba U de Mann-Whitney aplicada para comparar las preferencias musicales entre estudiantes universitarios según su sexo. Para ello, se considera un nivel de erro al 5% ($p = .05$).

Los resultados indican que no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en la inteligencia emocional y todas sus dimensiones en los grupos de estudiantes que tienen formación musical y los que no tienen formación musical ($p > .05$). Esto da entender que, los niveles de inteligencia emocional, conjuntamente con sus dimensiones, son similares en ambos grupos.

Tabla 8

Relación entre las preferencias musicales y las dimensiones de la inteligencia emocional

Variables	M	DE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Reflexivo y complejo	18.5	4.9	--									
2. Intenso rebelde	14.2	4.0	.388**	--								
3. Optimista y convencional	17.8	5.5	.568**	.478**	--							
4. Enérgico y rítmico	13.6	3.8	.108*	.341**	.090	--						
5. Autoconciencia	18.1	3.2	.175**	.200**	.172**	.151**	--					
6. Empatía	18.4	2.9	.045	.165**	.094	.193**	.606**	--				
7. Autoconfianza	18.0	2.8	.078	.114*	.078	.081	.671**	.559**	--			
8. Motivación	18.7	3.2	.077	.151**	.073	.119*	.652**	.632**	.668**	--		
9. Autocontrol	17.5	3.0	.106*	.087	.103	.055	.512**	.538**	.583**	.511**	--	
10. Competencia social	17.7	3.4	.086	.112*	.117*	.126*	.579**	.637**	.649**	.666**	.487**	--

Nota: M: Media; DE: desviación estándar; Muestra conformada por 351 estudiantes universitarios

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

En la tabla 8 se presentan los resultados de la prueba r_s de Spearman, con un nivel de erro al 5% ($p = .05$). Los resultados indican:

El Ritmo reflexivo y complejo, tiene una relación directa con intensidades bajas con autoconciencia y autocontrol ($p < .05$). Por su parte, el ritmo intenso y rebelde, se relaciona de manera directa con autoconciencia, empatía, autoconfianza, motivación y competencia social ($p < .05$). El ritmo, optimista y convencional, solo se relaciona de manera directa con autoconciencia y competencia social ($p < .05$); finalmente, el ritmo enérgico y rítmico se relaciona de manera directa con autoconciencia, empatía, motivación y competencia social.

Tabla 9

Relación entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional

Variables	M	DE	1	2	3	4	5
1. Reflexivo y complejo	18.5	4.9	--				
2. Intenso rebelde	14.2	4.0	.388**	--			
3. Optimista y convencional	17.8	5.5	.568**	.478**	--		
4. Enérgico y rítmico	13.6	3.8	.108*	.341**	.090	--	
5. Inteligencia emocional	108.4	15.2	.114*	.167**	.131*	.151**	--

Nota: M: Media; DE: desviación estándar; Muestra conformada por 351 estudiantes universitarios

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

En la tabla 8, al relacionar las variables con el estadístico r_s , se observó una correlación significativa baja entre la inteligencia emocional y el estilo reflexivo y complejo ($p < .05$), así como con el estilo intenso rebelde ($p < .05$). De la misma forma, el estilo optimista y convencional ($p < .05$) tiene una relación directa con intensidad baja. Finalmente, se halló una correlación significativa con el estilo enérgico y rítmico ($p < .01$), lo que indica una relación positiva baja entre estas variables. Se puede colegir que, las magnitudes de las correlaciones son bajas, no obstante, esto da entender que mayores niveles de inteligencia emocional se relacionan con una mayor preferencia musical en diversos estilos. Estos resultados apoyan la hipótesis de que la música puede estar vinculada con el desarrollo y expresión de habilidades emocionales en los estudiantes universitarios.

Discusión

El presente estudio tuvo como propósito determinar la relación entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional en estudiantes universitarios con y sin formación musical en la ciudad de Arequipa. Los hallazgos obtenidos permiten comprender de manera más precisa cómo los estilos musicales pueden estar asociados con ciertas competencias emocionales, así como analizar si la formación musical representa un factor diferenciador relevante. Los resultados revelaron que, si bien existen correlaciones positivas entre la inteligencia emocional (IE) y los estilos musicales, estas son de baja magnitud. Además, se identificaron diferencias significativas en las preferencias musicales según sexo y formación musical, pero no en la inteligencia emocional.

Estos hallazgos refuerzan lo planteado por Otchere (2014), quien identificó relaciones entre algunas dimensiones de la música y los niveles de inteligencia emocional, pero difieren en cuanto a la fuerza de dicha relación. En el presente estudio, los estilos reflexivo y complejo, intenso y rebelde, optimista y convencional, y enérgico y rítmico mostraron correlaciones positivas con la inteligencia emocional total, aunque todas tienen intensidades bajas. Este patrón sugiere que, si bien los estudiantes que reportan mayor inteligencia emocional tienden también a tener mayor afinidad con diversos estilos musicales, la música no actúa como un predictor directo de las habilidades emocionales, sino más bien como una herramienta auxiliar o reguladora del estado emocional, como lo han sugerido Saarikallio (2010) y Lonsdale y North (2011).

Así también, se encontró que el estilo intenso y rebelde presentó relaciones con varias dimensiones de la inteligencia emocional, a saber: autoconciencia, empatía, autoconfianza, motivación y competencia social. Lo que llama la atención, considerando que estilos como el rock o el metal han sido tradicionalmente asociados a rebeldía o estados de ánimo negativos.

No obstante, estudios como el de Cook et al. (2017), han demostrado que estos géneros pueden facilitar la regulación de estados emocionales intensos y servir como medios de expresión emocional profunda. En este sentido, la preferencia por estos estilos podría estar vinculada a una forma de canalización emocional, más que a una ausencia de regulación.

El estilo enérgico y rítmico (que incluye géneros como el reguetón, hip-hop o pop) también mostró correlaciones positivas con la autoconciencia, empatía, motivación y competencia social. Este hallazgo coincide con lo propuesto por Getz et al. (2012), quienes indicaron que el uso emocional de la música (en contraposición al uso cognitivo) está asociada con una mayor preferencia por estilos enérgicos y convencionales, y sugiere que estos géneros pueden estar relacionados con estados de ánimo positivos y sociabilidad, elementos que se conectan con ciertas competencias emocionales.

