



Facultad de Educación  
Escuela de Artes y Humanidades  
Pedagogía en Educación Artística

# **Estrategias Didácticas Musicales que integran elementos de la Musicoterapia, para trabajar con estudiantes con TDAH de 8vo Básico en la clase de Música.**

SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO DE  
LICENCIADO/A EN EDUCACIÓN Y PROFESOR/A DE  
EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ENSEÑANZA BÁSICA Y MEDIA  
MENCIÓN MÚSICA

ROBERTO DÍAZ PACHECO

KARLA LOYOLA ANGULO

TOMÁS VÁSQUEZ RODRÍGUEZ

PROFESOR GUÍA: FELIPE GONZÁLEZ VILCHES

SANTIAGO, CHILE

2024

## Agradecimientos

Quiero agradecer a mis padres, por apoyarme y ayudarme en este proceso, a mis amigos, que también estuvieron presentes, apoyándome, siendo un soporte durante el transcurso, y a la música, sin ella, todo esto no sería posible, sin el amor incondicional que le tengo, y por último a mi gatito Igor, que ha sido parte fundamental en mi vida en los últimos dos años.

Roberto Díaz Pacheco.

Agradezco profundamente, a mi familia y a los amigos y amigas que me han acompañado en todo el proceso, tanto de seminario de grado, como del trayecto universitario. También, a la labor de los y las docentes que me formaron a lo largo de la carrera. Además, agradezco la compañía incondicional de mi perrito Gandi.

Karla Loyola Angulo

Para empezar, quiero agradecer profundamente y en especial, a mi padre Humberto Vásquez, quien nos dejó el año pasado, me acompañó, apoyó, y estaría muy feliz de verme culminar este proceso, un beso y un abrazo a donde quiera que estés. A mi madre Liliana Rodríguez y mi hermano Nicolás Vásquez, tres personas que fueron y son mi pilar fundamental, les debo todo lo que soy y estoy recónditamente agradecido por su amor incondicional, siempre.

A mi cuñada Waleska Aguilar, mis sobrinos Simón Vásquez, Rafaela Vásquez y quien ya viene en camino, mi sobrina Agustina Vásquez, gracias por darme el significado de amor y reciprocidad.

A mi mejor amigo de toda la vida Matías González, hermano de mil batallas, quien me ha visto crecer como persona y acompañado en mis momentos más alegres y tristes, siempre con su carisma, su sonrisa y sus consejos, gracias, por tanto.

A mi abuela Myriam Rebolledo, mis tíos y tías, primos y primas, quienes siempre han estado en las buenas y en las malas como familia sanguínea.

A mi grupo de amigos y amigas más cercanos denominados “Avengers”, gracias por las alegrías, las risas, las penas y todas las historias que aún faltan por escribirse.

A mi mejor amigo de la Universidad Sebastián Faunde, quien me acompañó en todo este proceso universitario, con su carisma y amistad. También a los amigos y amigas que forjé en este proceso, gracias por acompañarme y por los buenos momentos, sin duda serán grandes profesores y profesoras.

A mi profesor y director de carrera Camilo Arredondo, gracias por acompañarme en todo el proceso de formación docente, sin duda aprendí mucho y siempre será uno de mis ejemplos a seguir como profesor y más importante, como persona.

A mi profesor guía de seminario Felipe González, sin él, esta investigación hubiese sido posible, gracias por su carisma, su entrega de conocimientos y por dirigir mi ramo favorito en toda la carrera: “Ensamble instrumental I”.

Para finalizar, a la vida y a la música, muchas gracias por este proceso culminado.

Tomás Vásquez

Como grupo de Investigación, queremos agradecer especialmente, al Profesor Felipe González, por su rol como docente y guía de este importante proceso.

¡Muchas gracias, profesor!

## Resumen

Esta investigación aborda el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el contexto educativo chileno, específicamente en las clases de música para estudiantes de 8vo básico. El objetivo del estudio se enfoca en indagar respecto del uso de estrategias didácticas musicales que integren técnicas y elementos de la Musicoterapia para trabajar con estudiantes con TDAH.

El marco teórico aborda el TDAH como un trastorno que afecta la atención de los estudiantes, la autorregulación y las habilidades sociales. Además, se examina la musicoterapia, tanto activa como pasiva, destacando sus beneficios para trabajar la conducta y la atención de los estudiantes. La educación socioemocional y los programas de integración escolar (PIE) se identifican como componentes claves para fomentar la inclusión y el bienestar de los estudiantes.

Mediante un enfoque cualitativo exploratorio, se realizaron entrevistas a profesionales de diversas disciplinas, como profesores de música, educadores diferenciales y musicoterapeutas. Los resultados indican, parcialmente, la necesidad de flexibilizar, estructurar y desarrollar actividades breves, con la finalidad de mantener la atención de los estudiantes. En este contexto, la Musicoterapia destaca, además, como un posible recurso para regular emociones, promover habilidades sociales y mejorar el trabajo colectivo.

La investigación concluye que, integrar técnicas de musicoterapia en la clase de música, podría ser viable y beneficioso, tanto para estudiantes como para profesores, pero existen pocos estudios que revelen la importancia de incorporar recursos musicoterapéuticos en contexto educativos. Por esto, se propone fortalecer la colaboración entre docentes y especialistas, con la finalidad de diseñar conjuntamente, estrategias didácticas inclusivas para responder a las necesidades de estudiantes con TDAH, potenciando su desarrollo integral.

**Palabras clave:** Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), Educación musical, Estrategias didácticas, Musicoterapia, Aula de Música.

## Abstract

This research addresses Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the Chilean educational context, specifically in music classes for 8th grade students. The objective of the study focuses on the use of musical didactic strategies that integrate techniques and elements of Music Therapy to work with students with ADHD.

The theoretical framework addresses ADHD as a disorder that affects students' attention, self-regulation and social skills. In addition, music therapy, both active and passive, is examined, highlighting its benefits for working with students' behavior and attention. Social-emotional education and school integration programs (PIE) are identified as key components to foster inclusion and student well-being.

Using an exploratory qualitative approach, interviews were conducted with professionals from various disciplines, such as music teachers, special educators and music therapists. The results indicate, partially, the need for flexibility, structure and development of short activities, in order to maintain the students' attention. In this context, music therapy also stands out as a possible resource to regulate emotions, promote social skills and improve collective work.

The research concludes that integrating music therapy techniques in the music class could be feasible and beneficial for both students and teachers, but there are few studies that reveal the importance of incorporating music therapy resources in an educational context. Therefore, it is proposed to strengthen collaboration between teachers and specialists, in order to jointly design inclusive teaching strategies to meet the needs of students with ADHD, enhancing their overall development.

**Key words:** Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), Music Education, Didactic strategies, Music Therapy, Music Classroom.

## Índice de contenido

1. Introducción .....	8
1.1. Problema.....	8
1.2. Objetivos de investigación.....	8
1.3 Preguntas de investigación .....	9
2. Justificación .....	10
2.1. Educación socioemocional.....	11
2.2. Musicoterapia en el ámbito educativo .....	12
3. Marco teórico .....	13
3.1. TDAH .....	13
3.2. Tipos de TDAH.....	14
3.3. Musicoterapia.....	15
3.4. Musicoterapia y educación. ....	16
3.5. Educación Musical en Chile .....	17
3.6. Educación Musical e Inclusión. ....	19
3.6.1. Ley de inclusión: .....	19
3.6.2. Programa de integración escolar (PIE).....	20
3.7. Rol docente en la educación. ....	21
3.7.1. Marco para la Buena Enseñanza (MBE). ....	22
3.8. Estrategias didácticas musicales.....	24
4. Estado del Arte .....	25
4.1. Estudios sobre TDAH.....	25
4.2. Estudios sobre Docencia y TDAH. ....	25
4.3 Estudios sobre Musicoterapia en el aula. ....	27
4.4. Estudios sobre Musicoterapia y TDAH. ....	27
5. Método.....	30
5.1. Diseño.....	30

5.2. Técnica o instrumento .....	30
5.3. Participantes .....	36
5.4. Procedimiento .....	36
5.5. Categorías de análisis.....	38
6. Resultados y discusión .....	40
Categoría 1: Perspectivas y experiencias con el TDAH en la sala de clases .....	40
Categoría 2: Estrategias Didácticas Musicales y la musicoterapia .....	43
Categoría 5: Rol y Necesidades de Formación para el Trabajo con TDAH. ....	54
7. Propuesta .....	56
7.1. Justificación de la propuesta.....	57
7.2. Estrategias y actividades .....	57
Clase 1: Escuchar y Apreciar .....	60
Experiencias de Aprendizaje .....	60
Clase 2: Interpretar y Crear .....	62
Experiencias de Aprendizaje .....	62
Clase 3: Reflexionar y Relacionar .....	63
Experiencias de Aprendizaje .....	64
7.3. Limitaciones y viabilidad de la Propuesta .....	65
8. Conclusiones .....	67
8.1. Limitaciones .....	68
8.2. Propuestas a futuro .....	69
Bibliografía.....	70
Anexos.....	76
1. Transcripción de las entrevistas.....	76
2. Categorías de Análisis separadas por tablas .....	124

# 1. Introducción

Este texto, presenta una investigación enfocada en estrategias didácticas musicales, que incorporan elementos de la musicoterapia para trabajar con estudiantes de 8vo básico, diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), en clases de música. Aborda un marco teórico que incluye el impacto del TDAH en el aprendizaje y el potencial de la musicoterapia para mejorar el trabajo con los estudiantes TDAH. A través de un enfoque cualitativo, la investigación combina entrevistas con profesionales educativos y terapéuticos para proponer estrategias inclusivas y prácticas que integren las demandas curriculares con técnicas innovadoras, fomentando un aprendizaje integral y adaptado a las necesidades de los estudiantes.

## 1.1. Problema

El problema de investigación surge a partir de la búsqueda de estrategias didácticas que ayuden al trabajo con estudiantes con TDAH, dentro del aula, para complementar las practicas docentes y las clases de música, y además que aporten desde el quehacer pedagógico, buscando e integrando elementos de otras ramas, como lo es la musicoterapia, analizando sus efectos y su aplicación en el contexto de aula, facilitando la integración y contribuyendo con el aprendizaje de los estudiantes.

## 1.2. Objetivos de investigación

### Objetivo general

- Indagar cuáles son las estrategias didácticas musicales más efectivas para el trabajo para estudiantes con TDAH en clases de música, integrando técnicas y conocimientos provenientes de la musicoterapia.

### Objetivos específicos

- Establecer cuáles son las características y variables del TDAH que tienden a visibilizarse en una clase de música.

- Identificar cuáles son las variables que caracterizan las estrategias didácticas musicales para trabajar con estudiantes con TDAH.
- Analizar el tipo de estrategias didácticas vinculadas a la aplicación de conocimientos y técnicas derivadas de la Musicoterapia, en el trabajo con estudiantes con TDAH, en la clase de música.

### **1.3 Preguntas de investigación**

#### **Pregunta general**

- ¿Qué tipo de estrategias didácticas musicales, que se especialicen en el trabajo con estudiantes de 8vo básico con TDAH, en la clase de música y que, además, integren técnicas y conocimientos de musicoterapia son efectivas?

#### **Preguntas específicas**

- ¿Cuáles son los principales desafíos que emergen de trabajar junto a estudiantes con TDAH en clases de música?
- ¿Cuáles son las variables proporcionadas a partir de las estrategias didácticas musicales para trabajar con estudiante con TDAH?
- ¿Cómo se pueden integrar las técnicas y conocimientos de la musicoterapia como estrategias didácticas en la clase de música?

## 2. Justificación

Actualmente en Chile, el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), es un diagnóstico neurológico/psicológico que se da con un mayor porcentaje en la infancia y adolescencia (Gajardo, 2023), siendo un tema relevante para considerar e investigar por quienes trabajan con el estudiantado y quienes están insertos en la formación docente para ser profesionales de la educación.

Un estudio realizado por la Universidad del Desarrollo el año 2023 muestra que, en Chile un 15,5% de estudiantes entre los 4 y 11 años tienen TDAH, y, a medida que el rango etario avanza, la cifra disminuye, bajando considerablemente a un 4,5% entre los 12 y 18 años, esto, debido a los diferentes factores relacionados al tratamiento médico y a la falta de un diagnóstico médico (Gajardo, 2023).

El TDAH tiene un impacto considerable en la vida diaria del individuo, como lo son, algunas dificultades relacionadas con los déficits de sincronización, que pueden asociarse a deficiencias en la atención, la lectura, las habilidades lingüísticas o la función ejecutiva (Martin-Moratinos et al., 2023). Al llevar esto a un contexto de aula, también se presentan estas dificultades al momento de rendir académicamente y relacionarse de manera emocional y cognitiva (Wilde y Welch, 2022).

Por lo general, el TDAH tiene diferentes formas de ser tratado y se pueden resumir en dos grandes perspectivas, la terapia farmacológica y no farmacológica. Sin embargo, el problema con la terapia farmacológica son los efectos secundarios, tales como, falta de apetito, alteración del sueño y dolor de cabeza, entre otros (Lee et al., 2024). En relación con la terapia no farmacológica, se puede señalar que, no siempre produce los efectos de manera tan eficaz y suelen ser de mayor duración (Lee et al., 2024). Por otra parte, diferentes estudios demuestran que la música produce varios beneficios, tales como, disciplina, cooperación y responsabilidad en quienes la practican (Fasano et al., 2024), siendo así, la música, una potencial herramienta como apoyo a los diferentes tipos de tratamientos para el TDAH.

Por otra parte, respecto al ámbito educativo chileno, existen diferentes referencias que apuntan a la labor docente y su constante transformación y adaptación a las nuevas demandas y necesidades dadas por la comunidad estudiantil. Algunas de estas, se pueden encontrar en la Ley de Inclusión (Chile, 2019), los Programas de Priorización Curricular (MINEDUC, 2015), entre otros textos que son revisados en esta investigación.

Entre los desafíos actuales que enfrenta la educación chilena, la Priorización Curricular ha surgido como una estrategia clave para mejorar el aprendizaje y el bienestar integral de los estudiantes. A través de la flexibilización y contextualización del currículo, esta política busca abordar tanto las necesidades académicas como socioemocionales de los alumnos, en especial, de aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE). En este marco, la musicoterapia emerge como una herramienta innovadora, ofreciendo un enfoque complementario que facilita el desarrollo emocional y cognitivo. Esta investigación explora la interrelación entre las estrategias didácticas musicales y la Musicoterapia, y cómo ambas pueden, contribuir al fortalecimiento del proceso educativo y al bienestar estudiantil.

## 2.1. Educación socioemocional

La educación socioemocional es un proceso, a través del cual, los jóvenes y adultos obtienen y aplican ciertas habilidades y conocimientos para desarrollar una identidad saludable, incluyendo acciones, como lo son: gestionar emociones, alcanzar objetivos, tanto personales como colectivos, tener y mostrar empatía, conformar relaciones positivas y tomar decisiones responsables (MINEDUC, 2021).

La organización CASEL, que desde los años 90 lideró este enfoque, clasifica cinco competencias clave:

- **Conciencia de sí mismo:** Es la capacidad para reconocer emociones y cómo influyen en el comportamiento, integrando una comprensión de fortalezas y debilidades personales.
- **Autorregulación:** Es la habilidad para manejar emociones, controlar impulsos y desarrollar estrategias con el objetivo de cumplir metas, organizarse y mantener la disciplina.
- **Toma responsable de decisiones:** Es la evaluación de situaciones para escoger acciones que sean beneficiosas para uno mismo y el resto.
- **Conciencia social:** Es el desarrollo de la empatía y el respeto hacia la diversidad, comprendiendo y valorando las diferencias entre todas las personas.
- **Manejo de relaciones:** Es la capacidad para colaborar, resolver conflictos, comunicarse efectivamente y ayudar en entornos constructivos a los demás. (MINEDUC, 2021).

Estos elementos buscan desarrollar competencias emocionales y sociales que favorezcan el bienestar personal y colectivo, en diversos contextos educativos (CASEL, 2021, citado en MINEDUC, 2021).

Esta dimensión constituye una justificación para el abordaje del problema de investigación, puesto que, la adquisición de las habilidades y competencias desarrolladas por la Educación Socioemocional se conectan con el trabajo que se busca realizar con estudiantes con TDAH.

## **2.2. Musicoterapia en el ámbito educativo**

El planteamiento de la musicoterapia como un recurso para generar estrategias didácticas musicales, es algo poco implementado en las aulas. En este sentido, McFerran y Rickson (2014), indican que existe una necesidad de ampliar el papel sobre la musicoterapia en las escuelas, porque, a pesar de que el discurso de la Musicoterapia Comunitaria (CoMT) ha sido acogido, el cambio y la traducción en los contextos escolares ha sido mínimo.

Es por eso que, en este trabajo se propone explorar cómo la música, tanto de manera pasiva como activa, puede contribuir al trabajo que se realiza con estudiantes con TDAH. Asimismo, busca analizar cómo los efectos de la musicoterapia pueden ser aplicados en el contexto educativo para abordar las conductas que, en ocasiones, representan un desafío para los docentes de música. Además, se pretende facilitar la integración de los estudiantes en la comunidad escolar y en su entorno socio-cultural, mediante la implementación de estrategias didácticas musicales. Lo anterior, será llevado a cabo a partir de una Propuesta presentada en el presente documento.

## 3. Marco teórico

### 3.1. TDAH

Partiendo desde la idea de que, según Kim et al. (2024), afirman que el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) es un trastorno neuropsiquiátrico que afecta tanto a niños como a adolescentes, y las personas con este trastorno experimentan problemas heterogéneos, como dificultad de atención, hiperactividad conductual e impulsividad. Junto con esto, Kim et al. (2024), mencionan que estudios recientes han demostrado que existen algunos factores genéticos complejos que desempeñan un papel relevante en el trastorno.

Zhu (2022), señala que el TDAH se manifiesta principalmente como dificultades de aprendizaje, impulsividad emocional, actividades excesivas y déficit de atención. Dado que puede influir en las capacidades de comunicación social, así como en la salud y la viabilidad física y psicológica, la rehabilitación del TDAH ha atraído mucha atención (Zhu, 2022).

Además de los síntomas centrales, el TDAH también implica problemas en la cognición, la regulación de las emociones y las habilidades sociales. Por lo tanto, una explicación completa del cuadro clínico en un contexto de desarrollo, requeriría una discusión de la mayoría de los aspectos del constructo más amplio de la autorregulación (Nigg., et al. 2020).

Samaniego (2020), menciona que el TDAH es más frecuente en la infancia y que la magnitud, determinada por su prevalencia, trascendencia negativa en el desarrollo del niño y la vulnerabilidad al tratamiento, son aspectos que se tornan imprescindibles, tanto en la evaluación, como en el diagnóstico y abordaje temprano y adecuado en los niveles primarios de atención en salud y educación.

También, Samaniego (2020), aborda la sintomatología del TDAH y menciona que la infancia y la adolescencia se caracterizan por presentar síntomas, tales como, el patrón persistente de inatención selectiva, sostenida y adaptativa, exceso de actividad en relación a la edad madurativa del niño y leve control de su impulsividad. Además, este trastorno aparece antes de los siete años y alcanza al menos seis meses de evolución.