Por su parte, el estilo reflexivo y complejo (que abarca géneros como la música clásica, electrónica, folklore e instrumental) mostró relación con la autoconciencia y el autocontrol. Este resultado es congruente con lo descrito por Rentfrow y Gosling (2003), quienes asociaron este estilo con personas que presentan altos niveles de apertura a la experiencia y una mayor capacidad introspectiva. La literatura también ha destacado que los oyentes que prefieren música de mayor complejidad tienden a involucrarse en procesos cognitivos más profundos y a usar la música con fines reflexivos (Campayo-Muñoz & Cabedo-Mas, 2017), lo cual podría explicar su asociación con competencias de regulación y autoobservación emocional.

Al realizar las comparaciones, la inteligencia emocional no mostró diferencias significativas entre estudiantes con y sin formación musical. Este hallazgo contradice lo reportado por Saldivar (2014), quien encontró que los estudiantes con formación musical formal tendían a presentar mayores niveles de inteligencia emocional, particularmente en las dimensiones de empatía, autocontrol y habilidad social. La discrepancia podría deberse a las

características de la muestra, al grado de instrucción musical, o al hecho de que la formación musical por sí sola no es suficiente para promover un desarrollo emocional si no está acompañada de contextos que fomenten la autorreflexión y la expresión emocional explícita. Como advierte Park et al. (2014), si bien los músicos suelen presentar una mayor sensibilidad emocional en contextos musicales, esto no siempre se traduce en competencias emocionales generalizables a otros ámbitos.

Respecto a las preferencias musicales de acuerdo al sexo, se hallaron diferencias significativas en los estilos reflexivo y complejo y optimista y convencional, con una mayor preferencia por parte de los varones. Estos son diferentes a los resultados hallados por North y Hargreaves (2008), quienes plantearon que las mujeres tienden a escuchar música con fines emocionales, mientras que los varones lo hacen con propósitos identitarios o sociales. No obstante, también se ha reportado que los hombres pueden sentirse más atraídos por estructuras musicales complejas (Otchere, 2014) y que su exposición a géneros musicales está asociada a patrones culturales que privilegian el desafío y la independencia (Gouveia et al., 2008). En tanto, la diferencia significativa en la dimensión de empatía, con puntajes más altos en mujeres, es coherente con diversos antecedentes investigativos, que muestra mayor capacidad emocional y capacidad empática en el sexo femenino (López et al., 2014; Goleman, 2004).

A nivel general, uno de los hallazgos más relevantes del estudio fue que la mayoría de estudiantes presentaron niveles bajos de inteligencia emocional, tanto en la escala total como en sus dimensiones específicas (autoconciencia, empatía, motivación, autocontrol, competencia social y autoconfianza). Estos resultados son alarmantes y coinciden con investigaciones como la de Parra et al. (2022), que documentan una preocupante carencia en las habilidades emocionales básicas de los jóvenes universitarios. Factores como el enfoque tradicional de la educación superior (más concentrados en competencias cognitivas,

exámenes y otras) y la escasa promoción de habilidades emocionales, podrían explicar en parte esta situación (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2007). También es posible que el contexto postpandemia y el aumento de situaciones de estrés académico hayan exacerbado dichas carencias emocionales (Borda et al., 2021).

En cuanto a las diferencias por formación musical, los estudiantes con formación musical mostraron una mayor preferencia por los estilos reflexivo y complejo, optimista y convencional, e intenso y rebelde, mientras que los estudiantes sin formación musical prefirieron mayoritariamente el estilo enérgico y rítmico. Estos resultados concuerdan con lo postulado por Gardner (1998) y Hargreaves et al. (2006), quienes destacan que la formación musical desarrolla una mayor sensibilidad hacia estructuras armónicas complejas, lo que amplía las posibilidades de disfrute estético. Además, Park et al. (2014) sostienen que los músicos tienden a experimentar mayores niveles de placer estético y excitación emocional ante composiciones musicales más sofisticadas, lo que explicaría sus preferencias.

Por último, cabe destacar que, aunque la hipótesis inicial del estudio apuntaba a encontrar una relación y significativa entre la inteligencia emocional y las preferencias musicales, los resultados indican que dichas variables están relacionadas entre sí de manera directa, sin embargo, en todos los casos la intensidad de dichas relaciones es baja. Esto podría indicar que ambas variables están vinculadas por vías indirectas o mediadas, como el uso que se hace de la música (uso emocional o el uso cognitivo o aprendizaje), el contexto cultural o educativo, o incluso características de personalidad no evaluadas en este estudio (Lonsdale, 2018; Rentfrow & Gosling, 2003). En consecuencia, futuros estudios podrían considerar modelos más complejos que incluyan variables, predictoras, explicativas o medidas, como el tipo de uso musical, frecuencia de escucha musical, lugar de procedencia de los estudiantes entre otras variables importantes.

Estos hallazgos refuerzan la idea de que la formación musical repercute o afecta no solo en el desarrollo de habilidades técnicas, sino también en las preferencias estéticas y emocionales hacia géneros más variados y desafiantes.



Conclusiones

Primera. En la investigación, se ha encontrado una relación positiva con intensidades bajas entre las preferencias musicales y la inteligencia emocional en estudiantes universitarios con formación y sin formación musical.

Segunda. Respecto a las preferencias musicales en todos los géneros destacan en nivel medio, sin embargo, hay una ligera preferencia por el estilo optimista y convencional, seguido del enérgico y rítmico, lo que refleja una tendencia hacia géneros musicales accesibles y populares entre los estudiantes.

Tercera. La mayoría de los estudiantes universitarios presentan niveles bajos de inteligencia emocional, de manera general como en sus respectivas dimensiones, lo cual da entender un bajo desarrollo de habilidades emocionales en estos estudiantes universitarios.

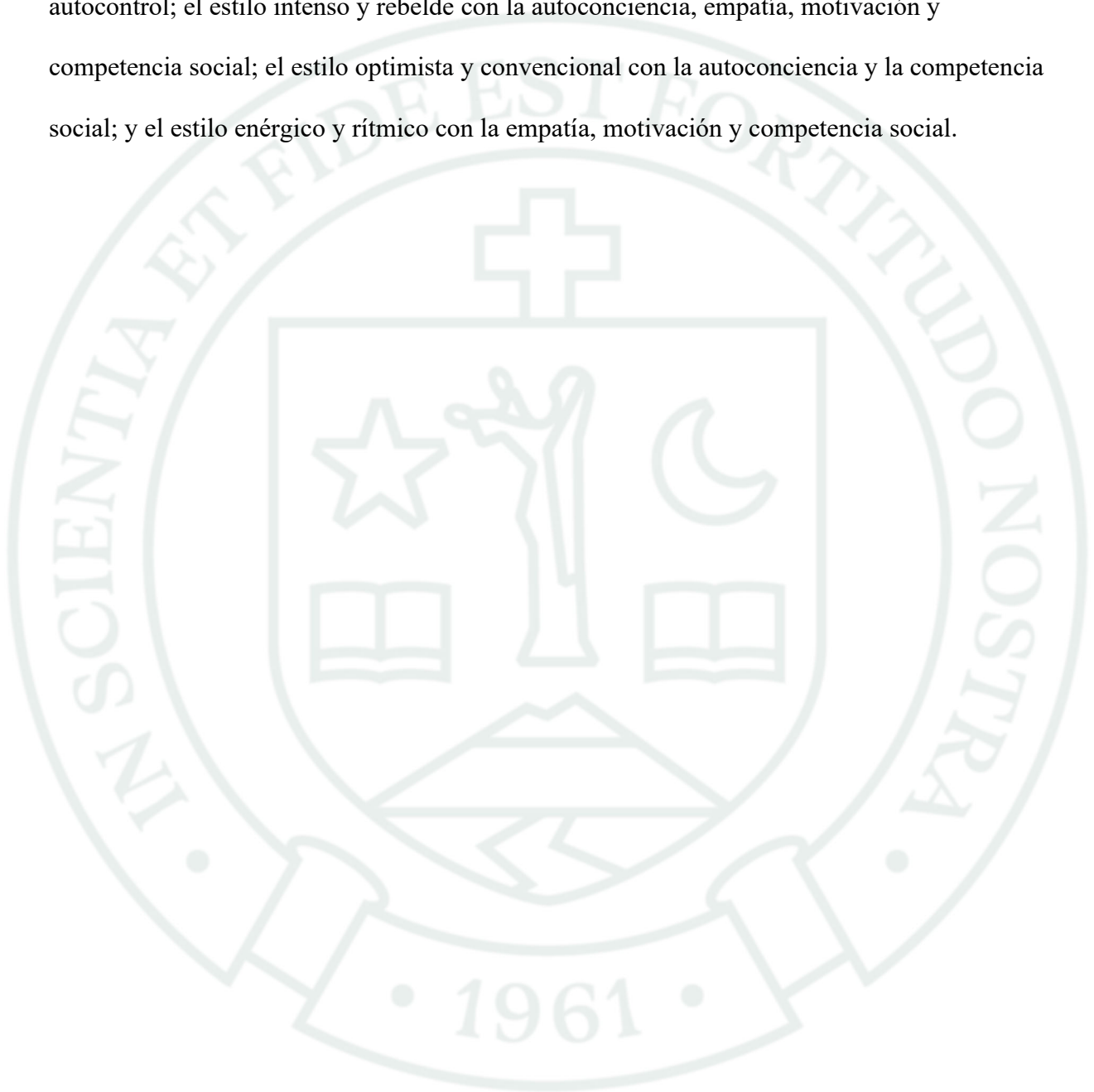
Cuarta. Se han encontrado diferencias significativas en las preferencias musicales según sexo. Los varones mostraron mayor preferencia por los estilos musicales reflexivo y complejo, y optimista y convencional, mientras que las mujeres se inclinaron en mayor proporción por los estilos convencionales.

Quinta. Se ha encontrado diferencia significativa únicamente en la dimensión empatía, siendo más alta en las mujeres que en los varones. No se hallaron diferencias en las otras dimensiones ni en la escala general de la inteligencia emocional.

Sexta. Los estudiantes con formación musical presentaron una mayor preferencia por estilos reflexivos, complejos, intensos y convencionales, mientras que los estudiantes sin formación musical mostraron mayor gusto e inclinación por el estilo enérgicos y rítmicos.

Séptima: No se hallaron diferencias significativas en la inteligencia emocional, de igual manera en sus respectivas dimensiones entre estudiantes con y sin formación musical.

Octava: El estilo reflexivo y complejo se relacionó con la autoconciencia y el autocontrol; el estilo intenso y rebelde con la autoconciencia, empatía, motivación y competencia social; el estilo optimista y convencional con la autoconciencia y la competencia social; y el estilo enérgico y rítmico con la empatía, motivación y competencia social.



Sugerencias

Primera. Se sugiere que, en próximas investigaciones orientadas a la formación musical, se tomen en cuenta factores como la especialización o el tipo de instrumento que tocan los participantes.

Segunda. Con respecto a la formación musical, se sugiere a futuros investigadores tomar en consideración el grado de instrucción de los participantes, es decir que ejerzan como profesionales y que, por lo tanto, posean experiencia.

Tercera. Se les sugiere a los profesionales de la conducta o psicopedagogos realizar talleres enfocados al desarrollo de habilidades blandas en estudiantes universitarios con el propósito de acrecentar sus niveles de inteligencia emocional.

Cuarta. Se recomienda desarrollar una gama de actividades terapéuticas o educativas que utilicen la música basada en las preferencias individuales como una herramienta para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes.

Limitaciones

Primera. La posibilidad de que los encuestados no sean totalmente sinceros en el momento de responder los cuestionarios.

Segunda. Los resultados de la siguiente investigación no se pueden inferir a poblaciones con características distintas.

Tercera. Si bien se utilizaron instrumentos con respaldo teórico y validados en contextos latinoamericanos culturalmente cercanos, como Brasil y México, no se contó con una validación estadística específica del instrumento de preferencias musicales en población peruana. No obstante, su uso fue fundamentado en su aplicabilidad en estudios similares con estudiantes universitarios, lo cual permitió explorar la relación entre las variables en este contexto específico.