## **3.2. Tipos de TDAH**

Los autores Juneau y Boucher (2004), clasifican el TDAH en 3 tipos:

### **3.2.1. Falta de atención y distracción**

Este tipo de TDAH se manifiesta como una incapacidad para concentrarse en una tarea específica durante un período de tiempo determinado, ya sea a nivel académico, profesional o social (Juneau y Boucher, 2004). La falta de atención sostenida en las tareas repetitivas, es uno de los mayores problemas que tienen estos estudiantes, ya que, se distraen más con la estimulación externa que otros niños y, por tanto, es frecuente escuchar quejas de parte de profesores y padres porque los niños no escuchan, no pueden concentrarse, se distraen con facilidad, no terminan las tareas, extravían sus cosas y tienden a evitar actividades que requieran esfuerzo intelectual, de atención o que requieran organización, y a partir de observaciones realizadas por padres, profesores y compañeros, son más tímidos y socialmente retraídos (Juneau y Boucher, 2004).

### **3.2.2. Hiperactividad**

Hay conductas motoras menos aceptadas socialmente, que Juneau y Boucher (2004), nombran como “inadecuadas” y son parte de las características más visibles del TDAH. Los estudiantes que la padecen son percibidos como “siempre en movimiento”, lo que resulta en comportamientos como caminar por la sala de clases, inestables, retorciéndose, moviéndose constantemente o en un estado inquieto en sus sillas, de hecho, estos niños son más activos, más agitados e impacientes que otros. Este tipo es de los que más tienden a recibir un diagnóstico (Juneau y Boucher, 2004).

### **3.2.3. Impulsividad y dificultad de inhibición**

Hay comportamientos como la falta de atención, la hiperactividad e impulsividad en los niños y niñas con TDAH, que se deben a una falta de inhibición, la que es encargada de impedir que los niños exhiban conductas verbales o motoras inapropiadas en un contexto social en específico (Juneau y Boucher, 2004). Además, los especialistas describen que, aquellos con una capacidad de inhibición menor, tienen conductas, tales como: responder rápidamente, no respetar los

turnos en actividades grupales, cometer errores por descuido, tomar riesgos innecesarios, romper descuidadamente objetos propios o ajenos, enojarse muy fácilmente, tener mal comportamiento y no pensar en las consecuencias de los actos, entre otras conductas que reflejan la falta de autocontrol (Juneau y Boucher, 2004).

### **3.3. Musicoterapia**

Existen diferentes formas para entender o definir la musicoterapia. Para algunos es una disciplina y una profesión que, al tener carácter transdisciplinar resulta difícil de definir (Díaz, 2021), y para otros autores, simplemente es un complemento o alternativa a la medicación (Park, et. al, 2023).

Existen diferentes concepciones que dependen de la perspectiva y/o cultura del grupo de científicos que se dedican a su estudio (Díaz, 2021), pero, en general, la musicoterapia se considera como una mezcla dinámica en donde convergen diferentes disciplinas, las esenciales son: la música y la terapia.

Según Díaz (2021):

De la música se toman elementos como: la acústica, el entretenimiento, la educación musical, la biología de la música, la psico-acústica, la etnomusicología, la sociología de la música, la psico-musicología, la música sacra, la filosofía de la música y las artes relacionadas. Desde la terapia se toman aspectos como: el trabajo social, la terapia recreativa, la teoría clínica, la psicoterapia psicológica, la expresión audiológica, las artes terapéuticas, la educación especial, la salud tradicional, la asesoría pastoral, las artes terapéuticas y los campos médicos. (Díaz, 2021)

En la musicoterapia no se utilizan únicamente canciones, sino que, se aplican y combinan elementos y actividades como el silencio, la voz, instrumentos y la música en directo, que son herramientas para desarrollar este tratamiento (Díaz, 2021). De este modo, se pueden mencionar distintos tipos de musicoterapia:

- Musicoterapia pasiva: Consiste, exclusivamente en el estímulo de la música, sin la integración de movimientos o el uso de instrumentos.
- Musicoterapia activa: Esta ofrece al paciente una mayor libertad, abriendo la posibilidad a crear sonidos, composiciones, bailar, cantar o emitir algún tipo de sonido propio.

- Musicoterapia mixta: Constituye la unión de los dos tipos de musicoterapia mencionados anteriormente, pero por fases diferenciadas.
- Musicoterapia receptiva: Es lo que se denomina: música vibro-acústica, con el establecimiento de relaciones entre el paciente y la melodía (Díaz, 2021). Según Zain (2017), la música vibro-acústica, es musicoterapia que utiliza sonidos sinusoidales de baja frecuencia y con sonoridad batiente en una camilla o silla diseñada, combinados con la audición musical.
- Musicoterapia creativa: Se trata de un nivel más avanzado de musicoterapia. Se favorece la creación musical con todos sus componentes (tono, intensidad, ritmo, etc.) con el uso de su voz o con ayuda de instrumentos, fomentando la libre expresión (Díaz, 2021).

### **3.4. Musicoterapia y educación.**

Díaz (2021) menciona que, dentro del ámbito educativo, es posible utilizar la música como una herramienta para mejorar la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje, favoreciendo la obtención de mejores resultados académicos, mejora de la atención, despertar de la curiosidad y el interés.

Por otro lado, Martin-Moratinos (2023), menciona que la musicoterapia, ya sea activa (tocar un instrumento) o pasiva (escuchar música) ha demostrado su eficacia para reducir la sintomatología de muchos trastornos. Menciona que la musicoterapia activa mejora la sincronía hemisférica, las habilidades sociales, la agresividad y la impulsividad y, en tanto, la musicoterapia pasiva mejora habilidades académicas, como la aritmética, el dibujo y la comprensión lectora, así como la atención y las conductas disruptivas (Martin-Moratinos, 2023).

McFerran y Rickson (2014) postulan que, a nivel mundial, los musicoterapeutas han trabajado en los sistemas escolares desde que se estableció como profesión y, aunque existe una diversidad sobre la forma, ha habido un enfoque constante en el desarrollo individual que está en consonancia con los sistemas educativos. Algunos se han centrado en fomentar la creatividad, involucrando a los estudiantes en experiencias musicales positivas, otros, han enfatizado en dinámicas inconscientes que limitan la total participación de los estudiantes en los aprendizajes, y otros, han analizado las elecciones musicales y promovido la creación musical (McFerran y Rickson, 2014). Por otro lado, la mayoría realizan una combinación de las perspectivas teóricas, siendo este, un enfoque popular en contextos educacionales y resultando

en un análisis integrado, el establecimiento de objetivos y el fomento de la expresión creativa (McFerran y Rickson, 2014).

### **3.5. Educación Musical en Chile**

Según fuentes dadas y aplicadas por el Ministerio de Educación, en función del desarrollo integral cognitivo, en la educación chilena se encuentran 3 ejes musicales:

**1) Escuchar y apreciar, 2) Interpretar y crear, y 3) Reflexionar y contextualizar (MINEDUC, 2015).**

#### **1) Escuchar y apreciar**

Este eje se centra en una de las facultades que ha permitido al ser humano contactarse con el mundo circundante. El fenómeno físico de la escucha está indisolublemente ligado a la emotividad y a la cognición. El desarrollo de este eje permite tanto agudizar la percepción como ampliar experiencias y profundizar conocimientos. (MINEDUC, 2015, p.43).

Este eje incorpora una progresión desde lo perceptivo hacia la apreciación, como una valoración de lo que se escucha. Comprende la escucha atenta, la escucha analítica, el goce, la apreciación estética, el análisis, la comparación y el desarrollo de la imaginación, entre otros; todos aspectos fundamentales para un crecimiento musical y humano. (MINEDUC, 2015, p. 43).

#### **2) Interpretar y crear**

Este eje incorpora toda actividad musical que surge como expresión, producción y comunicación, desde los primeros meses de vida los niños y niñas se concentran y disfrutan experimentando con sonidos, dándoles significados, repitiéndolos y comunicándolos (MINEDUC, 2015, p. 44).

Interpretar, implica recrear conscientemente, comprendiendo y tomando decisiones, y aportando desde la individualidad, evitando la repetición mecánica, logrando esto, en la medida que los alumnos y alumnas comprendan lo que están

haciendo y hayan desarrollado sus habilidades cognitivas, sensoriales, afectivas y sicomotoras (MINEDUC, 2015, p. 44).

### 3) Reflexionar y contextualizar

La reflexión se enriquecerá en la medida en que el y la estudiante tenga un rico bagaje de experiencias en la música y otros ámbitos, y que esté dispuesto a abrir su cognición hacia otras alternativas. Se espera que los y las jóvenes desarrollen un juicio crítico basado en esta disposición y sean capaces de expresarlo y comunicarlo con fundamento, respeto y responsabilidad. (MINEDUC, 2015, p. 46).

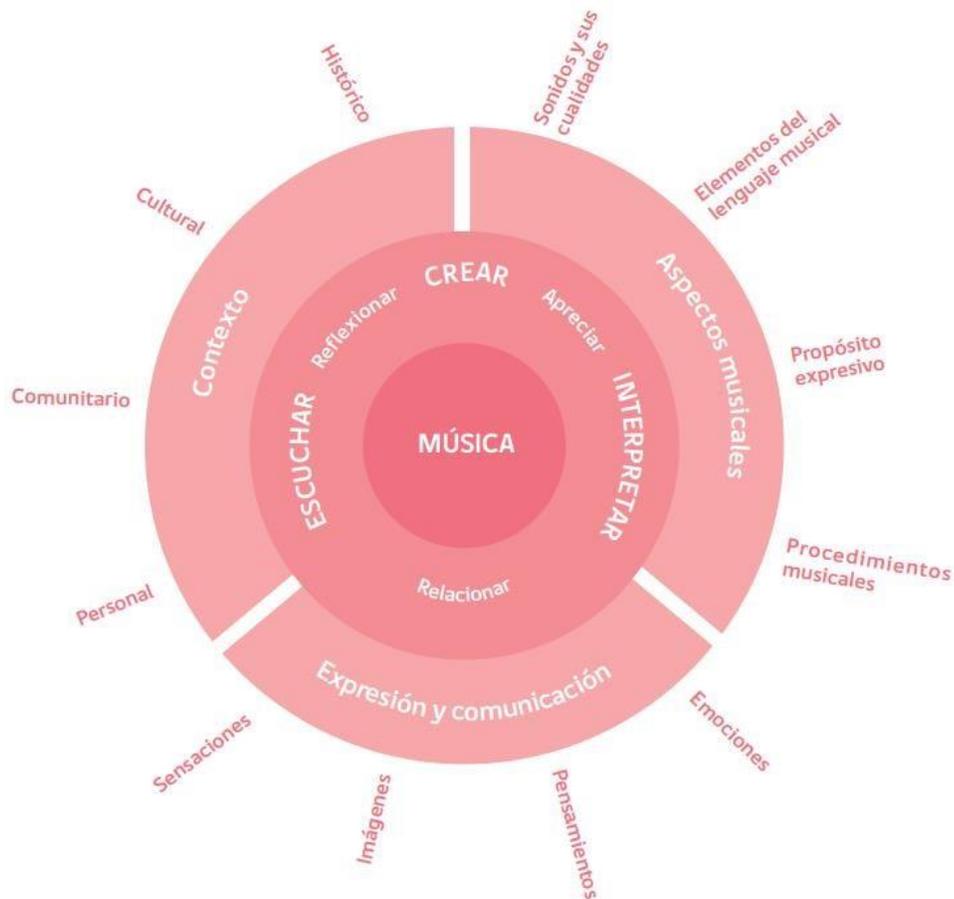


Figura 2: Diagrama explicativo de la organización curricular (MINEDUC, 2015, p. 47).

### **3.6. Educación Musical e Inclusión.**

La Educación Inclusiva se define como un camino formativo sustentado en el reconocimiento de la igualdad de todas las personas, en dignidad y en derechos, en el respeto a las diferencias y la valoración de cada integrante de una comunidad educativa, poniendo énfasis en aquellos estudiantes que enfrentan mayores barreras para la participación y los aprendizajes durante sus trayectorias educativas. (MINEDUC, 2021, p. 1).

Además, Barrio (2009), menciona que la educación inclusiva aparece como la posibilidad de construcción de una sociedad inclusiva, en la que se reconozcan y participen todos los ciudadanos, eliminando todo tipo de exclusiones sociales, económicas y culturales.

Por otra parte, Sabbatella (2008), define que la educación inclusiva fomenta el desarrollo de actitudes y valores que preparan al estudiante para la sociedad y que la educación musical es un derecho universal para todo individuo independiente de sus necesidades particulares, además, que, la música integra capacidad sensorial, motriz y emocional.

Sabbatella (2008), también señala, que la educación musical especial se centra en el proceso de aprendizaje musical a personas con necesidades educativas especiales, realizando adaptaciones en las habilidades relacionadas con el hecho estético musical, sensitivo y receptivo, de manera que estas intervenciones pueden ser llevadas a cabo por un profesor de música o un musicoterapeuta especializado en educación, el cual se focaliza en las necesidades no musicales. Esto pretende abordar la problemática que el sujeto puede presentar desde lo psicoemocional.

#### **3.6.1. Ley de inclusión:**

La Ley N.º 20.845, conocida como Ley de Inclusión Escolar, establece un marco normativo que busca garantizar la igualdad de oportunidades en el sistema educativo chileno, promoviendo principios fundamentales que orientan la educación hacia la equidad y la integración. Uno de sus pilares es la “No discriminación arbitraria”, lo que implica fomentar la inclusión y la integración en los establecimientos educacionales, asegurando que todas las niñas, niños y adolescentes, sin importar sus características o condiciones, puedan acceder y participar

plenamente en la educación. La ley también impulsa la gratuidad progresiva en los establecimientos que reciben aportes permanentes del Estado o subvenciones, eliminando barreras económicas para el acceso a la educación de calidad. Además, se centra en la dignidad del ser humano y su educación integral, reconociendo la importancia de formar a las personas no solo desde el conocimiento, sino también desde su desarrollo personal, social y emocional (Ministerio de Educación de Chile, 2024).

- **Diversidad:** El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las familias que han elegido un proyecto diverso y determinado, y que son atendidas por él, en conformidad a la Constitución y las leyes. (Ley 20.845 del 2019).
- **Integración e inclusión:** El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión. (Ley 20.845 del 2019).

### **3.6.2. Programa de integración escolar (PIE).**

El Programa de Integración Escolar (PIE) es una estrategia inclusiva implementada en el sistema educativo, cuyo objetivo es brindar apoyos adicionales a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya sean de carácter permanente o transitorio, dentro del contexto del aula regular. Esta estrategia busca promover la inclusión, la participación activa en el aula, el logro de los objetivos de aprendizaje y una trayectoria educativa exitosa, contribuyendo así al mejoramiento continuo de la calidad educativa en los establecimientos escolares (Ministerio de Educación, 2013).

Este programa refiere el uso de estrategias orientadas a reforzar el sistema escolar, a través del trabajo colaborativo y, más específicamente, la co-docencia entre educadores regulares, educadores diferenciales y otros asistentes de la educación (Urbina et al., 2017). Su fin es poder alinear todos los esfuerzos en la dirección del mejoramiento educativo y de conseguir los mejores

resultados de aprendizaje para todos y cada uno de los estudiantes, incluidos los que presentan NEE.

El PIE forma parte de las acciones del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) del establecimiento, en el marco del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización (SAC) (Ley 20.529 del 2021) y del Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM) (MINEDUC, 2024).

El PIE en las escuelas, generalmente se implementa por decisión de los directores o equipos técnicos, ya sea por motivos internos o por presión externa. Usualmente, el profesorado no está involucrado en las primeras etapas de la implementación, lo que muestra una falta de participación en las decisiones importantes y, esto no es un proceso que surja de la comunidad educativa, sino que, es un cambio impuesto desde fuera, y para que los cambios sean sostenibles, es necesario que el profesorado participe más, promoviendo la corresponsabilidad y la formación continua para lograr una integración efectiva en el aula (Tenorio, 2005).

Otro aspecto clave, es la actitud del profesorado regular hacia la educación inclusiva, puesto que, se ha evidenciado que existen dificultades en la implementación de estrategias de co-docencia, las cuales, son fundamentales para el trabajo colaborativo en el aula. De acuerdo a lo señalado por Urbina et. al., (2017), estas dificultades suelen estar relacionadas con una formación inicial insuficiente, la cual no siempre aborda de manera adecuada el trabajo conjunto entre docentes ni la atención a la diversidad de estudiantes. Además, esta falta de preparación puede generar inseguridades en los profesores regulares a la hora de aplicar enfoques inclusivos, lo que resalta la necesidad de una formación continua que no solo les proporcione herramientas teóricas, sino también prácticas efectivas para gestionar la heterogeneidad en el aula y fomentar un entorno verdaderamente inclusivo (Urbina et al. 2017).

### **3.7. Rol docente en la educación.**

En Chile, la educación musical primaria, tiene sus fundamentos en el curriculum nacional, como propuesta base del trabajo pedagógico en la sala de clases (MINEDUC, 2016). Del programa, emergen las orientaciones de planificaciones, estrategias, unidades y objetivos, en función de la Ley General de Educación (Ley 20.370 del 2009) y Ley de Inclusión (Ley 20.845 del 2019), entre otros documentos oficiales, que deben ser considerados por quienes ejercen la docencia musical

al momento de planificar sus clases. Respecto al rol docente, frente a estudiantes con distintas capacidades, el curriculum nacional afirma:

Mientras más experiencia y conocimientos tengan las profesoras y los profesores sobre su asignatura y las estrategias que promueven un aprendizaje profundo, más herramientas tendrán para tomar decisiones pertinentes y oportunas respecto de las necesidades de sus alumnos y alumnas. Por esta razón, los Programas de Estudio incluyen numerosos Indicadores de Evaluación, observaciones a la o el docente, ejemplos de actividades y de evaluación, entre otros elementos, para apoyar la gestión curricular y pedagógica. En el caso de estudiantes con necesidades educativas especiales, tanto el conocimiento de las y los docentes como el apoyo y las recomendaciones de los especialistas que evalúan a dichos alumnos y dichas alumnas contribuirán a que todos y todas desarrollen al máximo sus capacidades. (MINEDUC, 2016, p. 19-20).

### **3.7.1. Marco para la Buena Enseñanza (MBE).**

El Marco para la Buena Enseñanza (MBE) busca responder a los nuevos desafíos que son planteados a la docencia, en la sociedad actual y por los y las estudiantes. Para esto, el MBE adhiere a una pedagogía que promueve un desarrollo educativo desde la mirada de las habilidades del siglo XXI, que equilibra una cognición profunda con el desarrollo personal y social de los estudiantes, en entornos de aprendizaje más participativos, atendiendo el desarrollo emocional y enriquecidos con herramientas de la sociedad digital (MINEDUC 2021, p.8).

Su estructura consta de cuatro dominios, tal como se decreta en la Ley N°20.903, donde cada dominio contiene un conjunto de conocimientos, habilidades y disposiciones de la enseñanza y el aprendizaje. Esto debe ser aplicado por los docentes dependiendo del contexto y de la reflexión sobre sus propias prácticas (MINEDUC, 2021).