Referencias Bibliográficas

- Abrams, D. (2009). Social identity on a national scale: Optimal distinctiveness and young people's self-expression through musical preference [Identidad social a escala nacional: distintividad óptima y autoexpresión de los jóvenes a través de la preferencia musical]. *Group Processes and Intergroup Relations*, 12(3), 315-316. <https://doi.org/10.1177/136843020910284>
- Alaminos, A. F. (2014). La música como lenguaje de las emociones. Un análisis empírico de su capacidad performativa. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 9(1), 15-42. <https://doi.org/10.14198/obets2014.9.1.01>
- Alemaný, I., Campoy, I., Ortiz, M. y Benzaquén, R. (2015). Las orientaciones de meta en el alumnado de secundaria: Un análisis en un contexto multicultural. *Revista Publicaciones*, 45, 83-100. <http://hdl.handle.net/10481/52050>
- Arguedas, C. (2004). La expresión musical y el currículo escolar. *Revista Educación*, 28(1), 111-122. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44028109.pdf>
- Bachorowski, J. A. y Owren, M. J. (2002). *Vocal acoustics in emotional intelligence* [Acústica vocal en inteligencia emocional]. Handbook of emotions (3 ed). Guilford Press.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change [Autoeficacia: hacia una teoría unificadora del cambio de comportamiento]. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Berlyne, D. E. (1971). *Aesthetics and Psychobiology [Estética y Psicobiología]*. Appleton-Century-Crofts. Meredith Corporation
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra A., R. y Perez N. (2007), Las competencias emocionales. *Revista Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, A. R., Pérez, G. J. C. y García, N. E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Editorial Síntesis.
- Bonneville-Roussy, A., Rentfrow, P. J., Xu, M. K. y Potter, J. (2013). Music through the ages: Trends in musical engagement and preferences from adolescence through middle adulthood [Música a través de las edades: tendencias en el compromiso musical y preferencias desde la adolescencia hasta la edad adulta media] . *Journal of Personality and Social Psychology*, 105(4), 703–717. <https://doi.org/10.1037/a0033770>

Bonilla-Cruz, N. y Carrillo-Sierra, S. (2017). *Contexto educativo:*

Convergencias y retos desde la perspectiva psicológica. Ediciones
Universidad del Zulia.

Bonilla, K. (2020). *Relación música-emoción inteligencia músico-emocional*. [Tesis de
doctorado, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio Institucional.

<https://hdl.handle.net/11059/12282>

Bourdieu, P. (2000) *La dominación masculina*. Editorial Anagrama.

Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. Editorial Grijalbo.

Borda, N., Eyzaguirre, L. A., y Ponce, F. A. (2021). Autocontrol, preocupación, desesperanza
y nivel socioeconómico en un contexto de pandemia por Covid19. *Revista Ajayu*
Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP, 19(1), 59-
89.

Brenner, E., y Salovey, P. (1997). *Emotion regulation during childhood: Developmental,
interpersonal and individual considerations*. Editorial Basic Books.

Buscaglia Fernández, S. (2020). *Estudio comparativo de usos y preferencias musicales entre
generaciones millennials y centennials*. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]

Repositorio institucional. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/18597>

Cabrelles M. (2007). Las emociones y la música. *Revista de Folklore*. 27b, 324.

<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmccc2s5>

Campayo–Muñoz, E. y Cabedo–Mas, A. (2017). The role of emotional skills in music education [El papel de las habilidades emocionales en la educación musical]. *British Journal of Music Education*, 34(3), 243-258.

<https://doi.org/10.1017/S0265051717000067>

Campo, L. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17(31), 67-9.

<https://www.redalyc.org/pdf/4975/497551994006.pdf>

Carpena, A. (2016). *La empatía es posible. Educación emocional para una sociedad empática*. Editorial Desclee de Brouwer.

Castejón, J. (2016). *Psicología y Educación: Presente y Futuro*. Asociación Científica de Psicología y Educación (ACIPE). https://acipe.es/wp-content/uploads/2017/12/cipe_final_capitulos.pdf

Cook, T., Roy, A. R. K. y Welker, K. M. (2017). Music as an emotion regulation strategy: An examination of genres of music and their roles in emotion regulation [La música como estrategia de regulación de las emociones: un examen de los géneros musicales y su papel en la regulación de las emociones]. *Psychology of Music*, 47(1), 144-154.

<https://doi.org/10.1177/0305735617734627>

Christenson, P. G., y Peterson, J. B. (1988). Genre and gender in the structure of music preferences [Género y género en la estructura de las preferencias musicales].

Communication Research, 15(3), 282–301.

<https://doi.org/10.1177/009365088015003004>

Cremades-Andreu, R., Lage-Gómez, C., Campollo-Urkiza, A., & Hargreaves, D. J. (2024).

La música que escuchan las nuevas generaciones: preferencias y estereotipos. *Revista Española de Pedagogía*, 82(287), 23–36. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.3925>

Clark, S y Giacomantonio, S. (2013). Music Preferences and Empathy: Toward Predicting

Prosocial Behavior. [Preferencias musicales y empatía: hacia la predicción del comportamiento prosocial]. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 23. 177.

10.1037/a0034882.

Crisp, R. J. y Turner, R. N. (2014). *Essential Social Psychology [Psicología social esencial]*

(3.^a ed). SAGE Publications Ltd.

Dobrota, S., Ercegovac, I y Habe, K. (2019). Gender Differences in Musical Taste: The

Mediating Role of Functions of Music. [Diferencias de género en el gusto musical: el papel mediador de las funciones de la música]. *Drustvena istrazivanja*. 28. 567-586.

10.5559/di.28.4.01.

Fernández, A. M. (2019). La autorregulación emocional de las juventudes a través de la

música. *Revista de las artes*. 79(1), 25-58. <https://doi.org/10.15517/es.v79i1.37819>

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

Fradejas, E., Espada, M. y Garrido, R. (2017). La Autoconfianza en el Deporte en Edad Escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(44), 158-171.

Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Editorial Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H., Feldman, D.H. y Krechevsky, M. (1998). *Building on Children's Strengths: The experience of Project Spectrum [Construcción de las fortalezas de los niños: la experiencia del Proyecto Spectrum]*. Teacher College Press.

Gardner, H. (1998). A multiplicity of intelligences [Una multiplicidad de inteligencias]. *Scientific American*, 4(9), 19-23. <http://weber.ucsd.edu/~imoore/courses/web159/GardnerMultOfIntellISA.p>

Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples* 6ª ed. Editorial Fondo de cultura económica.

Garza, F. A. (2017). Preferencias musicales en mujeres y hombres jóvenes estudiantes de nivel medio superior de la ciudad de Hermosillo, México. [Tesis de maestría, Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C.]. *Repositorio Institucional* <https://ciad.repositorioinstitucional.mx/jspui/handle/1006/337>

- Getz, L. M., Marks, S. y Roy, M. (2012). The influence of stress, optimism, and music training on music uses and preferences [La influencia del estrés, el optimismo y la formación musical en los usos y preferencias musicales]. *Psychology of Music*, 42(1), 71–85. <https://doi.org/10.1177/0305735612456727>
- Goleman, D.; Boyatzis, R. y McKee, A. (2004). *El Líder Resonante crea más*. El Poder de la Inteligencia Emocional. Editorial Melvin C.A.
- Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence: why it can matter more than iQ [Inteligencia emocional: por qué puede importar más que el coeficiente intelectual]*. Editorial Bantam Books.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Paidós.
- Gouveia, V., Pimentel, C., Santana, N., Chaves, W. y Paraíba, C.(2008). Escala abreviada de preferencia musical (STOMP): evidencia de su validez factorial y confiabilidad interna. *Revista Psico* 39(2), 201-210. <https://gosling.psy.utexas.edu/wp-content/uploads/2014/09/STOMPBrasil.pdf>
- Gross, J. y Thompson, R. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations [Regulación de las emociones: Fundamentos conceptuales]*. Guilford Press.
- https://www.researchgate.net/publication/303248970_Emotion_Regulation_Conceptual_Foundations

Gross, J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects [Regulación de las emociones: estado actual y perspectivas de futuro]. *Psychological Inquiry* 26(1), 1-26.
<https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>

Guerri, M. (2016). *Inteligencia emocional: Una guía útil para mejorar tu vida*. Mestas Ediciones.

Gyurak, A., Gross, J. y Etkin, A. (2011). Regulación de las emociones: estado actual y perspectivas de futuro. *Cognition and Emotion* 25(3), 400-412.
<https://doi.org/10.1080/02699931.2010.544160>

Hargreaves, D., North, A. y Tarrant, M. (2006). *Musical preference and taste in childhood and adolescence [Preferencia y gusto musical en la infancia y la adolescencia]*. Oxford University Press eBooks, 135-154.
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198530329.003.0007>

Haro, M. (2019). Autoconfianza versus autoeficacia del traductor: Propuesta terminológica y estado de la cuestión. *Cadernos de Tradução*, 39(2), 204-226.
<https://doi.org/10.5007/2175-7968.2019v39n2p204>

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed). McGraw-Hill Education.

Herrera, L., Cremades, R., y Lorenzo, O. (2010). Preferencias musicales de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria: influencia de la educación formal e informal.

Cultura y Educación. Dialnet, 22(1), 37-51.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3156838>

Instituto de Opinión Pública. (2017). Boletín Estado de la Opinión Pública: Radiografía social de los gustos musicales en el Perú. *Repositorio Institucional de la PUCP*, 7-15. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/110428>

Jiménez, A. (2017, 2 de febrero). *Inteligencia emocional* [ponencia]. Curso de Actualización Pediatría, Madrid, España. https://www.aepap.org/sites/default/files/457-469_inteligencia_emocional.pdf

Lacárcel, J. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio Siglo XXI*, 20, 213–226. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/138>

Latham, A. (2001). *Diccionario Enciclopédico de la Música*. Fondo de Cultura Económica de México.

LeBlanc, A. (1984). Selecting a response mode in music preference research. Contributions to Music Education [Selección de un modo de respuesta en la investigación de preferencias musicales]. *JSTOR*, 11, 1-14. <https://www.jstor.org/stable/24127281>

Lima C. F., Castro S. L. (2011). Speaking to the trained ear: musical expertise enhances the recognition of emotions in speech prosody [Hablar al oído entrenado: la experiencia musical mejora el reconocimiento de las emociones en la prosodia del habla]. *Emotion. APA PsycNet*, 11(5), 1021-31. <https://doi.org/10.1037/a0024521>

- London, M., Sessa, V. L. y Shelley, L. A. (2023). Developing Self-Awareness: Learning Processes for Self and Interpersonal Growth [Desarrollando la autoconciencia: Procesos de aprendizaje para el crecimiento personal e interpersonal]. *Annual Reviews, 10*(1), 261-288. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-120920-044531>
- Lonsdale, A. J. y North, A. C. (2011). Why do we listen to music? A uses and gratifications analysis [¿Por qué escuchamos música? Un análisis de usos y gratificaciones]. *The British Psychological Society, 102*(1), 108-134. <https://doi.org/10.1348/000712610X506831>
- Lonsdale, A. J. (2018). Emotional intelligence, alexithymia, stress, and people's reasons for listening to music [Inteligencia emocional, alexitimia, estrés y razones de la gente para escuchar música]. *Sage Journals, 47*(5), 680–693. <https://doi.org/10.1177/0305735618778126>
- López, M. B., Arán, V. y Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Redalyc, 32*(1), 37-51. <https://doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03>
- Luna, E., Gómez, J. y Lasso, T. (2013). Relación entre desempeño académico y autocontrol. *Plumilla Educativa, 11*(1), 199–219. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.11.354.2013>

- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality [Inteligencia Emocional. Imaginación, Cognición y Personalidad]. *Sage Journals*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Megías, I., & Rodríguez, E. (2003). *Jóvenes entre sonidos: hábitos, gustos y referentes musicales*. Editorial Injuve-FAD. <https://bit.ly/36FoYwE>
- Moïra Mikolajczak. (2009). *Going Beyond the Ability-Trait Debate: The Three-Level Model of Emotional Intelligence*. E-Journal of Applied Psychology.
- McDermott, J. H. (2012). *Neuroscience of preference and choice: Cognitive and neural mechanisms* [Preferencias auditivas y estética: música, voces y sonidos cotidianos, neurociencia de la preferencia y elección: mecanismos cognitivos y neuronales]. Auditory Preferences and Aesthetics: Music, Voices and Everyday Sounds. Elsevier Academic Press.
- Moreyra, M. y Tejada, T. (2019). *Inteligencia Emocional e Inteligencia Musical en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal, los olivos*, 2019. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional <https://hdl.handle.net/20.500.12848/3295>
- Neme, Y. (2020). *La inteligencia emocional y el engagement académico en los estudiantes del centro de idiomas Santa María*. [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/11971>