Los cuatro dominios son:

### **Dominio A: Preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje**

El docente comprende cómo aprenden los estudiantes y considera los factores educativos, familiares, sociales y culturales que influyen en su desarrollo. Comprende ampliamente los conocimientos, habilidades y actitudes de la disciplina que enseña, maneja la didáctica y el currículum escolar. También, planifica efectiva, inclusiva y culturalmente, de manera adecuada para el logro de los objetivos de aprendizaje. Además, planifica la evaluación en diferentes modalidades, permitiendo la producción de evidencias que estén alineadas con los objetivos (MINEDUC, 2021).

### **Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje**

El docente debe crear un ambiente de aula respetuoso, inclusivo y organizado, que favorezca el aprendizaje y la buena convivencia. También, fomenta el desarrollo personal y social de los estudiantes, promoviendo habilidades socioemocionales, actitudes y hábitos esenciales para ejercitar la ciudadanía, el cuidado del medioambiente, la vida en democracia y la valoración de la diversidad (MINEDUC, 2021).

### **Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes**

El docente establece estrategias de enseñanza, en base a una comunicación clara y directa, atendiendo necesidades y diferencias individuales, promoviendo altas expectativas. También, desafía constantemente a los estudiantes con el fin de desarrollar el pensamiento crítico, evaluativo y creativo fomentando la autonomía. Utiliza aspectos como la evaluación y retroalimentación para potenciar y supervisar el aprendizaje, además, propicia la autoevaluación de los estudiantes (MINEDUC, 2021).

### **Dominio D: Responsabilidades profesionales**

El docente actúa de forma ética, amparando los derechos de los estudiantes y su bienestar. Demuestra su compromiso con su propio aprendizaje profesional continuo, reflexionando sistemáticamente en la transformación de sus prácticas, favoreciendo el aprendizaje de sus estudiantes. Además, demuestra compromiso con la comunidad escolar participando en iniciativas de desarrollo y la constante búsqueda de mejoramiento del centro educacional

compartiendo la responsabilidad con toda la comunidad para el logro de las metas de la institución (MINEDUC, 2021).

### **3.8. Estrategias didácticas musicales**

Álvarez et al. (2018), señalan que las estrategias didácticas musicales colaboran uniformando las experiencias de enseñanza y aprendizaje. Estas estrategias permiten que los estudiantes tengan un aprendizaje más equitativo, evitando disparidades. Sin embargo, dado que una misma estrategia puede no ser igualmente efectiva para todos los estudiantes, es fundamental implementarlas, de forma diversa, para asegurar un aprendizaje significativo en todos los niveles. Además, Acha et al. (2021), mencionan que las estrategias didácticas musicales son esenciales dentro del entorno educativo, ya que potencian y desarrollan habilidades y competencias provenientes del área musical.

Por otra parte, Arguedas (2018) destaca que la integración del quehacer escolar se fortalece a través de la educación musical, ya que permite la implementación de estrategias metodológicas que facilitan aprendizajes significativos, sumado a que, desarrollar los contenidos de esta especialidad, favorece la relación con otras temáticas de la educación escolar.

Al mismo tiempo, la educación musical, mediante estrategias lúdicas, novedosas, creativas y, además, participativas, se convierte en un insumo para cumplir con derechos humanos como la equidad, la no discriminación, la autonomía progresiva, la educación de calidad, la recreación y el juego, la educación artística, la participación y la igualdad de oportunidades (Arguedas, 2018).

## **4. Estado del Arte**

Existen diversas investigaciones relacionadas al campo de estudio de la musicoterapia, la docencia y el TDAH, en diferentes ámbitos, sin embargo, los autores de la presente investigación, no han encontrado material que relacione estas 3 disciplinas. Mediante este análisis del estado del arte, se buscará crear nexos entre los diferentes campos de estudio a fin de aplicar estrategias didácticas en el contexto del aula, en clases de música.

### **4.1. Estudios sobre TDAH**

Según Toye et al. (2019), se crea un estigma con el TDAH y se percibe a estas personas de manera no tan favorable, creyendo que son menos capaces de realizar ciertas actividades en la escuela y, es por esto, que, el papel que protagonizan los docentes es fundamental, se espera, por tanto, que tengan una actitud positiva hacia esta condición y más conocimiento acerca de este trastorno. Estas estigmatizaciones influyen de manera negativa, afectando el rendimiento de los alumnos que padecen el trastorno, los priva de la participación en clases generando en sus compañeros una errónea percepción hacia ellos (Toye et al., 2019).

Por otra parte, Dort et al. (2020), mencionan que los profesores, al aplicar herramientas específicas de gestión de aula, pueden reducir considerablemente los síntomas de TDAH, mejorando las expectativas que tienen respecto al estudiante. Dort et al. (2020), menciona que los estudiantes con TDAH se sienten incomprendidos por sus profesores y, a la vez, los profesores se sienten abrumados por el comportamiento de ellos, donde sus actitudes, potencialmente negativas, pueden contribuir a que repudien a los niños con TDAH que, a su vez, siguen actuando de manera negativa, ya que se sienten incomprendidos y rechazados.

### **4.2. Estudios sobre Docencia y TDAH.**

Existe muy poco material científico y/o formal que relacione la docencia con el TDAH de manera directa, solo se encontró uno desde la docencia en inglés: "Educational intervention strategies in the english language classroom for students with Attention-Deficit/Hyperactivity disorder in primary education", de Moro (2021).

El texto de Moro (2021) se centra en examinar las medidas llevadas a cabo en el ramo de inglés con estudiantes con TDAH, considerando comprensión y expresión escrita, y comprensión y expresión oral. En esta investigación se usaron los recursos *skimming* y *scanning*, donde el primer recurso apunta abordar el contenido por medio de una lectura rápida e ideas generales, el segundo (*scanning*) se basa en la búsqueda concreta dentro de un texto. Para ambos recursos, las imágenes, fonética y preguntas guías, son base para lograr los objetivos (Moro, 2021).

Otro de los recursos utilizados por Moro, consiste en el calentamiento físico y fonético del curso, tanto al principio como al final de la clase, de esta forma las conductas de hiperactividad mostraron una baja y una gestión más fácil de llevar en el aula de clases (Moro, 2021). Moro (2021), en su texto, habla de distintos tipos de dificultades, tales como, orales, escritas y expresivas. Las dificultades orales y los mecanismos de solucionarlas, propuestas por Moro (2021), son bastante viables de llevar al contexto de la clase de música, o de fácil transformación.

Algunas de estas propuestas son:

- Repetir las producciones orales si es necesario, para que los niños los comprendan.
- Hacer uso de apoyo visual y de gestos.
- Dar instrucciones cortas y sencillas.
- Buscar gestos de complicidad con estudiantes que presentan TDAH, para saber que están comprendiendo el mensaje.
- Hacer juegos de palabras, metáforas y oxímoron.
- Emplear el sentido del humor.
- Crear imágenes mentales.
- Premiar el comportamiento, como la escucha activa, no interrumpir y respetar los turnos.

Esta tesis ofrece referencias sobre cómo podrían plantearse estrategias didácticas desde la asignatura de inglés para trabajar con estudiantes con TDAH, integrando elementos de la musicoterapia, que pueden aportar enfoques complementarios y más completos para abordar esta problemática en el aula.

### **4.3 Estudios sobre Musicoterapia en el aula.**

El estudio de McFerran y Rickson (2014), examinó, cómo la práctica de la musicoterapia se puede alinear mejor con las demandas y estructuras contemporáneas en los contextos escolares, especialmente en sociedades inclusivas y diversas. El artículo propone, que la adopción de la CoMT, (Musicoterapia Comunitaria) en las escuelas, permite una práctica más relevante y congruente con los valores educativos actuales, como la inclusión y el empoderamiento colectivo. Este enfoque, también, exige una reevaluación del rol del musicoterapeuta, quien debe pasar de ser un experto aislado a un colaborador activo dentro del sistema escolar (McFerran y Rickson, 2014).

Dentro de lo que pudieron concluir, mencionan que:

La investigación y sus ideologías, sugieren que centrarse exclusivamente en las necesidades del alumno de manera individual, no es congruente con las políticas actuales y, además, restringe las posibilidades que un musicoterapeuta tiene para contribuir en las escuelas.

### **4.4. Estudios sobre Musicoterapia y TDAH.**

El estudio de Park et al. (2023), buscó determinar el efecto de la musicoterapia como tratamiento alternativo sobre la depresión en niños y adolescentes con TDAH, mediante la activación de la serotonina y la obtención de mejoras en la capacidad para afrontar el estrés. En este estudio participaron un grupo de control que recibió atención estándar, y un grupo que recibió, tanto musicoterapia como atención estándar. El segundo grupo recibió musicoterapia activa (improvisación) y receptiva (escuchar música) durante 50 minutos, dos veces a la semana y durante 3 meses. Con este estudio, Park et al. (2023), concluyeron que la aplicación de la musicoterapia como tratamiento alternativo para niños y adolescentes con TDAH, mostró cambios, efectos neurofisiológicos y psicológicos como la depresión y el estrés.

En la musicoterapia, el paciente dirige su tensión y ansiedad hacia la música, lo que le permite en mayor medida, un logro de estabilidad emocional; esta técnica requiere la participación activa del paciente mediante la improvisación o la autoexpresión, lo que potencia su efecto terapéutico al reducir la depresión y mejorar la capacidad para manejar el estrés, considerando factores

auditivos como el ritmo, tono y contraste emocional, aspectos importantes en el tratamiento de niños y adolescentes con TDAH (Park et al, 2023).

La habilidad de afrontamiento es la capacidad de equilibrar la secreción de hormonas y neurotransmisores con el funcionamiento del sistema inmunológico del cuerpo (Park et al., 2023). Así también, los sonidos de fondo aportan diversos niveles de atención para las personas con TDAH, dejando en evidencia una mejor atención y disposición a participar en clases como la comprensión lectora, como por ejemplo el "efecto Mozart" el cual conduce a una mejora en el razonamiento espacial (Alali-Morlevy y Goldfarb, 2023).

El estudio de Zhu (2022), buscó discutir las influencias que puede tener la musicoterapia combinada y la intervención cognitivo-conductual, sobre la capacidad cognitiva de niños con TDAH proporcionando algunas referencias para la rehabilitación del trastorno. Donde se concluyó que la musicoterapia combinada con la intervención cognitivo conductual puede mejorar las funciones cognitivas de los niños con TDAH.

Por otra parte, el estudio de Ghetti et al. (2024), indagó sobre la musicoterapia para personas que hacen uso de sustancias y que tienen TDAH. A través de entrevistas que analizaron fenomenológicamente y en profundidad, las experiencias de personas adultas con problemas de uso de drogas y TDAH y con participación en sesiones de musicoterapia con compañeros y con el musicoterapeuta, tanto en formato grupal como individual. Estos incluían elementos de una composición musical, debates sobre textos de canciones, aprendizaje de un instrumento, escucha y debate de alguna música, relajación con música, tocar instrumentos en conjunto (a menudo, estilo de rock), improvisación y producción musical trabajando el audio digital y presentaciones. En donde los resultados que se obtuvieron fueron hallazgos que sugieren que las formas activas de participar en la música y la musicoterapia permitieron incrementar experiencias de motivación hacia el aprendizaje y de dominio de la frustración, que brindaron mayor pertenencia social (Guetti et al., 2024).

El estudio de Giannaraki et al., (2021), se centra en ayudar a niños que tienen TDAH, de forma lúdica, a colaborar con otros niños, utilizando el ritmo musical ofreciendo un compromiso y desarrollo de distintas habilidades importantes. Los autores Giannaraki et al., (2021), afirman que, en la musicoterapia, el ritmo es fundamental y puede ayudar a mejorar las habilidades sociales, comunicativas, académicas, cognitivas y conductuales. Este estudio basó su

investigación en la aplicación de un juego rítmico musical virtual, donde, a través de entrevistas, llegaron a la conclusión de que el juego era muy atractivo para los niños con TDAH y que mejoraba el desarrollo de habilidades en el ámbito colaborativo y social (Giannaraki et al., (2021).

## **5. Método**

### **5.1. Diseño**

La investigación utiliza una metodología cualitativa con un enfoque exploratorio, que permite comprender y analizar en mayor profundidad las percepciones y experiencias de profesionales del ámbito educativo y terapéutico que trabajan con estudiantes con TDAH. El enfoque del diseño, es el más óptimo para la investigación, ya que aporta el desarrollo de estrategias didácticas musicales relacionadas con la musicoterapia para estudiantes con TDAH en el aula. Se busca, a través de este diseño, generar nuevos conocimientos que permitan el desarrollo de estrategias aplicables en el contexto escolar.

El análisis de esta investigación, se basa en explorar estrategias didácticas musicales para trabajar con estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en clases de música de 8vo básico, integrando técnicas de musicoterapia. Por medio de búsqueda de información científica en bases de datos como Scopus y Wos, además de las entrevistas a docentes de música, educadores diferenciales y musicoterapeutas, se busca identificar las principales ideas claves sobre los desafíos, beneficios y estrategias de enseñanza en este tipo de contextos.

### **5.2. Técnica o instrumento**

Para la recopilación de datos, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a una muestra de profesionales seleccionados mediante criterios de conveniencia y accesibilidad. Las entrevistas abordan aspectos clave, como el desarrollo académico y social de los estudiantes, las herramientas didácticas empleadas, los mecanismos de acción ante situaciones problemáticas, y las metodologías utilizadas en el aula para manejar estudiantes con TDAH. Además, se exploró el uso de la musicoterapia por parte de terapeutas para tratar a estudiantes con este trastorno, enfocándose en las técnicas y herramientas que emplean.

A continuación, se incorporará el listado de preguntas realizadas a cada profesional escogido.

## Entrevista a docentes de música

1. ¿Ha trabajado en la sala de música diagnosticados con TDAH?	Objetivo relacionado: Establecer los problemas generados por las conductas del TDAH en la clase de música.
2. ¿De qué manera considera que la música puede contribuir al desarrollo integral de los estudiantes con TDAH, tanto en términos académicos como en sus habilidades sociales y emocionales? ¿Qué beneficios ha observado o cree que pueden generarse a partir del uso de la música en el aula?	Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados a partir de las estrategias didácticas musicales para regular las conductas del TDAH.
3. ¿Qué estrategias o métodos implementa actualmente para trabajar con los estudiantes con TDAH en el aula? ¿Cómo considera que estas técnicas contribuyen a mejorar su atención, conducta y rendimiento académico?	Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados a partir de las estrategias didácticas musicales para regular las conductas del TDAH.
4. ¿Cuáles son los principales desafíos que ha encontrado al intentar implementar nuevas estrategias para estudiantes con TDAH en su clase?	Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados a partir de las estrategias didácticas musicales para regular las conductas del TDAH.
5. ¿Ha integrado alguna técnica de musicoterapia en sus clases? Si es así, ¿cuáles fueron los resultados observados?	Objetivo relacionado: Analizar las posibilidades de integrar técnicas y conocimientos de la musicoterapia como estrategias didácticas en la clase de música.
6. ¿Considera que la integración de la musicoterapia como parte de la enseñanza musical podría impactar positivamente el comportamiento y el rendimiento de los estudiantes con TDAH? Además, ¿qué tipo de apoyo institucional cree que sería necesario	Objetivo relacionado: Analizar las posibilidades de integrar técnicas y conocimientos de la musicoterapia como estrategias didácticas en la clase de música.

<p>para implementar de manera efectiva estas estrategias basadas en la musicoterapia dentro del aula de música?</p>	
<p>7. ¿Qué tipo de formación o conocimientos cree que son necesarios para aplicar de manera efectiva técnicas de musicoterapia y otras estrategias didácticas en el aula para estudiantes con TDAH? Además, ¿cuáles han sido los principales desafíos que ha enfrentado al intentar implementar estos recursos en su clase?</p>	<p>Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados a partir de las estrategias didácticas musicales para regular las conductas del TDAH.</p>
<p>8. ¿Cómo docente de música tiene conocimiento o formación respecto a algún otro ejemplo de terapia relacionada a la música o a la docencia?</p>	<p>Objetivo relacionado: Identificar cuáles son los recursos proporcionados a partir de las estrategias didácticas musicales para regular las conductas del TDAH</p>
<p>9. ¿Qué mejoras podrían hacerse a los recursos didácticos actuales para responder de manera más efectiva a las necesidades de los estudiantes con TDAH?</p>	<p>Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados a partir de las estrategias didácticas musicales para regular las conductas del TDAH.</p>

## Entrevista a Educadores diferenciales

1. ¿Cómo describiría su experiencia general trabajando con estudiantes que presentan TDAH?	Objetivo relacionado: Establecer los problemas generados por las conductas del TDAH.
2. ¿Cuáles son los principales aspectos, positivos, negativos, fortalezas y debilidades que ha observado al momento de trabajar con estudiantes con TDAH durante las actividades académicas?	Objetivo relacionado: Establecer los problemas generados por las conductas del TDAH.
3. ¿Qué estrategias o enfoques utiliza para gestionar las conductas disruptivas de los estudiantes con TDAH en el aula?	Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados para regular las conductas del TDAH.
4. En su opinión, ¿Qué comportamientos presentan los estudiantes con TDAH en áreas específicas como la atención o el autocontrol? ¿Cómo las aborda?	Objetivo relacionado: Establecer los problemas generados por las conductas del TDAH.
5. ¿Qué técnicas o recursos encuentra más efectivos para mejorar la atención y concentración de los estudiantes con TDAH en las actividades escolares?	Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados para regular las conductas del TDAH.
6. ¿Colabora con otros docentes o profesionales para implementar estrategias eficaces en el manejo de estudiantes con TDAH?	Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados para regular las conductas del TDAH.
7. ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta al trabajar con estudiantes con TDAH?	Objetivo relacionado: Establecer los problemas generados por las conductas del TDAH.
8. ¿Ha notado mejoras en el comportamiento de los estudiantes con TDAH cuando se implementan estrategias específicas? Si es así, ¿qué	Objetivo relacionado: Analizar las posibilidades de mejorar la intervención pedagógica para regular las conductas del TDAH.

factores cree que contribuyen a estas mejoras?	
9. ¿Considera que la formación y los recursos con los que cuenta actualmente son suficientes para atender las necesidades de los estudiantes con TDAH? ¿Qué aspectos cree que se podrían mejorar?	Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados para regular las conductas del TDAH.
10. ¿Qué recomendaciones o sugerencias daría para mejorar el apoyo institucional a los estudiantes con TDAH dentro del sistema escolar?	Objetivo relacionado: Analizar las posibilidades de mejorar la intervención pedagógica para regular las conductas del TDAH.

## Entrevista a musicoterapeutas

1. ¿Qué rol desempeña la musicoterapia como complemento en las terapias convencionales?	Objetivo relacionado: Identificar cuáles son los recursos proporcionados a partir de las estrategias didácticas musicales para mejorar las conductas del TDAH a través de la musicoterapia.
2. Desde su experiencia ¿Cuáles suelen ser las principales razones por las que los pacientes recurren a la musicoterapia?	Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados para regular las conductas del TDAH.
3. ¿De qué manera considera que la música puede contribuir de forma efectiva al tratamiento y bienestar de los pacientes? ¿Qué beneficios específicos cree que puede aportar en su recuperación y desarrollo emocional?	Objetivo relacionado: Analizar las posibilidades de integrar técnicas y conocimientos de la musicoterapia como estrategias didácticas en la clase de música
4. ¿Qué estrategias o métodos terapéuticos considera más eficaces para tratar a pacientes con TDAH? ¿Existen tendencias comunes en estas estrategias?	Objetivo relacionado: Identificar los recursos proporcionados para regular las conductas del TDAH.
5. ¿De qué manera cree que la música puede contribuir a mejorar el tratamiento de pacientes con TDAH?	Objetivo relacionado: Analizar cómo los recursos musicales pueden regular las conductas del TDAH.
6. Desde su perspectiva profesional, ¿Qué formación o conocimientos específicos de la musicoterapia cree que podrían ser útiles para aplicar en el aula de música?	Objetivo relacionado: Analizar las posibilidades de integrar la musicoterapia en el aula.
7. En su opinión, ¿la integración de la musicoterapia en la enseñanza musical podría ser beneficiosa para trabajar los comportamientos como el rendimiento de los estudiantes con TDAH? ¿Por qué?	Objetivo relacionado: Identificar los beneficios de integrar la musicoterapia como estrategia didáctica.

8. ¿Qué tipo de apoyo institucional considera necesario para implementar de manera efectiva estrategias basadas en la musicoterapia en la enseñanza de música?	Objetivo relacionado: Proponer las medidas necesarias para facilitar la implementación de la musicoterapia en el sistema escolar.
9. ¿Cómo describiría su experiencia trabajando con pacientes que presentan TDAH en sus sesiones de musicoterapia? ¿Cuáles han sido los principales desafíos que ha enfrentado?	Objetivo relacionado: Establecer los problemas generados por las conductas del TDAH.
10. ¿Qué recursos materiales considera adecuados para trabajar con estudiantes con TDAH en el aula de música?	Objetivo relacionado: Identificar cuáles son los recursos proporcionados a partir de las estrategias didácticas musicales para mejorar las conductas del TDAH a través de la musicoterapia.
11. ¿De qué manera puede influir el diseño y disposición de la sala de música en las conductas de los estudiantes? ¿Qué recomendaciones haría para optimizar el espacio físico?	Objetivo relacionado: Establecer cuáles son los problemas generados por las conductas del TDAH en el aula de la clase de música.

### 5.3. Participantes

La muestra estará compuesta por un grupo de profesionales con experiencia en el trabajo con estudiante TDAH. Estos profesionales, son conformados por, docentes de música, educadores diferenciales y musicoterapeutas, quienes aportan sus perspectivas desde sus campos de acción. La selección de los participantes se basó en criterios de experiencia mínima (al menos dos años ejerciendo con estudiantes con TDAH) y accesibilidad en términos de ubicación y disponibilidad para la entrevista.

### 5.4. Procedimiento

- **Fase de planificación:** Se diseñaron las entrevistas semi-estructuradas basadas en la literatura existente sobre TDAH, estrategias didácticas y musicoterapia. Posteriormente,

se validaron las entrevistas con un panel de expertos, conformado por un musicoterapeuta y un docente con experiencia en el tratamiento del TDAH.

- **Selección de participantes:** Se identificaron y seleccionaron los profesionales que cumplan con los criterios definidos. Se contactó a los participantes y se coordinaron las entrevistas de acuerdo con su disponibilidad. Las entrevistas se llevaron a cabo de manera virtual, utilizando plataformas de videollamada, con una duración mínima de una hora y un máximo de dos horas por sesión. Cada participante fue entrevistado en una sola sesión, para facilitar la profundización en los temas propuestos en su área.
- **Recolección de datos:** Se realizaron las entrevistas a los profesionales seleccionados en sesiones individuales, que fueron grabadas y transcritas para su análisis posterior. Las preguntas abordaron, tanto aspectos teóricos como prácticos, con especial énfasis en la implementación de estrategias didácticas musicales y su impacto en estudiantes con TDAH.
- **Análisis de datos:** Se empleó un análisis temático para identificar patrones recurrentes en las respuestas de los participantes. Este análisis permite establecer relaciones entre las estrategias didácticas musicales y el trabajo con estudiantes con TDAH en el aula de música, así como la efectividad de la musicoterapia en el tratamiento del TDAH.
- **Informe final:** Los resultados del análisis se presentan en un informe que discute las implicaciones de las estrategias didácticas y la musicoterapia en el manejo de estudiantes con TDAH, ofreciendo recomendaciones para su aplicación en contextos educativos.
- **Aspectos éticos:** Antes de la realización de las entrevistas, todos los participantes recibieron una hoja de consentimiento informado, en la que se detallarán los objetivos de la investigación, así como el procedimiento a seguir. En dicha hoja, se garantiza que la identidad de los participantes será resguardada en total anonimato y que la información proporcionada será tratada de manera confidencial, respetando los principios éticos de resguardo de datos. Además, se les informó que los datos recopilados serán utilizados exclusivamente con fines académicos y estarán protegidos bajo estricta seguridad para asegurar su confidencialidad.

## 5.5. Categorías de análisis

Las categorías de análisis están diseñadas con el propósito de indagar sobre los objetivos y preguntas realizadas en esta investigación, incluyendo el análisis de las respuestas de los entrevistados y sus diferentes perspectivas. A continuación, se presenta un cuadro de categorías y subcategorías:

<p>1. Perspectivas y experiencias con el TDAH en la sala de clases</p>	<p>1.1. Desafíos en la enseñanza: Describir las experiencias de docentes al trabajar con estudiantes con TDAH en la sala de clases.</p> <p>1.2. Estrategias de manejo en el aula: Describir los recursos empleados para trabajar la participación y el aprendizaje.</p> <p>1.3. Explorar cómo el TDAH influye en la convivencia, el bienestar de los estudiantes y la dinámica de grupo.</p>
<p>2. Estrategias Didácticas Musicales y la musicoterapia.</p>	<p>2.1. Técnicas y conocimientos de musicoterapia: Explorar la implementación de musicoterapia y sus distintos formatos en clases de música.</p> <p>2.2. Beneficios observados: Explorar los efectos percibidos de la musicoterapia en la conducta, la atención y el bienestar socioemocional de los estudiantes con TDAH.</p> <p>2.3. Integración con objetivos y ejes curriculares: Analizar la viabilidad de alinear actividades de musicoterapia con los objetivos y ejes de aprendizaje establecidos por el currículo educativo.</p>

	2.4. Estrategias Didácticas musicales con técnicas de musicoterapia.
3. Desarrollo Socioemocional y Convivencia en el Aula.	3.1. Trabajo colaborativo y de convivencia: Examinar cómo las actividades musicales y musicoterapeutas fomentan el trabajo en equipo y mejoran la convivencia escolar, especialmente para estudiantes con TDAH.
4. Perspectiva sobre Inclusión y Flexibilidad Curricular.	4.1. Inclusión de estudiantes con TDAH: Indagar en las actitudes hacia la inclusión de estudiantes con TDAH en el aula.  4.2. Flexibilidad y adaptación curricular: Explorar las percepciones sobre la adaptabilidad del currículo para integrar prácticas inclusivas, como la musicoterapia, en las clases de música.
5. Rol y Necesidades de Formación para el Trabajo con TDAH.	5.1. Formación previa y capacitación continua: Evaluar el nivel de preparación en estrategias inclusivas y musicoterapia recibido durante la formación profesional.  5.2. Necesidades de capacitación específica: Identificar áreas de necesidad en formación específica para el manejo del TDAH y la integración de la musicoterapia en la educación.

## 6. Resultados y discusión

Para la recolección de información, se entrevistó a un total de 6 profesionales de distintas áreas, relacionadas a esta investigación, tres por cada profesión:

- Docencia musical
- Musicoterapia
- Docencia diferencial

Cada profesional, cuenta con un mínimo de dos años de experiencia en su profesión, en estado activo, además de haber tenido experiencias con estudiantes y/o pacientes con TDAH.

### **Categoría 1: Perspectivas y experiencias con el TDAH en la sala de clases**

#### **Subcategoría 1.1.: Desafíos en la enseñanza a estudiantes con TDAH**

Los docentes enfrentan dificultades para manejar las dinámicas del aula cuando trabajan con estudiantes con TDAH, debido a comportamientos disruptivos y la necesidad de atención individualizada (Rickson & McFerran, 2014).

En el contexto de las entrevistas, se pudo observar la percepción de los docentes sobre los desafíos que enfrentan al trabajar con estudiantes con TDAH. Los educadores describieron problemas como la falta de atención sostenida, la impulsividad y la hiperactividad, que dificultan tanto el aprendizaje individual como la dinámica grupal en el aula. Esto coinciden con estudios previos que aseguran sobre las dificultades de personas con TDAH al momento de rendir académicamente y relacionarse de manera emocional y cognitiva (Wilde y Welch, 2022). A continuación, un extracto de una de las entrevistas a los docentes:

“Una de las mayores dificultades es comprender el pulso y las figuras rítmicas, ya que tienen problemas con la matemática y el lenguaje, lo que dificulta su aprendizaje” (Docente de música nro. 2).

Los entrevistados señalaron que, aunque existen programas de apoyo como el Programa de Integración Escolar (PIE), no cuentan, ni reciben formación adecuada en su etapa formativa y tampoco recursos suficientes para manejar estas situaciones de manera efectiva:

“En mi colegio no tenemos un proyecto de integración, por lo que los docentes somos quienes gestionamos el aprendizaje” (Docente de música nro. 2).

En el caso de la Musicoterapia, también coinciden las experiencias en torno a pacientes con TDAH:

“En el caso de niños con TDAH, he trabajado con niños que presentan dificultades, como lo dice el diagnóstico, de atención, de hiperactividad, les cuesta retener información y que son disruptivos en la sala de clases” (Musicoterapeuta nro. 2)

Junto con la evidencia de desafíos, tanto en el contexto de aula como de terapia, también se destacan las fortalezas que hay de trabajar con estudiantes con TDAH:

“La experiencia a mí, en lo personal, me gusta, siento que son estudiantes súper creativos que tienen generalmente una inteligencia muy distinta [...] pero terminan siempre súper rápido sus cosas, que se aburren con facilidad porque nosotros no estamos preparados para su rapidez o su velocidad ” (Docente diferencial nro. 2)

### **Subcategoría 1.2.: Estrategias de manejo en el aula**

El uso de estrategias colaborativas y actividades musicales se ha mostrado efectivo para mantener el interés y fomentar la participación activa de estudiantes con TDAH (Rickson & McFerran, 2014)

En este apartado, se analizan los recursos usados por docentes para trabajar con estudiantes con TDAH. Se destaca la idea de mantener un flujo constante en las clases, mediante pequeñas actividades que apunten al fin general, de esta forma la concentración y la energía de los estudiantes se mueve y desplaza en distintas actividades, buscando crear la atención e interés necesario para que los estudiantes tengan un rol activo en el proceso educativo. Así lo señalan los docentes de música:

“Utilizo metodologías de didáctica básica, como activación, momentos lúdicos, pausas recreativas y mentales. La música, incluso el reggaetón, ayuda mucho a captar su atención” (Docente de música nro. 2)

“Implemento clases estructuradas con actividades variadas de corta duración (10-15 minutos) para mantener el interés y gestionar la energía de los estudiantes con TDAH. Utilizo técnicas, como dictados rítmicos, ejercicios de percusión corporal y la rotación de actividades, lo que permite captar la atención y reducir tiempos muertos que podrían llevar a la distracción” (Docente de música nro. 1)

Por otro lado, los docentes diferenciales recalcan la falta de técnicas y de comunicación en los docentes de otros ramos al momento de trabajar con estudiantes con TDAH, siendo esto vinculado con los estudios del TDAH respecto a las reacciones sociales en sus entornos:

“es frecuente escuchar quejas de parte de profesores y padres” (Juneau y Boucher, 2004).

“Lo más difícil es poder congeniar con el profesor de aula, hacer entender que hay estudiantes, que hay una diversidad y que hay que adaptarse a eso” (Docente diferencial nro. 1)

“La interacción en el aula con estudiantes con TDAH, requiere que el profesor esté atento a cómo estructurar la clase, manteniendo el interés y la participación” (Docente diferencial nro. 1)

### **Subcategoría 1.3.: Influencia del TDAH en la convivencia y el bienestar en el aula**

En las entrevistas, tanto a docentes como a terapeutas, se destaca el cómo influyen los pacientes o estudiantes con TDAH en su entorno, se menciona que suelen tener conductas un tanto disruptivas en el espacio del aula o de la terapia:

Generalmente son los que interrumpen, los que tiran el chiste siempre, eso [...] Pero hay cursos que como que lo calman [...] se van acostumbrando y les dicen, oye ya basta [...] eso va generando que los estudiantes con TDAH tengan una baja autoestima porque siempre les están diciendo que hicieron algo mal” (Docente diferencial nro. 2)

Se suma a esta perspectiva docente, la visión de uno de los musicoterapeutas:

"Muchos niños presentan dificultades vinculares, [...] costaba que lograra una elección, pero finalmente lo hacía. Y mi actitud ahí, era esperar, tener mucha calma, capacidad de escuchar, hasta que de repente había una conexión " (Musicoterapeuta nro. 2)

Nuevamente en ambos testimonios se evidencia la necesidad de tener herramientas para trabajar con la sintomatología, a fin de no crear espacios de aislamientos o dar espacios para la baja autoestima. Esto se relaciona con la idea de Manejo de relaciones de la educación emocional. En este punto se señala la idea de vincular con el trabajo colaborativo, la valoración de las habilidades del resto, pedir y entregar ayuda cuando sea requerido, practicar la escucha activa, y ser capaz de resolver problemas o conflictos en conjunto y de manera constructiva (CASEL, 2021). Tal como menciona Rickson & McFerran (2014) la integración de actividades musicales mejora la cohesión grupal y fomenta relaciones interpersonales positivas en el aula, beneficiando tanto a los estudiantes con TDAH como al resto del grupo

## **Categoría 2: Estrategias Didácticas Musicales y la musicoterapia**

### **Subcategoría 2.1.: Técnicas y conocimientos de musicoterapia: Implementación de musicoterapia en clases de música.**

Respecto a este punto, los profesionales de musicoterapia mencionan la viabilidad de aplicar técnicas y formación de la musicoterapia en clases, acercando ambas disciplinas desde acciones similares hasta formatos de planificación, tal como comenta uno de los musicoterapeutas:

"No es necesario ser musicoterapeuta para aplicar técnicas musicales en el aula. Un docente puede integrar herramientas musicales sin tener formación formal en musicoterapia". (Musicoterapeuta nro. 1)

De este relato se destaca la posibilidad de poder aplicar herramientas de musicoterapia como docente de música, pudiendo ser relacionada este tipo de acciones con objetivos del currículo,

como el objetivo 1 de la unidad número 3 “Expresando y mejorando” del curriculum nacional de 8vo básico, el cual señala: “OA 1 Comunicar sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición, oral, escrita y popular, integrando sus conocimientos en expresiones verbales, visuales, sonoras y corporales” (MINEDUC, 2016).

Una segunda perspectiva hace mención a la formación que reciben los musicoterapeutas, y cómo esta contempla una cercanía conceptual con el contexto escolar:

El segundo entrevistado hace mención a la formación musicoterapéutica:

“Nosotros en el post título, trabajábamos desde distintos recursos didácticos, desde el uso de los instrumentos, desde la convivencia escolar y la musicoterapia... que podrían contribuir al aula y a la comunidad educativa” (Musicoterapeuta nro. 2)

Esto expresa que, desde la misma musicoterapia, se puede llegar a crear puentes con las estrategias didácticas, y desde estas, con el curriculum nacional.

Desde las perspectivas de los docentes entrevistados, también hay espacio para la conexión entre ambas profesiones, tal como mencionan en reiteradas ocasiones, el rol docente de música no solo implica entregar contenidos y educar, sino que también ayudar a entender la importancia de la música en el desarrollo humano, tal como menciona Díaz (2021): dentro del ámbito educativo es posible utilizar la música como una herramienta para mejorar la calidad del proceso de Enseñanza - Aprendizaje, además de la obtención de mejores resultados académicos, mejora de la atención, despertar de la curiosidad y el interés.

Dentro de las entrevistas a docentes, se les menciona y explica de manera expedita los formatos de musicoterapia, intentando buscar si hay similitudes en las estrategias de sus clases:

“Yo creo que todas menos, la receptiva. La pasiva la utilizamos generalmente cuando tenemos actividades más silenciosas, donde está la música de fondo... Activa sí, constantemente” (Docente de música nro. 1)

Este relato relaciona un tipo de estrategia con el formato pasivo de la musicoterapia, que, según Díaz (2021) es: Basada exclusivamente en el estímulo de la música, sin necesidad de incluir movimientos o el uso de instrumentos.

Por parte del segundo docente entrevistado, se aprecia la estrategia de relajación entre los espacios de la clase y su contenido, similar a la musicoterapia pasiva (Díaz, 2021):

"No tengo formación formal en musicoterapia, pero he aplicado pausas mentales musicales en clase. [...] Esto genera una atmósfera de relajación sin necesidad de imponer silencio abruptamente" (Docente de música nro. 2)

Este tipo de estrategias se pueden relacionar, al igual que el primer relato, con la musicoterapia pasiva (Díaz, 2021), en conjunto con la Unidad número 3 "Expresando y mejorando" de 8vo básico del currículo nacional (MINEDUC, 2016)

### **Subcategoría 2.2.: Beneficios observados: Explorar los efectos percibidos de la musicoterapia en la conducta, la atención y el bienestar socioemocional de los estudiantes con TDAH.**

Las experiencias de los musicoterapeutas respecto al impacto de la música en personas con TDAH, apunta a resultados positivos, siendo relacionados a los estudios de Martin-Moratinos (2023) respecto a los efectos de la musicoterapia: "mejora la sincronía hemisférica, las habilidades sociales, la agresividad y la impulsividad y la musicoterapia pasiva mejora habilidades académicas como la aritmética, el dibujo y la comprensión lectora, así como la atención y las conductas disruptivas" (Martin-Moratinos, 2023).

"La actividad musical activa múltiples áreas del cerebro... Tiene un fundamento científico, y está demostrado que la música tiene efectos fisiológicos en la frecuencia cardíaca, respiratoria y en la regulación de ciertos neurotransmisores" (Musicoterapeuta nro. 1)

El segundo musicoterapeuta apunta a cómo la musicoterapia ayuda con la regulación y conciencia de las emociones por parte de los pacientes:

“Canalizas esa energía... desde la rabia, la pena... todas las experiencias y emociones que él quiere representar... Y luego que ya se canalizó... hacemos la pausa de escuchar” (Musicoterapeuta nro. 2)

Desde la docencia, ven cómo la música ha aportado beneficios a la formación de estudiantes:

"La música aporta disciplina, estructura y concentración, cualidades esenciales para personas con TDAH" (Docente de música nro. 2)

Además, se destaca que los estudiantes participan más en este ramo que en otros, ya que ven la música con una mirada más lúdica.