- Norton A., Winner E., Cronin K., Overy K., Lee D. J. y Schlaug G. (2005). Are there pre-existing neural, cognitive, or motoric markers for musical ability? [¿Existen marcadores neuronales, cognitivos o motores preexistentes de la capacidad musical?]. *Brain and Cognition. Elsevier*, 59(2), 124–134.
<https://doi.org/10.1016/j.bandc.2005.05.009>
- North, A. C. y Hargreaves, D. J. (2008). *The social and applied psychology of music*. Oxford University Press.
- Oliveros, V. B. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Redalyc*, 42(93), 95-109. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376157736006>
- Otchere, E. D. (2014). *Music and emotion: A study of the relationship between musical preference and emotional intelligence [Música y emoción: Estudio de la relación entre la preferencia musical y la inteligencia emocional]*. [Tesis de doctoral, Universidad de Cape Coast]. <http://hdl.handle.net/123456789/2842>
- Páez Cala, M. L. y Castaño Castrillón, J. J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 268–285.
<https://doi.org/10.14482/psdc.32.2.5798>
- Palomino, G. A. y Tamariz, L. (2019). *Relación entre el modelo big five de personalidad y las preferencias musicales de adultos residentes en Lima*. [Tesis de licenciatura,

Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional

<https://dx.doi.org/10.20511/USIL.thesis/9114>

Parra, M., Plazas, E. y Bedoya, S. (2022). *Impacto en las dimensiones de la Inteligencia*

Emocional en el marco del Covid-19 a través de una propuesta pedagógica. [Tesis de Bachiller, Universidad Católica de Pereira] Repositorio Institucional.

<http://hdl.handle.net/10785/9628>.

Park, M., Gutyrchik, E., Bao, Y., Zaytseva, Y., Carl, P., Welker, L., Pöppel, E., Reiser, M.,

Blautzik, J. y Meindl, T. (2014). Differences between musicians and non-musicians in neuro-affective processing of sadness and fear expressed in music [Diferencias entre músicos y no músicos en el procesamiento neuro-afectivo de la tristeza y el miedo expresado en la música]. *Neuroscience Letters. Elsevier*, 566, 120-124.

<https://doi.org/10.1016/j.neulet.2014.02.041>

Pool, J. y Odell-Miller, H. (2011). Aggression in music therapy and its role in creativity with reference to personality disorder [Agresión en la musicoterapia y su papel en la creatividad con referencia al trastorno de personalidad]. *The Arts in Psychotherapy. Elsevier*, 38(3), 169-177. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2011.04.003>

Pereda, F. J., López-Guzmán, T. y González, F. (2018). La inteligencia emocional como habilidad directiva. Estudio aplicado en los municipios de la provincia de Córdoba. *Nóesis Revista de Ciencias Sociales*, 27(53), 98-120.

<https://doi.org/10.20983/noesis.2018.1.5>

Pereira, M. L. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito académico. *Revista Educación*, 33(2), 153-170.

<https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.510>

Pérez-Villalobos, M. V., Cobo-Rendón, R. C., Sáez, F. M. y Díaz-Mujica, A. E. (2018).

Revisión Sistemática de la Habilidad de Autocontrol del Estudiante y su Rendimiento Académico en la Vida Universitaria. *Scielo*, 11(3), 49-62.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-5006201800030004>

Pouivet, R. (2010). *Philosophie du Rock; Une ontologie des artefacts et des enregistrements*.

[*Filosofía del Rock; Una ontología de artefactos y registros*]. Prensas Universitarias de Francia.

Quispe, F. y Pilco, E. (2021). *Preferencias musicales y su influencia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Arte, especialidad guitarra UNA - Puno y ESFAP - Puno*.

[Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio institucional.

<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/16003>

Ramírez, J. R. (2006). Música y sociedad: la preferencia musical como base de la identidad social. *Sociológica. Redalyc*, 21(60), 243-270.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305024678009>

Renard, E. (2020). Al escucharlo de nuevo lo oigo diferente: el efecto de la familiaridad psicológica sobre la identidad armónica de los acordes. *Itamar Revista De*

Investigación Musical: Territorios Para El Arte, 6, 174-183.

<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/75295/174-183.pdf?sequence=1>

Rentfrow, P. J. y Gosling, S. D. (2003). The do re mi's of everyday life: The structure and personality correlates of music preferences. *Journal of Personality and Social Psychology*. *APA PsycNet*, 84(6), 1236-1256. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.6.1236>

Rivadeneira, J. L., De La Hoz, A. I. y Barrera, M. V. (2020). Análisis general del spss y su utilidad en la estadística. *E-IDEA Journal of Business Sciences*, 2(4), 17-25. <https://revista.estudioidea.org/ojs/index.php/eidea/article/view/19>

Rodriguez, I. (2020). *Inteligencia emocional y aprendizaje significativo en el área de matemática en estudiantes de tercer grado de secundaria*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/54204>

Rogers, V. R. (1957). Children's Musical Preferences as Related to Grade Level and Other Factors [Preferencias musicales de los niños en relación con el nivel de grado y otros factores]. *The Elementary School Journal*, 57(8), 433-434

Saarikallio, S. (2010). Music as emotional self-regulation throughout adulthood. *Sage Journals*, 39(3), 307-327. <https://doi.org/10.1177/0305735610374894>

- Saldivar, L. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes con y sin formación musical*. [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de México]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/49228>
- Serrat, O. (2017). Understanding and Developing Emotional Intelligence [Comprensión y desarrollo de la inteligencia emocional]. In Knowledge Solutions. *Springer Link*, 329-339. https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9_37
- Schwartz, K. D. y Fouts, G. T. (2003). Music Preferences, Personality Style, and Developmental Issues of Adolescents [Preferencias musicales, estilo de personalidad y problemas de desarrollo en adolescentes]. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(3), 205-213. <https://doi.org/10.1023/a:1022547520656>
- Schein, E. H. (1996). Three cultures of management: The key to organizational learning. *Sloan Management Review*, 38(1), 9-20. <https://sloanreview.mit.edu/article/three-cultures-of-management-the-key-to-organizational-learning/>
- Sterrett, E. A. (2000). *The Manager's Pocket Guide to Emotional Intelligence*. HRD Press.
- Sudarsan, Ck. y Singh, M. (2023). Study Of Music Preference And Personality In Young Adults. [Estudio de la preferencia musical y la personalidad en adultos jóvenes]. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(4), 8585–8596. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i4.2786>

Talavera-Salas, I., Zela-Pacori, C., Parrillo-Sosa, E. y Calcina-Cuevas, S. (2021). Inteligencia emocional y estilos para el manejo de conflictos sociales en estudiantes universitarios.