“La energía, son siempre voluntarios, siempre quieren participar, no lo veo en ningún caso como algo negativo” (Docente de música nro. 1)

“Incluso el reggaetón, ayuda mucho a captar su atención” (Docente de música nro. 2)

En ambas profesiones se destacan los beneficios que tiene la música, tanto para un fin terapéutico como educativo.

**Subcategoría 2.3.: Integración con objetivos y ejes curriculares: Analizar la viabilidad de alinear actividades de musicoterapia con los objetivos y ejes de aprendizaje establecidos por el currículo educacional de 8vo básico.**

La aplicación de la musicoterapia en la clase de música, fue un tema recurrente en las entrevistas; se ha visto el contexto de las clases de música desde las perspectivas de docentes de música y diferencial y cómo podría aportar el fenómeno educativo, en general, la integración de técnicas y elementos de musicoterapia.

Desde la perspectiva pedagógica musical, se menciona la idea del trabajo interdisciplinario a fin de potenciar las habilidades, tanto en docentes como en estudiantes, en el fenómeno educativo. Desde esta idea, la musicoterapia podría relacionarse por medio de los objetivos y los ejes curriculares, considerando que no es mencionada de manera directa en el curriculum nacional

(MINEDUC, 2016), sin embargo, en la definición de las unidades y sus objetivos se encuentran elementos similares a algunos formatos de la musicoterapia:

“A través de la colaboración con otras áreas, como teatro y literatura, se puede lograr que la música se integre en distintas disciplinas” (Docente de Música Nro. 2)

Incluso, Docente de música 1, mencionó la creación de material interdisciplinar al momento de abordar estrategias interdisciplinarias, siendo reflejo de la necesidad de material docente especializado y actualizado:

“A partir de eso mismo es que yo, con mi pareja, actualmente creamos un libro de música para trabajar todo eso, pero adecuado al contexto... es aplicable a cualquier contexto” (Docente de música nro.1).

Considerando las perspectivas docentes de música, también se hace común la idea de lo interdisciplinar para trabajar con estudiantes con TDAH desde la docencia diferencial:

"El educador diferencial debe ofrecer apoyo directo en el aula y trabajar en conjunto para adaptar el contenido a los estudiantes con necesidades educativas especiales" (Docente diferencial nro. 1)

Incluso se menciona la falta de actualización respecto a la educación interdisciplinar, cuando se conversaba respecto al rol diferencial y la relación con la docencia musical:

“Antes, trabajábamos solo con lenguaje y matemáticas y este año cambió eso. Dijeron, no, cada uno se tiene que guiar según los estudiantes y la necesidad del estudiante... y así se ve cómo adaptar la clase” (Docente diferencial nro. 2)

Según lo narrado por las y los docentes de música y diferencial, es necesario volver el curriculum, sus objetivos y ejes más interdisciplinares y actualizado, para satisfacer las necesidades de la comunidad estudiantil, pues lo actual, tanto en lo escrito como en lo sistemático, no cuenta con las herramientas suficientes para trabajar con las nuevas demandas de la comunidad estudiantil.

**Subcategoría 2.4.: Estrategias Didácticas musicales con técnicas de musicoterapia: indagación de estrategias didácticas que se acerca a técnicas de musicoterapia y la relación con el currículo de música de 8vo básico.**

McFerran y Rickson (2024), indican que existe una necesidad de ampliar el papel sobre la musicoterapia en las escuelas, porque, a pesar de que el discurso de la musicoterapia comunitaria (CoMT) ha sido acogido, el cambio y la traducción en los contextos escolares ha sido mínimo. Chile no está ajeno a esta idea, si bien en el programa curricular de música de 8vo básico apunta a un trabajo interdisciplinar, con respecto a la musicoterapia no hay mención, ni referencias. Junto con la búsqueda en textos educativos respecto al currículo nacional, las perspectivas de los docentes y musicoterapeutas, ayudan a entender que en el sistema educativo chileno no hay una relación entre la docencia musical y la musicoterapia. Sin embargo, los docentes en función de hacer una mejor formación musical, han ido creando estrategias y técnicas de similares características a los formatos de la musicoterapia.

“Se aplican diversas estrategias, como la creación de compases rítmicos y la improvisación musical, que permiten a los estudiantes participar activamente y explorar su creatividad. Estas actividades ayudan a captar el interés de los estudiantes con TDAH, al ofrecerles un espacio para canalizar su energía y fomentar su participación dentro de un marco estructurado.”  
(Docente de música nro. 1)

Esta estrategia, en torno a la creación musical, se asimila con la musicoterapia activa (Díaz, 2021) la cual ofrece al paciente una mayor libertad, brindándole la posibilidad de crear sonidos, composiciones, bailar, cantar o emitir algún tipo de sonidos propios. Por parte de esta misma persona entrevistada, se menciona el trabajo de la libertad y expresión estudiantil al momento de ocurrir algún inconveniente respecto a las conductas o reacciones de estudiantes con TDAH:

“Si un estudiante necesita salir a dar una vuelta a respirar, nadie te va a decir nada en el colegio, no, porque es algo que se respeta, porque son personas antes que estudiantes” (Docente de música nro. 1)

Respecto a Docente 2, se vuelve a presentar su testimonio respecto a estrategias didácticas:

"No tengo formación formal en musicoterapia, pero he aplicado pausas mentales musicales en clase. [...] Esto genera una atmósfera de relajación sin necesidad de imponer silencio abruptamente"

Esta estrategia es similar al formato de musicoterapia receptiva propuesta por Díaz (2021): Musicoterapia receptiva: la cual implica la mera recepción de la música, es lo que se denomina: música vibro-acústica, con el establecimiento de relaciones entre el paciente y la melodía.

Desde la musicoterapia, también se abordan formatos didácticos para las propias terapias, así comenta:

"Yo he trabajado harto el respeto por la diversidad ¿Cómo respetar la diversidad de gustos, de formas de pensar? Trabajamos en grupo. Cada grupo presenta una música y cuenta experiencias... Entonces, ya toma otra importancia el hecho de que te guste esa música y ellos van tomando conciencia de que detrás de la música también, hay una forma, un relato de vida" (Musicoterapeuta nro. 2)

La otra persona asegura la necesidad como musicoterapeuta de aplicar estrategias didácticas tanto para las terapias como para las clases, ya que también es docente:

"Debo ser muy didáctico y mantener su atención con actividades en las que todos participen. Utilizo señales manuales para enseñar las notas, pero me he dado cuenta de que algunos estudiantes con TDAH se confunden si las notas cantadas y escritas no coinciden, lo que afecta su comprensión" (Musicoterapeuta nro. 1)

Desde las perspectivas de la docencia musical, se presentan ciertas similitudes en el accionar docente en el aula, con estrategias o técnicas de musicoterapia, entregando la posibilidad de crear puentes entre ambas disciplinas.

**Categoría 3: Desarrollo Socioemocional y Convivencia en el Aula: Examinar cómo las actividades musicales y musicoterapeutas fomentan el trabajo en equipo y mejoran la convivencia escolar, especialmente para estudiantes con TDAH.**

Díaz (2021) menciona que, dentro del ámbito educativo, es posible utilizar la música como una herramienta para mejorar la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje, favoreciendo la obtención de mejores resultados académicos, mejora de la atención, despertar de la curiosidad y el interés, siguiendo esta idea, se indaga sobre como las actividades musicales e inter disciplinares potencian el proceso educativo tanto en estudiantes como profesores.

Respecto a este tema, Docente nro. 2 menciona la importancia de conectar Música con otros ramos:

“El trabajo interdisciplinario es crucial. A través de la colaboración con otras áreas como teatro y literatura, se puede lograr que la música se integre en distintas disciplinas” (Docente de música Nro. 2)

Esta perspectiva se acerca a las ideas y enfoques de interdisciplinarios expuestos en el programa curricular de Música, al momento de relacionar Música con lenguaje y artes visuales. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, p. 75, 2016).

Respecto al trabajo colaborativo, también se plantean ideas de colaboración entre los estudiantes, donde la persona docente elige la distribución de grupos para lograr mejores resultados:

“Como digo, trabajo con monitorias, que un estudiante muy activo, versus uno muy tranquilo, ahí se autorregulan... en general no hay problema” (Docente de Música Nro. 1)

Desde la perspectiva de la musicoterapia se recalca el potencial que tiene la música para el desarrollo y auto conocimiento:

“La terapia ocupacional promueve la independencia y autonomía... La musicoterapia, en cambio, facilita experiencias para que el usuario encuentre respuestas por sí mismo, en lugar de ofrecer soluciones directamente” (Musicoterapeuta Nro. 1)

“He creado canciones con cursos... va surgiendo de los relatos de ellos... es como una reflexión del malestar de la sensación... después todos la tienen cantando, se motivan” (Musicoterapeuta Nro. 2).

Es necesario junto con entender el potencial de la música para el desarrollo de los estudiantes, también la importancia de la colaboración interdisciplinar para integrar a los estudiantes con TDAH al proceso educativo, desde esta idea, los docentes diferenciales señalan lo siguiente:

“En tercero medio... en orientación enseñé lo que era la planificación... Pero a los chiquillos que ellos tenían, les dije, así como ya. Para los demás es opcional, pero para ustedes no” (Educador diferencial Nro. 2).

La música no solo se puede usar para el ramo de Música, también tiene un potencial de ayudar en otras materias:

“He colaborado con la profesora de matemáticas en temas de figuras musicales y fracciones. Los estudiantes reforzaron su comprensión de fracciones y su rendimiento en matemáticas mejoró” (Docente diferencial Nro. 1)

Las actividades musicales, ya sean juegos, trabajos en equipos, entre otros formatos didácticos, potencian el proceso educativo, no solo en el ramo de Música, sino que también para ayudar en otros ramos como también a desarrollar el auto conocimiento en los estudiantes, siendo así una herramienta bastante útil para el contexto de sala de clases con estudiantes con TDAH.

#### **4. Perspectiva sobre Inclusión y Flexibilidad Curricular.**

##### **4.1. Inclusión de estudiantes con TDAH: Indagar en las actitudes hacia la inclusión de estudiantes con TDAH en el aula.**

Dentro del contexto nacional de educación existen programas como el PIE que ayudan a integrar a estudiantes con distintas problemáticas al proceso educativo, sin embargo, como se ha evidenciado en las perspectivas de docentes de Música y Diferencial, esto no alcanza a dar el ancho respecto a la realidad en el aula, incluso, en algunos establecimientos el trabajo de integración y/o inclusión queda por parte de los docentes:

“En mi colegio no tenemos un proyecto de integración, por lo que los docentes somos quienes gestionamos el aprendizaje” (Docente de Música Nro. 2)

Esto demanda al docente contar con herramientas que le permitan tener un buen manejo en la integración de estudiantes, sobre todo si son estudiantes con TDAH.

Desde la perspectiva de la docencia Diferencial, se apunta a la formación de los y las docentes, entendiendo el contexto el cual se van a desarrollar en el aula:

“La inclusión no debería ser una excepción; debe ser normal tener estudiantes con diferentes características. Un profesor que piense que no tendrá alumnos diversos no entiende que los aprendizajes son todos distintos.” (Docente Diferencial Nro. 1)

Desde la musicoterapia, se menciona que dentro del campo de estudios que abarcan hay un apartado para la docencia musical, donde la ideas son las siguientes:

“Nosotros queremos ofrecer herramientas para que los docentes puedan trabajar con estudiantes con TDAH considerando sus fortalezas, obstáculos, y habilidades” (Musicoterapeuta Nro. 1)

En general, las personas entrevistadas, dejan ver su preocupación por la inclusión de los estudiantes con TDAH, sin embargo, se menciona la necesidad de actualización y mejora del sistema en materias de inclusión.

“El Decreto 170... está muy basado en lo clínico... no se basa en la integralidad del niño” (Docente Diferencial Nro. 2)

#### **4.2. Flexibilidad y adaptación curricular: Explorar las percepciones sobre la adaptabilidad del currículo para integrar prácticas inclusivas, como la musicoterapia, en las clases de música.**

Dentro del estudio, se destaca que el programa curricular de 8vo básico (MINEDUC, 2016) entrega lineamientos para una práctica flexible dentro de las clases de Música, sin embargo, no se ha creado un puente o nexo directo con disciplinas tales como la Musicoterapia, cuando si es posible una relación directa, ya sea, por medio de los métodos o las formas de la musicoterapia, activa, pasiva o receptiva (Díaz, 2021), como también por los objetivos y/o propósitos del programa de estudio de 8vo básico (MINEDUC, 2016).

En la práctica docente, la flexibilidad y la adaptación a las nuevas comunidades estudiantiles, son una constante en función de un buen ambiente educativo, por lo mismo se aborda de distintas formas.

Desde la docencia musical, se menciona la flexibilidad para llevar a cabo los objetivos del programa de estudio (MINEDUC, 2016):

“Los objetivos son súper abiertos, es como escuchar música abundante de diversos contextos... entonces las actividades que propones tú para trabajar eso en realidad te deja mucha libertad como profe” (Docente de Música Nro.1).

Respecto a la forma de evaluar a estudiantes con TDAH se menciona:

“Necesitan ajustes en sus evaluaciones, como pruebas orales o en otro espacio, para lograr mejores resultados” (Docente de Música Nro. 2)

Desde la Docencia Diferencial, se apunta hacia la flexibilidad en el currículo como una parte esencial de la educación en la actualidad:

“El currículo debe ser flexible para adaptarse a la diversidad de los estudiantes. La educación es una práctica social, y las estrategias deben adaptarse a las características y necesidades de cada contexto escolar.” (Docente de Diferencial Nro. 1)

En la musicoterapia, se aborda la flexibilidad y adaptación como parte de la terapia:

“Es interesante que en musicoterapia uno va generando un proceso que parece que no es estructurado, pero... si yo modelo un golpe fuerte, y él repite, pero después modelo un golpe suavcito... va a generar ese proceso de lo hago, pero después me doy cuenta de que me está pasando” (Musicoterapeuta Nro. 2)

Se destaca la importancia del espacio y los materiales para trabajar de manera óptima:

“Lo ideal es contar con variedad de instrumentos, un proyector y un buen sistema de sonido. También se recomienda disponer de un espacio adaptado para que los estudiantes puedan sentarse o acostarse, crear un ambiente menos formal y más adecuado para la exploración musical” (Musicoterapeuta Nro. 1)

Las perspectivas e ideas de los entrevistados, entregan ideas generales respecto a el contexto para abordar la flexibilidad en clases, se aprecia el espacio de libertad de enseñanza para los

profesores, dando la opción de incluir ideas y temáticas de la musicoterapia en la planificación y accionar docente.

## **Categoría 5: Rol y Necesidades de Formación para el Trabajo con TDAH.**

### **Subcategoría 5.1.: Formación previa y capacitación continua: Evaluar el nivel de preparación en estrategias inclusivas y musicoterapia recibido durante la formación profesional.**

Respecto a la formación docente y su preparación para trabajar con estudiantes con distintas necesidades, se menciona la necesidad de mejorar la formación docente respecto a esta temática, considerando la musicoterapia, en conjunto con la necesidad de estar en capacitación constante respecto a trabajar con estudiantes con TDAH.

“Considero que la musicoterapia debería ser parte de la formación universitaria de los docentes de música, ya que puede ayudar a estudiantes con diversas necesidades emocionales y conductuales” (Docente de Música Nro. 2)

Desde la Docencia Diferencial se vuelve a presentar la idea respecto a la formación docente y las consideraciones que se deben tener:

“Es esencial que todos los estudiantes de pedagogía comprendan que, en la práctica, enfrentarán diversidad en el aula. Un profesor que piense que no va a tener alumnos diversos en la sala de clase es que no entiende que los aprendizajes son todos diversos” (Docente diferencial Nro.1)

La unión de la musicoterapia con la docencia musical, podría entregar herramientas para la docencia que permitan potenciar el proceso educativo en el aula. Desde la musicoterapia se menciona lo siguiente:

“Soy docente... y de verdad que [la musicoterapia] me cambió mi concepto de docencia y mi comprensión del aula y de los estudiantes... creo que las herramientas de la musicoterapia son súper potentes para el aula” (Musicoterapeuta Nro. 2)

**Subcategoría 5.2.: Necesidades de capacitación específica: Identificar áreas de necesidad en formación específica para el manejo del TDAH y la integración de la musicoterapia en la educación.**

Desde la docencia musical se plantea la necesidad de una mejora en la formación universitaria con respecto a temas de inclusión con estudiantes con TDAH, se manifiesta la poca preparación y el vacío entre lo enseñado y lo vivido en el aula.

“La carrera debería durar al menos seis años y ofrecer especializaciones en instrumentos como percusión, vientos o cuerdas. La formación actual es limitada y no aborda áreas como la creación de material didáctico o la integración cultural” (Docente de Música Nro. 2)

También se aborda la idea de contar con espacios no solo para el fenómeno educativo con los estudiantes, sino que también el espacio para que los y las profesores puedan ser capacitados con temáticas de inclusión:

“...sería necesario que como apoyo institucional se contara con una sala de relajación... donde la terapeuta ocupacional del colegio pueda implementar estrategias de musicoterapia o la educadora diferencial” (Docente de Música Nro. 1)

Ambas perspectivas se plantean desde la necesidad o, la escases de materiales, espacios y capacitaciones respecto al trabajo con estudiantes con TDAH. Desde la docencia diferencial, se plantea la capacitación como una constante en el trabajo de la docencia:

“La capacitación docente continua también es fundamental para que los profesores se adapten a estos contextos cambiantes y comprendan cómo responder a las necesidades de aprendizaje específicas” (Docente Diferencial Nro. 1)

Desde la musicoterapia se plantea la posibilidad de unir la musicoterapia no solo a la docencia musical, sino que a la docencia en general y sus diferentes campos de estudios:

“Creo que la musicoterapia puede jugar un rol importante... es parte del programa transversal en toda la asignatura de lograr estos objetivos... en la educación socioemocional de los estudiantes” (Musicoterapeuta Nro. 2)

Desde ambas profesiones, tanto docencia musical como musicoterapia se menciona la viabilidad de unir por medio de diferentes formatos ambos campos de estudio en función de potenciar la práctica pedagógica, se menciona la necesidad de la unión en función de falta de material, capacitación y formación en la actividad docente, siendo algunas técnicas o elementos de la musicoterapia, herramientas que ayuden con el quehacer en el aula en clases de música.

## **7. Propuesta**

Esta propuesta didáctica está diseñada para poder optimizar el aprendizaje y la inclusión de estudiantes con TDAH en clases de música de 8º básico, a través de estrategias didácticas que combinan técnicas de musicoterapia y actividades alineadas con el currículum nacional. Basándose en los ejes fundamentales de la asignatura: “Escuchar y Apremiar”, “Interpretar y Crear”, y “Reflexionar y Contextualizar”, esta propuesta ofrece un enfoque integral que no solo fomenta habilidades musicales, sino que también puede potenciar competencias socioemocionales, como la autorregulación y la colaboración.

Con un enfoque práctico, se desarrollaron tres planificaciones que ejemplifican cómo implementar actividades dinámicas en el aula, adaptadas a las necesidades de los estudiantes con TDAH. Estas planificaciones incluyen desde audiciones guiadas y juegos rítmicos, hasta ejercicios de relajación y dinámicas de expresión emocional mediante la composición musical. Cada actividad está fundamentada en evidencia científica que respalda los beneficios de la música para la regulación emocional, la mejora de habilidades sociales y la reducción de la impulsividad (Martin-Moratinos, 2023; Giannaraki et al., 2021).

El objetivo general de esta propuesta es lograr proporcionar a los docentes herramientas prácticas y efectivas para transformar la clase de música en un espacio más inclusivo y estimulante. A través de estas estrategias, se busca no solo facilitar el aprendizaje de estudiantes con TDAH, sino también lograr crear un ambiente donde todos los alumnos puedan desarrollar habilidades artísticas y personales de manera equitativa y enriquecedora.

## 7.1. Justificación de la propuesta

El desarrollo de esta propuesta pedagógica, responde al currículum de Música de 8vo básico, que se organiza en los tres ejes: Escuchar y Apreciar, Interpretar y Crear, y Reflexionar y Contextualizar (MINEDUC, 2015). Al integrar técnicas de musicoterapia dentro de estos ejes, se busca favorecer el desarrollo de, no solo habilidades musicales, sino también habilidades socioemocionales y de autorregulación, que son necesarias para estudiantes con TDAH. Además, al trabajar en la sala de música con técnicas como el ritmo y la relajación, se puede mejorar la concentración, reducir impulsos y promover la colaboración entre compañeros (Martin-Moratinos, 2023; Zhu, 2022).

## 7.2. Estrategias y actividades

### 7.2.1. Actividades de musicoterapia activa y pasiva.

**Descripción:** Las actividades o estrategias, que incluyan formatos o técnicas de musicoterapia, deberán tener como premisa de reflexión, los siguientes puntos: Conciencia de sí mismo, autorregulación, toma responsable de decisiones, manejo de relaciones (CASEL, 2021, citado en MINEDUC, 2021). Se propone pensar las actividades para distintos momentos de la clase, por ejemplo, para iniciar las clases de música, se proponen actividades en donde los estudiantes tengan la instancia de comunicar sus emociones, sensaciones y sentimientos, a través de sesiones de escucha musical (musicoterapia pasiva). También sirve para iniciar las clases, la creación sonora, utilizando instrumentos y voz (musicoterapia activa), abordando temáticas de expresión personal, siempre apelando a la reflexión después del acto musical. Esta actividad se relaciona al OA1: “Comunicar sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales”.

**Justificación:** La musicoterapia activa fomenta la sincronización hemisférica y reduce la impulsividad en estudiantes con TDAH, favoreciendo un ambiente de aula estructurado y positivo (Martin-Moratinos, 2023). Por su parte, la musicoterapia pasiva también ofrece beneficios significativos, especialmente en el ámbito académico. Este enfoque, basado en la simple recepción de estímulos musicales, podría ser eficaz para mejorar habilidades como la atención sostenida, la regulación emocional y la disminución de conductas disruptivas (Díaz, 2021).

Además, escuchar música de manera dirigida puede reducir los niveles de estrés y ansiedad, lo que facilita la transición hacia un estado de mayor concentración y apertura al aprendizaje en el aula (Zhu, 2022).

### **7.2.2. Improvisación Musical Basada en Emociones para el Desarrollo Socioemocional.**

**Descripción:** La actividad tiene como objetivo vincular la música con la expresión emocional, fomentando el desarrollo socioemocional de los estudiantes y utilizando estrategias asociadas a la musicoterapia activa. Los estudiantes trabajan en grupos para identificar una emoción significativa para ellos, a partir de sus experiencias personales, y posteriormente improvisan patrones rítmicos y melódicos que representen esa emoción. En cada sesión, los estudiantes comparten las emociones elegidas, utilizando instrumentos disponibles para crear composiciones que las representen. Estas improvisaciones se presentan al resto de la clase, promoviendo la empatía y la conexión grupal. El docente actúa como guía, retroalimentando cómo los elementos musicales (ritmo, tono, intensidad) contribuyen a expresar las emociones. Esta estrategia se fundamenta en los principios de la musicoterapia activa, la cual permite a los participantes expresarse y canalizar emociones a través de la creación musical. Según Díaz (2021), la musicoterapia activa incluye actividades como la improvisación y la composición musical, que facilitan el desarrollo emocional y social al canalizar emociones como la rabia, la tristeza o la alegría. Esta actividad responde al Objetivo de Aprendizaje OA5 de 8º básico (MINEDUC, 2016), que enfatiza la creación musical a través de experiencias personales, integrando elementos como la variación rítmica y melódica. Asimismo, contribuye al desarrollo socioemocional, alineándose con las competencias promovidas por la educación inclusiva y socioemocional (CASEL, 2021; MINEDUC, 2021).

**Justificación:** La improvisación musical basada en emociones no solo fomenta habilidades musicales, sino que también promueve el bienestar emocional de los estudiantes. Según Park et al. (2023), la musicoterapia activa mejora la regulación emocional y fomenta la autorregulación en niños y adolescentes, permitiendo una mayor conexión con sus emociones y las de sus pares. Además, Giannaraki et al. (2021) destacan que las actividades rítmicas en la musicoterapia ayudan a mejorar las habilidades sociales y colaborativas, fundamentales en un entorno educativo.

### **7.2.3. Ejercicios de relajación musical para la autorregulación.**

**Descripción:** La actividad consiste en sesiones de relajación musical planificadas para el inicio y cierre de cada clase, creando un ambiente propicio para el aprendizaje. Al inicio, se propone utilizar música suave de géneros diversos, como música instrumental, ambiental o clásica, para favorecer una transición tranquila desde actividades externas hacia la concentración en el aula. Durante estas sesiones, se incorporan ejercicios de respiración controlada, donde los estudiantes sincronizan su respiración con el ritmo de la música, y técnicas de visualización guiada, invitándolos a imaginar escenarios relajantes relacionados con la música que escuchan.

En el cierre de la clase, se emplea nuevamente la relajación musical para consolidar los aprendizajes realizados. En este momento, se puede incluir un breve diálogo reflexivo, donde los estudiantes compartan cómo se sintieron durante la sesión, relacionando la experiencia con el rol de la música en sus emociones y bienestar. Estas actividades se relacionan con la musicoterapia receptiva, que utiliza la audición consciente de música para inducir estados de calma y favorecer la introspección (Díaz, 2021), conectando con los objetivos del OA7: "Apreciar el rol de la música en la sociedad".

**Justificación:** Estos ejercicios de musicoterapia receptiva ayudan a reducir el estrés y mejoran el enfoque en estudiantes con TDAH, facilitando su transición al aprendizaje en el aula (Zhu, 2022).

### **7.2.4. Dinámicas de expresión emocional mediante la composición musical.**

**Descripción:** Se basa en composiciones individuales o en grupo, que permiten a los estudiantes expresar emociones, en línea con el eje "Interpretar y Crear" (MINEDUC, 2015). También corresponde al OA7: "Apreciar el rol de la música en la sociedad".

**Justificación:** Este tipo de actividades incentivan a la autorregulación y permite que los estudiantes con TDAH encuentren una salida constructiva para sus emociones (McFerran & Rickson, 2024).

Se crearon 3 planificaciones, que abordan los 3 ejes de música en el currículum nacional: “Escuchar y apreciar”, “Interpretar y crear” y “Reflexionar y crear”. El fin de estas planificaciones son contextualizar la propuesta didáctica y llevarla a 3 clases de música,

## **Clase 1: Escuchar y Apreciar**

**Asignatura:** Música

**Nivel:** 8º básico

**Unidad1:** Escuchando, Cantando y Tocando.

**Objetivo de Aprendizaje (OA):** OA1 - Comunicar sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales, integrando conocimientos en expresiones verbales, visuales, sonoras y corporales.

**Objetivo de la clase:** Expresar y apreciar las sensaciones, emociones y sentimientos propios y de los compañeros en torno a las escuchas activas.

### **Experiencias de Aprendizaje**

- Escuchar piezas de música tradicional africana y reflexionar sobre sus emociones y percepciones (MINEDUC, 2016) (currículum 8vo básico).
- Describir palabras claves, relacionadas con la música escuchada para expresar sensaciones y significados personales.

### **Inicio:**

- Declamación del objetivo de la clase.
- Introducción al tema: Explicación del propósito de la audición y breve contextualización cultural de las piezas seleccionadas.
- Preguntas iniciales: ¿Qué emociones esperan sentir al escuchar música de otra cultura? Las emociones descritas por ustedes ¿cuándo las experimentan? ¿en qué contexto se han sentido así? Y ¿por qué esas emociones estarían asociadas a esa música?

### **Desarrollo:**

- Audición de dos piezas musicales, guiada por preguntas:
- ¿Qué emociones transmite esta música? Se pide a los estudiantes anotar sus respuestas en el cuaderno, como material y garantía de la participación del estudiante en clases.
- ¿Se parecían las emociones, sentimientos o sensaciones a las que describieron antes de escuchar la música?
- ¿Han experimentado estas sensaciones, emociones y/o sentimientos? ¿Bajo qué contexto?
- ¿Qué instrumentos destacan?
- ¿Si fueran otros instrumentos, cambiarían las perspectivas de lo escuchado?
- Actividad grupal: En grupos de 4 integrantes, los estudiantes deberán escuchar diferentes piezas musicales y escribir las emociones y sensaciones que estas les provocan. Cada grupo seleccionará 4 emociones que reflejen las experiencias de la escucha musical. Posteriormente, los integrantes deberán elegir 2 de estas emociones que sean opuestas entre sí, como, por ejemplo: "felicidad" y "tristeza" o "calma" y "ansiedad". Usando estas emociones contrastantes como base, cada grupo creará una pequeña pieza musical de máximo 1 minuto que refleje la transición o contraste entre ambas emociones.
- **Cierre:** Al final de la actividad, cada grupo presentará su composición a la clase, explicando el proceso creativo y cómo la música refleja las emociones seleccionadas.
- Discusión en clase: Compartir hallazgos y emociones en cada grupo.
- Reflexión final: Relación entre las sensaciones experimentadas y la diversidad cultural en la música.

### **Evaluación:**

- Participación activa en la audición y la creación de la pieza musical.
- Expresión verbal y visual de las emociones relacionadas con la música de los estudiantes.

## **Clase 2: Interpretar y Crear**

**Asignatura:** Música

**Nivel:** 8º básico

**Unidad 2:** Experimentando y Construyendo.

**Objetivo de Aprendizaje (OA):** OA5 – Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.

**Objetivo de la clase:** Relacionar habilidades de improvisación y creación con aspectos de las emociones cotidianas de los estudiantes.

### **Experiencias de Aprendizaje**

- Improvisación musical a través de las emociones.
- Exploración y creación de variaciones rítmicas y melódicas en base a las emociones.
- Desarrollo de la improvisación grupal e individual conectando la música con las emociones cotidianas.

### **Inicio:**

- Declamación del objetivo de la clase.
- El profesor invita a los estudiantes a pensar en una emoción que hayan sentido en los últimos días, compartirla con los demás estudiantes.
- El profesor hace una breve improvisación en un metalófono, donde manifiesta diferentes emociones utilizando variaciones para contrastarlas (Felicidad, tristeza, enojo, etc.)

### **Desarrollo:**

- Se hacen grupos de 4 integrantes, cada estudiante debe decir la emoción más fuerte que ha sentido los últimos días, luego cada grupo debe elegir una emoción y pensar en una manera de representarla musicalmente. Usando instrumentos disponibles, los estudiantes improvisarán patrones rítmicos y melódicos que expresen esa emoción.

- Cada grupo debe crear un patrón melódico o armónico simple que pueda reflejar la emoción seleccionada.
- Cada grupo presenta su improvisación ante el resto de la clase exponiendo la emoción que eligieron.
- Después de cada presentación, el docente realiza una breve retroalimentación enfocada en cómo las variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas contribuyeron a la expresión de la emoción.

**Cierre:**

- El docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre cómo se sintieron al crear música a partir de sus emociones cotidianas. Se promueve la discusión sobre la conexión entre música y emociones, y cómo los estudiantes pudieron experimentar cómo las variaciones musicales reflejan aspectos de sus vidas emocionales.
- El docente resalta la importancia de la improvisación como una herramienta de expresión personal y emocional en la música, y cómo puede ser utilizada para representar las emociones de manera creativa.

**Evaluación:**

- Desempeño en la participación en clases de cada alumno.
- Trabajo en equipo y respeto por los turnos en las dinámicas.

## **Clase 3: Reflexionar y Relacionar**

**Asignatura:** Música

**Nivel:** 8º básico

**Unidad 4:** Compartiendo y Reflexionando

**Objetivo de Aprendizaje (OA):** OA7 - Apreciar el rol de la música en la sociedad respetando la diversidad sociocultural.

**Objetivo de la clase:** Reflexionar sobre la influencia de la música en la sociedad y su conexión con contextos culturales y personales.

## **Experiencias de Aprendizaje**

- Debate guiado sobre la música como herramienta de expresión social.
- Análisis grupal de canciones con mensajes socioculturales importantes.

### **Inicio:**

- Declamación del objetivo de la clase.
- Introducción con una pregunta motivadora: ¿Cómo influye la música en nuestra vida y en la sociedad?
- Invitar a los estudiantes a pensar en una canción que hayan escuchado recientemente que les haya transmitido un mensaje importante o que haya sido parte de un momento cultural o social relevante. Pueden mencionar canciones locales o internacionales que hayan tenido impacto en su entorno.
- Realizar una breve discusión en clase sobre ejemplos, sin profundizar aún en el análisis, para crear un contexto participativo.

### **Desarrollo:**

- Se hacen grupos de 4 integrantes, el profesor plantea una serie de preguntas:
- ¿Cómo puede la música influir en una sociedad?
- ¿De qué manera una canción puede reflejar o cambiar la realidad social o política?
- ¿Qué elementos de la música (letra, ritmo, estilo) ayudan a transmitir un mensaje sociocultural?
- ¿Conocen canciones que hayan servido como himnos de protestas o movimientos sociales? ¿Por qué?
- El profesor fomenta una discusión abierta entre los grupos, permitiendo que los estudiantes expresen diferentes puntos de vista y reflexionen sobre la música como un lenguaje común para expresar ideas y emociones colectivas.
- Se analiza una canción en particular en conjunto, analizando la letra y sus elementos musicales. Los estudiantes discuten sobre cómo la canción afecta en la sociedad.

### **Cierre:**

- El profesor invita a los estudiantes a reflexionar sobre lo aprendido durante la clase. Pregunta: ¿Cómo podemos conectar la música con nuestras propias experiencias culturales y sociales? ¿De qué manera la música puede ayudarnos a entender mejor las problemáticas que afectan a nuestra sociedad?
- En una breve ronda de opiniones, los estudiantes comparten sus reflexiones sobre cómo las canciones analizadas les permiten entender mejor los contextos sociales y culturales, y cómo la música puede funcionar como una herramienta de cambio.
- El profesor resalta que la música, además de ser una forma de entretenimiento, tiene un profundo rol en la sociedad como medio de comunicación y expresión. Resalta cómo las canciones pueden ser poderosas herramientas para entender, reflexionar e incluso cambiar aspectos de la realidad social y cultural.
- Se asigna como tarea de cierre una reflexión escrita breve, en la que los estudiantes elijan una canción que consideren relevante para su entorno social y expliquen cómo refleja aspectos de la sociedad o cultura que los rodea.

#### **Evaluación:**

- Participación en el debate y discusión grupal: Se evaluará la capacidad de los estudiantes para argumentar y reflexionar sobre el rol de la música en la sociedad.
- Análisis de canciones: Se evaluará la capacidad de los estudiantes para identificar y analizar los mensajes socioculturales presentes en las canciones.
- Reflexión escrita: Se evaluará la profundidad y claridad de la reflexión final sobre la conexión entre música y sociedad.

### **7.3. Limitaciones y viabilidad de la Propuesta**

Algunas limitaciones pueden ser el enfoque o sellos de las instituciones en las que se podría implementar, puesto que, algunas se encuentran en medio de proyectos que inician a principio del año escolar y/o tienen planificaciones aprobadas para implementar y depende de la apertura que existe a modificar cierta estructura. Otra limitante, es el uso de instrumentos y recursos entregados en la institución para aquellas actividades en donde son necesarios para el enriquecimiento de las prácticas.

Las posibilidades de viabilidad son que las actividades de la propuesta son modificables, al igual que las que son entregadas en las bases curriculares, por lo tanto, se puede trabajar con el enfoque de base y relacionar directamente con los contenidos y objetivos que se deben trabajar en el ámbito escolar chileno, incorporando el planteamiento de la propuesta.

### **7.3.1. Evaluación y proyección de la propuesta**

La efectividad de la propuesta se podría evaluar a través de observaciones directas en el aula y rúbricas de retroalimentación hechas por docentes, lo cual permitirá ajustar las actividades en función de su impacto real. Se puede proyectar esta propuesta a otros niveles educativos y, eventualmente, a diferentes asignaturas, con un enfoque interdisciplinario que favorezca la inclusión y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

## 8. Conclusiones

El propósito de esta investigación fue indagar y discutir acerca de las estrategias didácticas musicales; el TDAH y su impacto en el aula en clases de música, el contexto del sistema educativo y la docencia musical, la relación entre musicoterapia y docencia musical y la posibilidad de establecer conexiones entre ambas disciplinas para potenciar el trabajo docente en el aula, todo esto planteado desde las preguntas y objetivos de investigación, indicados al comienzo de la presente tesis.

Respecto a si existen estrategias didácticas musicales para trabajar en el aula de clases de música junto a estudiantes con TDAH, incorporando técnicas y elementos de la musicoterapia, se puede mencionar, que existen por parte de docentes de música estrategias dadas por su experiencia y especialización personal para trabajar en ese tipo de contextos, sin embargo, se destaca la falta de material formal para complementar estas acciones.

El ministerio de educación, mediante el curriculum nacional (MINEDUC, 2016) ofrece lineamientos y referencias a trabajar de forma inclusiva e interdisciplinar mediante objetivos de aprendizaje (OA), la unidad Nro. 3 en particular de 8vo básico, sin embargo, esto no es suficiente para temas prácticos. Por otro lado, también juega un papel importante la preparación y formación docente en el país respecto a la temática de inclusión, pues hay una vacío en la formación dejando al docente muchas veces sin preparación para trabajar con estudiantes con TDAH y otros trastornos. Desde este contexto se plantea la necesidad de revisar a futuro en próximas investigaciones el contexto de la formación docente en Chile respecto a este campo.

En relación con las estrategias didácticas y la musicoterapia, se evidencia cercanía en cuanto a ciertos formatos de preparación de clases de docentes como formatos de terapia, entregando la posibilidad de concretar la unión por medio de trabajo tanto en la formación docente, la capacitación en el contexto laboral y la implementación de estrategias en el currículo nacional. La investigación arroja la necesidad de incorporar estrategias didácticas para trabajar con estudiantes con TDAH, en función del contexto del aula en la clase de música, donde estudiantes con TDAH presentan desafíos los cuales no hay una preparación sistemática o formal en los docentes. Además, la incorporación de elementos de la musicoterapia en la docencia musical,

entrega la posibilidad de enriquecer el proceso educativo junto a la relación de la música con la comunidad estudiantil.