Revista Científica Dominio de las Ciencias, 180-194.

<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i2.1789>

Tamir M. (2009). What do people want to feel and why? Pleasure and utility in emotion regulation [¿Qué quieren sentir las personas y por qué? Placer y utilidad en la regulación emocional]. *Sage Journals*, 18(2), 101–105.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01617.x>

Tenbrook, S. (2018). *Music and Its Effects on Emotion Regulation, Emotional Catharsis and Psychological Well-being [La música y sus efectos en la regulación de las emociones, la catarsis emocional y el bienestar psicológico]*. [Tesis de maestría, The California State University]. Repositorio Institucional

<http://hdl.handle.net/20.500.12680/zg64tm62z>

Thompson, R. A. (2011). Emotion and Emotion Regulation: Two Sides of the Developing Coin [Emoción y regulación emocional: Dos lados de la moneda en desarrollo]. *Sage Journals*, 3(1), 54-57. <https://doi.org/10.1177/1754073910380969>

Valdez, L. S. (2019). *Inteligencia emocional y comunicación asertiva en los estudiantes del CETPRO 3ra Brigada Blindada Moquegua*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Institucional

<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9fb3c4ad-09f5-47b8-bce2-87b6b37d0375/content>

Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2007). *Educar las emociones*. Producciones

Editoriales C. A. https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/05/libro_educar_emociones.pdf

Xue, C., Li, T., Yin, S., Zhu, X. y Tan, Y. (2018). The influence of induced mood on music

preference [La influencia del estado de ánimo inducido en la preferencia musical].

Cognitive Processing. *Springer Link*, 19(4), 517-525. <https://doi.org/10.1007/s10339-018-0872-7>

Zamnah, L. N. y Ruswana, A. M. (2019). *Implementation of a self-directed learning model to*

improve students' self-regulated learning and self-confidence [Implementación de un

modelo de aprendizaje autodirigido para mejorar el aprendizaje autorregulado y la

confianza en sí mismos de los estudiantes] [Conferencia]. The Sixth Seminar Nasional

Pendidikan Matematika, Yogyakarta, Indonesia.

<https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1188/1/012081/pdf>

Anexos

Lista de pruebas

Anexo 1. Autoevaluación de la Inteligencia Emocional

Autoevaluación de la Inteligencia Emocional (Test de Emily Sterrett)

1	2	3	4	5
Siempre				Prácticamente nunca
1. Soy consciente de las reacciones físicas (gestos, dolores, cambios súbitos) que señalan una reacción “visceral” emocional.				
2. Admito de buena gana mis errores y me disculpo.				
3. No me aferro a los problemas, enfados o heridas del pasado y soy capaz de dejarlos atrás para avanzar.				
4. Normalmente tengo una idea exacta de cómo me percibe la otra persona durante una interacción específica.				
5. Hay varias cosas importantes en mi vida que me entusiasman y lo hago patente				
6. Tengo facilidad para conocer o iniciar conversaciones con personas desconocidas cuando tengo que hacerlo.				
7. Me tomo un descanso o utilizo otro método activo para incrementar mi nivel de energía cuando noto que está decayendo.				

8. No me cuesta demasiado asumir riesgos prudentes.
9. Me abro a las personas en la medida adecuada, no demasiado, pero lo suficiente como para no dar la impresión de ser frío y distante.
10. Puedo participar en una interacción con otra persona y captar bastante bien cuál es su estado de ánimo en base a las señales no verbales que me envía.
11. Normalmente, otros se sienten inspirados y animados después de hablar conmigo.
12. No tengo ningún problema a la hora de hacer una presentación a un grupo o dirigir una reunión.
13. Cada día dedico algo de tiempo a la reflexión.
14. Yo tomo la iniciativa y sigo adelante con las tareas que es necesario hacer.
15. Me abstengo de formarme una opinión sobre los temas y de expresar esa opinión hasta que no conozco todos los hechos.
16. Cuento con varias personas a las que puedo recurrir y pedir su ayuda cuando lo necesito.
17. Intento encontrar el lado positivo de cualquier situación.
18. Soy capaz de afrontar con calma, sensibilidad y de manera proactiva las manifestaciones emocionales de otras personas.
19. Normalmente soy capaz de identificar el tipo de emoción que siento en un momento
20. Por lo general me siento cómodo en las situaciones nuevas.
21. No escondo mi enfado pero tampoco lo pago con otros.

22. Puedo demostrar empatía y acoplar mis sentimientos a los de la otra persona en una interacción.

23. Soy capaz de seguir adelante en un proyecto importante, a pesar de los obstáculos.

24. Los demás me respetan y les caigo bien, incluso cuando no están de acuerdo conmigo.

25. Tengo muy claro cuáles son mis propias metas y valores.

26. Expreso mis puntos de vista con honestidad y ponderación, sin agobiar.

27. Puedo controlar mis estados de ánimo y muy raras veces llevo las emociones negativas al trabajo.

28. Centro toda mi atención en la otra persona cuando estoy escuchándole.

29. Creo que el trabajo que hago cada día tiene sentido y aporta valor a la sociedad.

30. Puedo persuadir eficazmente a otros para que adopten mi punto de vista sin coacciones

Anexo 2. Escala Abreviada de Preferencias Musicales

ESCALA ABREVIADA DE PREFERENCIAS MUSICALES

Para las opciones que se presentan a continuación, señale el grado de preferencia que tiene por cada uno de los géneros musicales mencionados. Para ello, utilice la escala del 1 al 7, donde 1 representa un nivel de agrado muy bajo (desagradable) y 7 un nivel de agrado muy alto (agradable):