Las variables proporcionadas a partir de esta unión de campos están relacionadas a técnicas de manejo y regulación de las emociones, uso de la música como herramienta de autoconocimiento y exploración, la inclusión y participación de estudiantes con TDAH y la mejora del bienestar emocional y actitudinal tanto de los docentes como de la comunidad estudiantil en el fenómeno educativo.

Según la presente investigación, la unión de estos campos se puede llevar por medio de la actualización del currículo nacional; la integración de elementos tales como la musicoterapia pasiva, activa y creativa; también la exploración, autoconocimiento e inclusión de manera explícita en los objetivos y unidades de 8vo básico y en el currículo general de música, sumado a posibles planes de acción para trabajar con estudiantes con TDAH y/u otros trastornos.

En conclusión, integrar estrategias didácticas musicales con técnicas y elementos de la musicoterapia, podría ayudar a potenciar el desarrollo académico y el bienestar de los estudiantes, como también facilitar y mejorar el trabajo docente en el aula. Se hace hincapié en la necesidad de ajustar las mallas en la formación docente apuntando a la inclusión, lo interdisciplinar, en conjunto con la actualización del currículum nacional de música.

## **8.1. Limitaciones**

Dada la diversidad de necesidades de los estudiantes con TDAH, esta propuesta enfrenta ciertas limitaciones. Algunos estudiantes pueden requerir una adaptación adicional, por ejemplo, utilizando tecnologías de apoyo o espacios de trabajo personalizados. También, la implementación de estas actividades puede ser restringida por la disponibilidad de recursos en la escuela, como instrumentos musicales específicos o espacios de relajación adecuados.

Para asegurar su factibilidad, es primordial contar con el compromiso de todo el equipo docente, para estar disponible y abiertos a la capacitación en técnicas de musicoterapia para potenciar la efectividad de la propuesta.

## **8.2. Propuestas a futuro**

A partir de la metodología utilizada y las conclusiones obtenidas en esta investigación, surge la necesidad de profundizar en el desarrollo de estrategias didácticas musicales que integren elementos de la musicoterapia y enfoques inclusivos. Si bien los resultados evidencian posibles beneficios en el uso de la música como herramienta para regular conductas y mejorar el trabajo en clases, podría surgir la creación de programas en instituciones educativas que incluyan formación interdisciplinaria para docentes, integrando conceptos básicos de musicoterapia.

Además, podría explorarse el diseño de materiales didácticos específicos que contemplen las necesidades de estudiantes con TDAH, ampliando su alcance para otros trastornos neurodivergentes. Esto permitiría evaluar la efectividad de las estrategias en diferentes contextos, como aulas inclusivas o grupos específicos para intervenir.

## Bibliografía

Acha, D., Vicente, J., Tomás, M. y Castillo, F. (2021). Estrategias didácticas y competencias musicales en estudiantes universitarios de Educación Inicial en Perú. *Revista de ciencias sociales*, 27(4), 396-409. <https://doi.org/10.31876/racs.v27i.37015>

Alali-Morlevy, K., y Goldfarb, L. (2023). The effect of background sounds on mind wandering. *Psychological research*, 87(6), 1848-1861. <https://doi.org/10.1007/s00426-022-01751-2>

Álvarez, R., Suelves, D. y Romero, O. (2018). Análisis de materiales musicales didácticos para Primaria en la escuela digital. *Revista electrónica de LEEME*, 2(42), 01-15. <https://doi.org/10.7203/LEEME.42.10942>

Aranda, R. (2022). Evaluación de la pertinencia de la formación de profesores de música de Educación Media de la Provincia de Valparaíso, 411. <http://hdl.handle.net/10803/675108>

Arguedas, C. (2018) Estrategias musicales y de expresión corporal en el aula escolar: Una experiencia a partir de los derechos humanos de la niñez. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(1), 417-441. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i1.31831>

Barrio, J. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A>

Cuevas, S. (2015). La trascendencia de la educación musical de principios del siglo xx en la enseñanza actual. *Magister*, 27(1), 37-43. <https://doi.org/10.1016/j.magis.2015.05.002>

Díaz, T. (2021). Programa de Intervención para desarrollar las Funciones Ejecutivas a través de la Música.

<https://core.ac.uk/download/pdf/491656837.pdf>

Dort, M., Strelow, A., Schwinger, M. y Christiansen, H. (2020). Working with children with ADHD: A latent profile analysis of teachers' and psychotherapists' attitudes. *Sustainability*, 12(22), 9691. <https://doi.org/10.3390/su12229691>

Fasano, M., Semeraro, C., Cassibba, R., Kringelbach, M., Monacis, L., De Palo, V., Vuust, P. y Brattico, E. (2019). Short-Term Orchestral Music Training Modulates Hyperactivity and Inhibitory Control in School-Age Children: A Longitudinal Behavioural Study. *Frontiers in psychology*, 10, 750.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00750>

Gajardo, S. (2023). No todos tenemos déficit atencional. *Noticias IBEM Psicología UDD*. <https://psicologia.udd.cl/noticias/2023/07/opinion-no-todos-tenemos-deficit-atencional/>

Ghetti, C., Hjelmbrække, S., Morken, K., Dahl, T., y Stige, B. (2024). Steering the energy with music: hermeneutic phenomenological study of user perspectives of music and music therapy for co-occurring ADHD and substance use problems. *Substance Abuse Treatment, Prevention, and Policy*, 19(1), 10.

<https://doi.org/10.1186/s13011-024-00594-x>

Giannaraki, M., Moumoutzis, N., Papatzani, Y., Kourkoutas, E. y Mania, K. (2021). A 3D Rhythm-based Serious Game for Collaboration Improvement of Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). *IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, 1217-1225.

[10.1109/EDUCON46332.2021.9453999](https://doi.org/10.1109/EDUCON46332.2021.9453999)

Juneau, J. y Boucher, L. (2004). Le déficit de l'attention/hyperactivité (TDA/H) et les comportements violents des jeunes en milieu scolaire: l'état de la question. *Éducation et francophonie*, 32(1), 38-53.

<https://doi.org/10.7202/1079114ar>

Katusic, A. y Burić, K. (2021). Music Therapy in Educating Children with Developmental Disabilities. *Croatian Journal of Education*, 23(1), 63-79.

<https://doi.org/10.15516/cje.v23i1.3915>

Kim, D., Yadav, D. y Song, M. (2024). An updated review on animal models to study attention deficit hyperactivity disorder. *Translational Psychiatry*, 14(187).

<https://doi.org/10.1038/s41398-024-02893-0>

Lee, M., Yang, N., Mok, H., Yang, R., Chiu, Y. y Lin, L. (2024). Music and movement therapy improves quality of life and attention and associated electroencephalogram changes in patients with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics & Neonatology*, 65(6), 581-587.

<https://doi.org/10.1016/j.pedneo.2023.11.007>

Ley 20.370 del 2009. Establece la ley general de educación. Recuperado de

[https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/04/LEY-20370\\_12-SEP-2009.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/04/LEY-20370_12-SEP-2009.pdf)

Ley 20.845 del 2019. Se modifican normas de educación inclusiva en la ley del 2015. 25 de abril del 2019 (Chile). Recuperado de

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>

Ley 20.529 del 2021. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica, Media y su Fiscalización. Recuperado de

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635&idVersion=2011-08-27>

Martin-Moratinos, M., Bella-Fernández, M. y Blasco-Fontecilla, H. (2023). Effects of Music on Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) and Potential Application in Serious Video Games: Systematic Review. *Journal of medical Internet research*, 25. e37742.

[doi:10.2196/37742](https://doi.org/10.2196/37742)

McFerran, K. y Rickson, D. (2014). Community music therapy in schools: Realigning with the needs of contemporary students, staff and systems. *International Journal of Community Music*, 7(1), 75-92.

[https://doi.org/10.1386/ijcm.7.1.75\\_1](https://doi.org/10.1386/ijcm.7.1.75_1)

MINEDUC (Ministerio de Educación). (2023). Actualización de la priorización curricular para la reactivación integral de aprendizajes: Orientaciones generales. Currículum Nacional.

[https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-331378\\_recurso\\_1.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-331378_recurso_1.pdf)

MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile). (2024). Bases curriculares 7° básico a 2° medio.

<https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-article-34949.html>

MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile). (2016). Música, programa de estudio octavo básico. Ministerio de Educación de Chile.

[https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34941\\_programa.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34941_programa.pdf)

MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile). (2024). *Inclusión y Participación*.

<https://inclusionyparticipacion.mineduc.cl/inclusion/>

Ministerio de Educación. (2013). Orientaciones Técnicas para el Programa de Integración Escolar (PIE).

<https://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf>

Ministerio de Educación (MINEDUC). (n.d.). Ley de inclusión. Recuperado de

<https://leyinclusion.mineduc.cl/ley-de-inclusion/>

MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile). (2021). Marco para la Buena Enseñanza.

Recuperado de

[https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4478/MBE\\_EPFinal.pdf?sequence=1](https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4478/MBE_EPFinal.pdf?sequence=1)

MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile). (2024). Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM).

[https://www.educasantiago.cl/wp-content/uploads/2023/11/Padem\\_2024\\_FINAL-1-1.pdf](https://www.educasantiago.cl/wp-content/uploads/2023/11/Padem_2024_FINAL-1-1.pdf)

MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile). (2014). Estándares Orientadores para la Formación Inicial Docente. Recuperado de

<https://www.cpeip.cl/estandares-formacion-docente/>

MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile). (2021). Desafíos y buenas prácticas para el aprendizaje socioemocional. Recuperado de <https://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2022/12/Desafi%CC%81os-y-buenas-pr%C3%A1cticas.pdf>

MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile). (2024). *Ley de Inclusión*. Recuperado de <https://leyinclusion.mineduc.cl/ley-de-inclusion/>

Moro-Ramos, S. (2021). Educational intervention strategies in the english language classroom for students with Attention-Deficit/Hyperactivity disorder in primary education. *Educare*, 25(3). <http://dx.doi.org/10.15359/ree.25-3.20>

Nigg, J., Sibley, M., Thapar, A. y Karalunas, S. (2020). Development of ADHD: Etiology, heterogeneity, and early life course. *Annual review of developmental psychology*, 2(1), 559-583. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-060320-093413>

Park, J., Lee, I., Lee, S., Kwon, R., Choo, E., Nam, H., y Lee, J. (2023). Effects of music therapy as an alternative treatment on depression in children and adolescents with ADHD by activating serotonin and improving stress coping ability. *BMC complementary medicine and therapies*, 23(1), 73. <https://doi.org/10.1186/s12906-022-03832-6>

Sabbatella, P. (2008). Educación musical inclusiva: Integrando perspectivas desde la educación musical y la musicoterapia educativa. *MÚSICA. ARTE. DIÁLOGO. CIVILIZACIÓN*, 255-268. <https://hum742.ugr.es/media/grupos/HUM742/cms/MUSICA.%20ARTE.%20DIALOGO.%20CIVILIZACION.pdf#page=257>

Samaniego, N., Muñoz, Z. y Samaniego, E. (2020). Terapia cognitivo conductual (TCC) en el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. *Recimundo*, 4(4), 173-187. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(4\).noviembre.2020.173-187](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(4).noviembre.2020.173-187)

Tenorio, S. (2005). La integración escolar en Chile: perspectiva de los docentes sobre su implementación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 823-831.

<https://www.redalyc.org/pdf/551/55130176.pdf>

Toye, M., Wilson, C. y Wardle, G. (2019). Education professionals' attitudes towards the inclusion of children with ADHD: The role of knowledge and stigma. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(3), 184-196.

<https://doi.org/10.1111/1471-3802.12441>

Urbina, C., Basualto, P., Durán, C., Miranda, P. (2017). Prácticas de co-docencia: el caso de una dupla en el marco del Programa de Integración Escolar en Chile. *Estudios pedagógicos*, 43(2), 355-374.

[https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052017000200019&script=sci\\_arttext&tlnq=pt](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052017000200019&script=sci_arttext&tlnq=pt)

Wilde, E. y Welch, G. (2022). Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and musical behaviour: The significance of context. *Society for Education, Music, and Psychology Research*, 50(6), 1942-1960.

<https://doi.org/10.1177/03057356221081163>

Zain, J. (2017). Terapia Vibroacústica, visualizaciones guiadas y desapego emocional. Un estudio de caso. *ECOS - Revista Científica de Musicoterapia y Disciplinas Afines*, 2(2), 48-73.

<https://revistas.unlp.edu.ar/ECOS/article/view/10510>

Zhu, C. (2022). Effects of musicotherapy combined with cognitive behavioral intervention on the cognitive ability of children with attention deficit hyperactivity disorder. *Psychiatria Danubina*, 34(2), 288-295.

<https://doi.org/10.24869/psyd.2022.288>

# Anexos

## 1. Transcripción de las entrevistas

### Entrevista Profesor de Música 1

**¿Ha trabajado en la sala de música con estudiantes diagnosticados con TDAH?**

Sí.

**¿Cómo describiría su experiencia?**

Es muy variada, yo considero que un diagnóstico no categoriza a una persona porque un estudiante con TDAH, a otros, son muy muy muy distintos, de hecho, su déficit atencional o su hiperactividad radica en distintas aristas, algunos son corporal, otros son mental, otros es ambas, otros tienen momentos en los que están muy activos y otros muy disociados porque su mente se mueve muy rápido de una parte a otra. Pero en general mi experiencia ha sido bastante gratificante, me gusta bastante trabajar con estudiantes con TDAH, considero que son muy motivados y si se encariñan con la asignatura le dan un plus muy rico a la clase. Bueno, igual el contexto en el que yo trabajo actualmente es bastante apropiado para trabajar con estudiantes neurodivergentes del tipo que sea. Tenemos muchos estudiantes neurodivergentes en todos los cursos. Incluso hay cursos en que son mayoría. Los neurotípicos son los menos. Pero igual es un contexto muy apto porque son 25 estudiantes por hora como máximo, el recreo más corto es de 20 minutos, por lo tanto, ya llegan a la clase con mucha energía botada y llegan concentrados y lo otro es que las clases, bueno, yo sé que ustedes están enfocando a estudiantes más grandes como de octavo y yo trabajo este año hasta sexto solamente. Las clases son entre 45 minutos y 50, no más que eso. Y desde séptimo hacia arriba son de una hora, entonces el tiempo de tener que estar concentrado estos estudiantes, son mucho más cortos, por lo tanto, mucho más efectivos. Y en las clases uno piensa, no alcanzas a hacerlo todo, pero en realidad no es así porque si uno hace clases efectivas y va a lo medular, en vez de perder el tiempo, en cosas que tradicionalmente se han hecho, como que es que formen afuera, llegan a la fila, entrar y pasar la lista, y todas esas cosas que acá no se hacen, esos 45 minutos realmente son efectivos. Entonces la experiencia trabajando con estudiantes que tienen este nivel de energía es más bien provechosa porque concentran su energía en algo que quieren hacer porque ya botaron sus energías en un periodo largo y a la vez saben que van a tener un tiempo acotado en que van a ver que trabajar ciertas actividades y, por lo tanto,

para mí es una experiencia súper gratificante. Me encanta trabajar con estudiantes con TDAH y con todos los estudiantes neurodivergentes, en realidad.

**¿Cuáles han sido los aspectos más notorios que ha observado en la implementación de estrategias musicales y qué fortalezas y qué dificultades destacaría en estas intervenciones en el aula?**

Estrategias, principalmente lo que yo hago es abordar una habilidad o un contenido con muchas actividades diferentes, que no duran más de 10 o 15 minutos como máximo. Entonces, esa estrategia sirve hartito, no solamente para los estudiantes con TDAH, pero enfocándolo hacia allá, ellos saben que van a tener 10 minutos en los que van a correr, saltar, meter ruido y percutir, etcétera, versus a que después va a haber 10 minutos en los que van a tener que estar en absoluto silencio. Entonces eso potencia tanto a quienes tienen mucha energía como a quienes realmente necesitan silencio y no pueden lidiar con eso porque pasa mucho que en la asignatura se da dentro del profesorado de música que es como dos polos muy opuestos que hay quienes dicen no, el estudiante necesita expresarse así que toquemos y vamos toda la clase tocando, cantando y ruido pero sin considerar que hay un grupo de estudiantes que en realidad les molesta mucho el ruido y sufren con ese ruido y también al revés, que prefieran estar sentados en silencio, ojalá sin que los hagan participar ni levantar la mano. Entonces, lo que he implementado yo de estrategia, es hacer todas esas actividades para todos esos tipos de personalidades dentro de una misma clase y repetirlo siempre, semana tras semana. Entonces, existe una cierta anticipación para todo el estudiantado, incluyendo el estudiantado con TDAH que suele tener mucha energía, ya saben que va a haber un momento en el que se van a poder explayar, pero después van a tener que respetar otros momentos en el que van a tener que estar en absoluto silencio para poder también hacer otro tipo de actividades. Fortalezas y dificultades de eso, la fortaleza sería el tema de la anticipación que sirve mucho, les sirve a todos, a los estudiantes con TDAH, por sobre todo, porque son quienes más necesitan reprimir un poco su energía, sobre todo los más chiquititos. ¿Debilidades? En cuanto a las debilidades o dificultades, yo creo que no todas las personas tienen el mismo tiempo de aprendizaje, por lo tanto, a veces esa actividad que va a durar esa cantidad de tiempo no es suficiente para algunos o es demasiado para otras. Es decir, hay estudiantes que en 30 segundos aprenden algo de lo cual, otros se demoran media hora. Entonces, eso diría que sería un punto débil, pero a la vez, como es una estrategia que se va repitiendo clase a clase y que tiene una estructura que siempre es igual, en el fondo, a la larga se van dando monitorias entre ellos, entonces igual va sirviendo, pero sí vería cómo puede mejorarse eso.

**¿De qué manera considera que la música puede contribuir al desarrollo integral de los estudiantes con TDAH, tanto en términos académicos como en sus habilidades sociales y emocionales?**

De muchas maneras la verdad. Siempre se tiende a hablar de la música como el arte, como la expresión, como que los niños expresan y todo este panfleto que hay detrás de la educación artística, pero en realidad yo creo que eso va mucho más allá. Para empezar, yo encuentro reduccionista, decir que la música sirve para expresarse, que no digo que no lo sea, que claro que sí sirve, pero una persona se puede expresar de distintas maneras, se puede expresar de cualquier manifestación artística, a través de la escritura, a través de la oralidad, a través del deporte, a través de la investigación científica. Entonces creo que la música no solamente aporta en eso, sino que es una asignatura más, que desde su arista aporta a la parte con lo que tiene que ver con expresión. Pero yo considero que la música aporta en muchas otras aristas, sobre todo a estudiantes con alguna neurodivergencia, en lo cognitivo, en las habilidades matemáticas que se desarrollan detrás, en la creatividad, en la concentración, en la capacidad de estar haciendo muchas cosas al mismo tiempo. Por lo menos yo hago tocar harito por partitura, no solamente por eso, pero también, la capacidad de estar leyendo, de concertarse en algo y a la vez de estar haciendo algo con el cuerpo ayuda a la coordinación, a quienes necesitas moverse mucho, que no pueden estar con el pie quieto, por ejemplo, les insto harito a que ocupen el pie para marcar pulso o para cualquier otra cosa, pero de tratar de que toda su integralidad esté en función del objetivo que estamos trabajando.