1-----2-----3-----4-----5-----6-----7

Disgusta mucho **Gusta mucho**

Géneros musicales		(1) DG	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7) GM
1.	Clásica	1	2	3	4	5	6	7
2.	Electrónica	1	2	3	4	5	6	7
3.	Heavy Metal	1	2	3	4	5	6	7
4.	Pop	1	2	3	4	5	6	7
5.	Folklore	1	2	3	4	5	6	7
6.	Ópera	1	2	3	4	5	6	7
7.	Punk	1	2	3	4	5	6	7
8.	Hip Hop	1	2	3	4	5	6	7
9.	Reggae	1	2	3	4	5	6	7
10.	Reggaeton	1	2	3	4	5	6	7
11.	Religiosa	1	2	3	4	5	6	7
12.	Rock	1	2	3	4	5	6	7
13.	Cumbia	1	2	3	4	5	6	7
14.	Instrumental	1	2	3	4	5	6	7
15.	Rock Alternativo	1	2	3	4	5	6	7
16.	Baladas	1	2	3	4	5	6	7
17.	K-Pop	1	2	3	4	5	6	7
18.	Rock en español	1	2	3	4	5	6	7
19.	Jazz	1	2	3	4	5	6	7
20.	Latin	1	2	3	4	5	6	7
21.	Salsa	1	2	3	4	5	6	7
22.	Trova	1	2	3	4	5	6	7
23.	Soul	1	2	3	4	5	6	7
24.	Funk	1	2	3	4	5	6	7

Lista de autorización

Anexo 3. Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Participación en la investigación elaborada por estudiantes de la Universidad Católica de Santa María de la Facultad de Psicología.

Fecha: _____

Yo _____, con documento de identidad _____, certifico que he sido informado con claridad y veracidad debida respecto a la investigación académica de las estudiantes que actuó consecuente, libre y voluntariamente como colaborador, contribuyendo a este procedimiento de forma activa. Recibí una explicación completa acerca del (los) propósito (s) de la (s) prueba (s) y su (s) razones específicas. Reconozco que tengo plena autonomía para retirarme o negarme a participar en la actividad académica en el momento que lo considere oportuno, sin necesidad de ofrecer justificación. Asimismo, se garantizará el respeto a la buena fe, la confidencialidad y la privacidad de la información proporcionada, así como mi integridad física y psicológica.

_____	_____	_____
Estudiante de Psicología	Estudiante de Psicología	Participante
DNI: _____	DNI: _____	DNI: _____

Arequipa ... de..... del 2023

Lista de validación de instrumento

Anexo 4. Juicio de Expertos

N°	Ítem	Valoración				Observaciones
		MB	B	M	E	
	Música reflexiva y compleja					
1	Blues	X				
2	Jazz	X				
3	Clásica	X				
4	Folklore	X				
	Música intensa y rebelde					
5	Rock	X				
6	Heavy Metal	X				
7	Alternativa	X				
	Música convencional					
8	Pop	X				
9	Cumbia	X				
10	Salsa	X				
11	Instrumental	X				
	Música energética y rítmica					
12	Rap/Hip hop	X				
13	Reggaetón	X				
14	Electrónica	X				

Evaluado por:
Nombre y Apellido: Andrés Luque Ruiz de Somocurcio
DNI: 29515547
Especialidad: Psicólogo social
Lugar donde labora: UCSM y UNSA
Cargo: Docente
Grado y/o profesión: Magister
Años de experiencia: 23 años



.....
Firma

Anexo 5. Juicio de Expertos

N°	Ítem	Valoración				Observaciones
		MB	B	M	E	
	Música reflexiva y compleja					
1	Blues	X				
2	Jazz	X				
3	Clásica	X				
4	Folklore			X		Especificar mas sobre la variedad.
	Música intensa y rebelde					
5	Rock	X				
6	Heavy Metal	X				
7	Alternativa			X		Especificar subgéneros.
	Música convencional					
8	Pop	X				
9	Cumbia	X				
10	Salsa	X				
11	Instrumental			X		Especificar.
	Música energética y rítmica					
12	Rap/Hip hop	X				
13	Reggaetón			X		Detallar géneros de la música urbana.
14	Electrónica	X				

Evaluated por:

Nombre y Apellido:

DNI:

Especialidad:

Lugar donde labora:

Cargo:

Grado y/o profesión:

Años de experiencia

Luis Felipe Escudero Alvarez

43265888

Ing. Comercial / Músico

EMCA - Escuela de Música Contemporánea de Arequipa

Director Administrativo

Titulado

15



Firma

Anexo 6. Juicio de Expertos

N°	Ítem	Valoración				Observaciones
		MB	B	M	E	
	Música reflexiva y compleja					
1	Blues	X				
2	Jazz	X				
3	Clásica	X				
4	Folklore	X				
	Música intensa y rebelde					
5	Rock	X				
6	Heavy Metal	X				
7	Alternativa	X				
	Música convencional					
8	Pop	X				
9	Cumbia	X				
10	Salsa	X				
11	Instrumental	X				
	Música energética y rítmica					
12	Rap/Hip hop	X				
13	Reggaetón	X				
14	Electrónica	X				

Evaluated por:

Nombre y Apellido: Víctor Hugo Zeta Cruz

DNI: 40748717

Especialidad: Música

Lugar donde labora: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

Cargo: Director del Departamento Académico de Artes

Grado y/o profesión: Maestro en Artes -

Años de experiencia: 15 años

.....
Firma

Anexo 7. Validación Juicio de Expertos

ÍTEM	CALIFICACIÓN DE LOS JUECES			Promedio	V de Aiken
	Experto 1	Experto 2	Experto 3		
1	3	3	3	3	1
2	3	3	3	3	1
3	3	3	3	3	1
4	3	1	3	2	0,76
5	3	3	3	3	1
6	3	3	3	3	1
7	3	1	3	2	0,76
8	3	3	3	3	1
9	3	3	3	3	1
10	3	3	3	3	1
11	3	1	3	2	0,76
12	3	3	3	3	1
13	3	1	3	2	0,76
14	3	1	3	2	0,76
			V de Aiken Global		0,85