No es necesario algo instrumental, puede ser una audición. Por ejemplo, yo trabajo harito en lo que se llama tertulias musicales que sería escuchar una pieza de tradición escrita, quizás un clásico, y a través de un dibujo, de un boceto, abstracto, de un texto o algo, canalizar qué emoción te transmite eso, y esto también ayuda harito a que estás escuchando, estás haciendo algo con tu cuerpo, te puedes estar meneando mientras estás escuchando esa música porque tu cuerpo te lleva a sentir, etcétera. Entonces claro, aporta, pero no solamente como en la parte artística, que también obviamente, que es lo más importante para uno que trabaja una asignatura artística, pero también estás abordando cosas motrices, estás abordando cosas cognitivas, estás abordando habilidades más matemáticas, estás abordando estructura, porque la música es muy estructurada por mucho que uno improvise de por medio, siempre hay una estructura atrás, ya sea en armonía, en melodía, en forma, en lo que sea. Estás tomando distintas aristas de aprendizaje del ser humano y las estás concretando todas en una misma actividad y eso ayuda a que estudiantes con TDAH tengan todos sus sentidos puestos en un solo objetivo y eso les ayuda obviamente, en sus habilidades sociales, en su autocontrol, y no

lo digo como para reprimirse en torno al resto, sino que a ellos tener el control sobre sí mismo y saber que ya estoy aquí, no me está molestando otra cosa, puedo borrar lo que está sonando afuera, lo que se está moviendo afuera porque todos mis sentidos están concentrados. Entonces en el fondo es como una forma de meditación a través del aprendizaje y eso creo que les aporta bastante en lo social, en sus habilidades para con otras personas, en su propia aceptación corporal también e integralidad en general.

### **¿Qué beneficios ha observado o cree que puede generarse a partir del uso de la música en el aula?**

Yo creo que genera un tema de interés. Como que hay estudiantes que, en realidad ni siquiera podríamos decir que tienen habilidades musicales superiores porque para mí todas las personas la tienen por naturaleza, pero sí genera un tema de interés por el hecho de tener un foco. Como que eso ha sido un beneficio, he visto que, aunque no les interese la música como tal, por hacer música, sino que ven un monofoco y eso hace que se aprecie más la actividad de lo que se está haciendo. Es como bloquear un poco su entorno, ahí se hace un objetivo en específico y eso les ayuda bastante, como que les gusta, lo buscan con su tiempo libre, también me ha pasado que estudiantes de un año a otro llegan como “mire miss todavía me acuerdo de esta canción”, o “todavía me acuerdo sobre esto que me enseñó, y los marca, y eso me gusta, es muy bonito.

### **¿Qué estrategias o métodos implementa actualmente para trabajar con los estudiantes con TDH en el aula?**

Es el tema de actividades reducidas y muchas actividades para trabajar un mismo objetivo. Lo concreto. Supongamos que estamos trabajando figuras rítmicas con segundo básico que no veo más que redonda, blanca, negra, doble corchea. Entonces ya ese es mi objetivo, que desarrollen la habilidad de reconocer y ejecutar esas figuras. ¿Cómo la abordo? Con ejercicio de percusión en palmas, con ejercicio de percusión corporal donde tengan que pararse. Cuando veo que hay mucho caos y veo que un par de estudiantes que son autistas están molestos con eso, trabajo con un dictado rítmico en donde hay absoluto silencio y ahí solamente suenan mis palmas a un volumen muy suave y tienen que anotar las figuras que toqué. Después de ese mismo dictado voy preguntando a estudiantes al azar quién tiene el compás tanto, lo vamos anotando en la pizarra. Después de anotarlo en la pizarra, ese compás les revisamos que estén correctos, que tengan las cantidades de tiempo correctos de acuerdo a la cifra de compás que estaba. Si estábamos trabajando, por ejemplo,  $3/4$ , que estén los tres tiempos, entonces ahí trabajamos lo matemático, viendo cuánto vale esta, cuánto vale esta otra y así. Después percutimos ese ejercicio completo de entre cuatro o seis compases. Después

una fila por cada compás lo va a tener que tocar y la otra va a tener que entrar, entonces tienen que estar atentos cuando termine la otra para ver cuando entre en la fila siguiente, y les vamos cambiando el compás. Después trabajamos que creación de compás, donde trabajan cada uno de manera muy independiente en su puesto, y yo me voy moviendo para allá. Después, con esa misma creación de compás, le pregunto a un estudiante al azar, lo anotamos. A otro estudiante que toque el compás de su compañero, entonces son como muchas actividades para trabajar un solo objetivo, y eso hace que no se puedan distraer en ningún momento porque no tienen tiempo muerto. Entonces ahí, monofoco, y eso les ayuda bastante a los estudiantes con TDAH. Otra cosa que igual hago mucho es poner monitorias, ya que, como ellos tienen mucha energía y suelen terminar muy rápido, excepto aquellos que les cuesta un poco más la asignatura porque también los hay, pero son los menos, en general les va súper bien. También ponerlos de monitores a estudiantes que son mucho más lentos en sus ritmos de aprendizaje, no necesariamente porque les cuesta aprender, sino porque tienen un ritmo más lento y hay estudiantes que son como más aletargados, entonces, ponerle a una persona hacia el lado le potencia la energía al otro y a la vez le baja las revoluciones al estudiante con TDAH, eso igual lo ocupo bastante.

El tema del movimiento, por ejemplo, yo tengo la fortuna que en el colegio en el que estoy no ocupan uniformes, entonces, puede ser una tontera, pero en realidad el hecho de que sensorialmente se sientan bien, les incide mucho. El andar con un zapato cómodo. Tengo un estudiante que llega a la sala y se saca la zapatilla y las deja abajo de la mesa. Está con el pie colgando todo el rato. Y eso no es tema en el colegio, no es tema que coman en la sala, que realmente necesitan estar masticando porque si no, se aburren, se empiezan a morder la lengua con los dientes, y eso igual les ayuda bastante, tener la libertad de con su cuerpo hacer cualquier cosa mientras su atención está puesta en la clase. Si alguien quiere cambiar de puesto, tampoco es tema, a no ser que tengan alguna regla en específico por su profe o tutor, como en este caso se llama en el colegio, pero que se pueda mover constantemente. Por ejemplo, cuando ensayamos instrumentos es caótico que estén todos dentro de la sala, entonces se saca la mitad del curso afuera y se deja la mitad dentro. Obviamente uno ya los conoce, sabe quienes se portan mal afuera y no los deja salir de ese grupo y deja a los más ordenados o más responsables afuera, pero como digo, como trabajo con monitorias, que uno estudiante muy activo, versus, uno muy tranquilo, ahí se autorregulan también y en general no hay problema. Y lo otro es que hasta tercero básico tenemos una asistencia de aula, entonces igual uno puede dividirse los roles de una persona afuera y una persona adentro, monitoreando que realmente el trabajo se esté haciendo.

Bueno, los estudiantes con TDAH igual son como los más participativos, volviendo al ejemplo de las figuras rítmicas, si uno pregunta a un compás, son los primeros en levantar la mano, a veces no lo tienen, ni siquiera lo han anotado porque son tan distraídos que lo tienen en su mente y no lo han anotado en su libro, pero son muy participativos, entonces trato de potenciarles eso también, pero a la vez equilibrar. Yo tengo que llevar un registro de quienes han respondido porque si no dicen “ah, siempre le pregunta a él y a mí nunca me pregunta”. Entonces, se trata ahí de regular un poco y tener el control. Con 25 estudiantes es posible, con 40 no creo, pero tener el control de quienes respondieron en voz alta, quienes pasaron adelante, etc. Otra cosa importante es que en este colegio en el que trabajo se respeta mucho esto de quienes son los voluntarios de hacer algo, tú no obligas, por ejemplo, a pasar adelante a percudir un compás a un estudiante que no quiere. Tú tienes que buscar el método de evaluarlo después de otra manera, pero nunca con presiones. Ahora, siempre se le incita que eso lo lleguen a lograr, pero a su ritmo, no al ritmo que uno como profe quiere. Bueno, con los estudiantes con TDAH es al revés, siempre son los primeros que quieren pasar, son raras las que no, entonces sí ellos son voluntarios, hay que respetarles eso, pero como mencione, igual manteniendo las proporciones de que todo el curso participe.

### **¿Cómo considera que estas técnicas contribuyen a mejorar la atención, conducta y el rendimiento académico?**

Bueno, la atención no es tema, porque no tienen tiempos muertos, así que siempre están muy enfocados porque no hay espacios para distraerse. En el rendimiento académico, las habilidades musicales en realidad contribuyen a todo, aportan al desarrollo de habilidades de distintas asignaturas, el hecho de que trabajen de manera autónoma ayuda, también, a otras disciplinas después y enganchan bastante cuando empiezan a relacionar música con otras asignaturas, por ejemplo, en las ferias científicas, han puesto investigaciones de compositores famosos que han logrado ciertas cosas, por ejemplo, cómo Beethoven logro componer con su sordera o el famoso efecto Mozart, que en realidad es un mito pero que igual se ha investigado, en las ferias matemáticas cuando se relacionan mucho las multiplicaciones, división de suma resta, ocupándolo con juegos de figuras rítmicas, han hecho ruletas y cosas así, relacionando con música. Entonces, eso les ha marcado bastante y eso hace que su rendimiento en general y no sólo la signatura se vea potenciado porque se logra esa capacidad de aprender de manera holística, porque el sistema educativo está centrado en las signaturas separadas, no es como en países como Finlandia que se trabaja en torno a un tema y todas las signaturas trabajan en torno a eso y por lo tanto el aprendizaje es mucho más significativo. Acá en Chile, eso obviamente no pasa, pero el hecho de que tú tengas una metodología que trate de abarcar a

todas las neurodivergencias y neurodiversidad en general, hace que los marques un poco más y ellos solos, por su cuenta, empiecen a desarrollar la capacidad de relacionarlo con otras habilidades. Y eso es como el principal aporte académico que yo veo, por lo menos en este contexto, dentro de lo que se puede hacer acá.

**¿Cuáles son los principales desafíos que ha encontrado al intentar implementar nuevas estrategias para estudiantes con TDAH en su clase?**

Desafío, no sé, se me ha dado super natural, no sé si he tenido un desafío la verdad. Como con estudiantes con TDAH, la verdad es que no, quizás con algunos estudiantes en específico que puedan tener ese diagnóstico sí podría ser, pero no considero que sean desafíos en la clase. Lo que me pasa harto con estudiantes con TDAH, es que suelen llegar tarde. El colegio no tiene timbre ni campana porque los recreos son diferenciados, entonces mientras están unos en clase están los otros afuera, y es genial porque tienen más patio, pero como que los estudiantes con TDAH son bien frescos y como que se camuflan entre medio del otro grupo que va recién saliendo y llegan tarde. Entonces, eso ha costado un poco y hay que trabajarlo con sus tutores y con su familia, pero académicamente la verdad es que nunca me he sentido desafiada con eso. Con ellos siento que funciona súper bien, igual, son chicos, yo trabajo con estudiantes chicos, no sé cómo será con los más grandes porque ya hace como siete años que no hago clase desde el séptimo básico hacia arriba. Hice en pandemia un tiempo, pero no fue en aula, fue de manera digital, entonces no me vi en ese desafío de ver cómo mantener atentos a estudiantes más grandes. Y lo demás son cosas que en el colegio no molestan, hay estudiantes que se ganan de rodillas sobre la silla, que están todo el rato meneándose en la mesa, pero esas cosas ahí no se corrigen como en otros colegios donde tienes que estar sentado mirando hacia adelante, con tu uniforme y sin la pierna torcida, entonces ellos se sienten cómodos así aprendiendo y como se sienten cómodos no he visto desafíos académicos porque están en su zona de confort.

**¿Ha integrado alguna técnica de musicoterapia en sus clases? Y si es así, ¿cuáles fueron los resultados observados?**

Yo creo que todas menos la receptiva. La pasiva la utilizamos generalmente cuando tenemos actividades más silenciosas, donde está la música de fondo, música instrumental y música que no conozcan, porque si es música que conocen o le guste a alguien siempre genera discusión, entonces yo trato de poner música desconocida, generalmente instrumental y la ocupo para momentos en el que hay que bajar un poquito las revoluciones. Pero no tanto, pero sí la ocupo. Activa sí, constantemente. En el tema de las tertulias musicales, que mencionaba, en donde se escucha música y tratar de sacar un producto de eso. También en la ejecución instrumental se

trabaja porque también se da mucho la instancia, desde cuarto hacia arriba, en que ellos escogen su instrumento musical y trabajan de acuerdo a su ritmo de avance. No hay una unidad en específica en la que tenemos el objetivo de tocar un tema frente al colegio, no. Si no, que cada uno logre cierta conexión con el instrumento para que después en el semestre siguiente recién pasemos a la práctica. Entonces ahí se genera como una especie de musicoterapia activa, porque está cada uno enfocado en lo suyo. Y ahí se le evalúa en torno al avance personal, de acuerdo a cómo empezaron y a cómo terminaron, sin embargo, no hay un objetivo musical, propiamente tal, sino que tiene que ver mucho más con su apego al instrumento que escogieron por primera vez en la vida. Mixta sí, por ejemplo, que ocupen una base de fondo y toquen encima. Generalmente cuando es un instrumento melódico les grabo la base armónica y que toquen encima. Con el objetivo de que tengan la capacidad de escuchar y seguir un pulso, para que después cuando toquemos en el ensamble ya esté desarrollada un poco esa habilidad, entonces ahí están haciendo y a la vez escuchando y creo que igual eso aborda un poco una especie de musicoterapia. La receptiva no, porque eso es mucho más personalizado, obviamente una clase de cuarenta minutos no te lo permite, así que no, yo diría que ahí no hay mucho lo que hay que hacer, por lo menos uno como profe. Y lo creativa sí, o sea, constantemente se está trabajando lo creativo con todo tipo de cosas, vuelvo al ejemplo sobre la rítmica, cuando estamos viendo rítmica siempre hay que crear compases. Cuando empezamos a ver escalas ya con los más grandes, tienen que improvisar una melodía con una escala que aprendieron, y ocupando las notas que aprendieron. Con los más pequeños se hacen muchos juegos, muchas rondas, siempre hay rondas en las que puedo a uno tocar el turno de pasar el medio y que improvise un paso o que improvise un ritmo o que a través de una melodía grafique con un movimiento, entonces la creación es algo que está constante y ya con los más grandes, si bien yo ya no les hago clase, pero nuestro proyecto musical, desde los más grandes ellos tienen una unidad de creación musical, en donde desde el séptimo toman algo que ya existe, ejemplo, un poema o una base de hip-hop, y crean algo sobre eso. Ya cuando están en el segundo medio, que es como el último año donde hay un plan común, porque el tercero y cuarto medio es plan diferenciados, ya tienen que crear y se hace un EP con las canciones que crean en el colegio. Por lo mismo, desde muy chicos, desde primero, aunque sea con improvisar un movimiento corporal o improvisar un ritmo, o con unas claves o un triángulo, improvisar algo, siempre se está trabajando la creación. Así que si es algo que inconscientemente está constantemente abordándose y claro sirve, si uno lo piensa, sirve como una especie de musicoterapia porque si bien no es el objetivo de uno, sino que es desarrollar la habilidad musical, en el fondo tú le estás entregando las herramientas para que se den cuenta

de muy pequeñitos que ellos son capaces de crear algo por sí mismos y que van a llegar a algún producto y después cuando estén grandes y están en segundo medio y creen su canción propia, van a poder ver en retrospectiva todo el paso a paso que hicieron desde que eran muy pequeños y creaban cosas muy sencillas hasta que ya llegaron a la media, desde séptimo hacia arriba, y empezaron a tomar otras cosas para crear variantes, hacer cover, etcétera, hasta que llegan a la capacidad de desarrollar la creación propia. Entonces, creo que eso está muy abordado. Yo diría que la receptiva es lo que yo, por lo menos, no trabajo desde ninguna arista, pero lo demás de una u otra manera está ahí.

**¿Considera que la integración de la musicoterapia como parte de la enseñanza musical podría impactar positivamente el comportamiento y el rendimiento de los estudiantes con TDAH? Además, ¿qué tipo de apoyo institucional cree que sería necesario para implementar de manera efectiva estas estrategias basadas en la musicoterapia dentro del aula de música?**

Yo creo que contar con un asistente siempre. Es como algo que incluso, debiese estar siempre, por lo menos en el estudiante más pequeño. Porque pasa mucho que uno lleva una actividad que puede ser muy enriquecedora y que le puede gustar mucho a los estudiantes, pero puede suceder, que, en ocasiones, tienes que parar la clase por algún conflicto, que no necesariamente pase en el aula, puede venir del recreo, o que un estudiante se cayó, se pegó y que todo el ambiente en el que estábamos metido ahí en la clase se detiene por eso. Entonces ha sido muy beneficioso contar con un asistente y ese apoyo de si hay que llevar a un estudiante a enfermería o que se le cayó algo y debe buscar, o si alguien está con una crisis, sacarlo para que respire un poco, bote de su llanto y vuelva. Eso es como un apoyo institucional que ojalá fuese algo nacional y que todo profe tuviese en la sala, por lo menos con el estudiantado más pequeño. Otro apoyo institucional importante yo creo que es contar con un espacio para tener una clase de música sin interrumpir al resto porque eso es algo que yo no tengo. Si bien tenemos una sala de música en el colegio, una sala súper chica que prácticamente es como bodega de música para guardar los instrumentos. Si tienes dos baterías ya no tienes por donde caminar, entonces no sirve como sala de música, y la vez está pegado a otra aula y cuando hay clases del electivo que van ahí, que son poquititos, no pueden hacer clases. Y, de hecho, me preguntaba porque yo ya había estado en una clase ahí y mi colega que hace media está en esa sala del lado, no se puede. Entonces sería bueno que de manera institucional se pudiera apoyar teniendo un espacio adecuado, aislado acústicamente y no necesariamente con grandes recursos materiales, simplemente, ocupando una pared más gruesa o doble pared,

algo así, pero un espacio adecuado para poder hacer la clase sin que se vea perjudicado el aprendizaje de otras asignaturas.

En relación con la musicoterapia, saliendo un poco de mi rol de docente, creo que sería necesario que como apoyo institucional se contara con una sala de relajación, por ejemplo, donde la terapeuta ocupacional del colegio pueda implementar estrategias de musicoterapia o la educadora diferencial. Lo digo, despojándome de mi rol de profe, pero creo que es importante contar con ese espacio, porque generalmente uno piensa en niños y niñas que necesitan espacio para esparcirse, pero hay muchos que necesitan espacio para la introspección, también. Y a veces esos espacios no se respetan en los colegios porque no están, porque no existen, no se consideran. Y creo que igual debes considerarse a nivel de institución, tener un espacio aislado en el que se puedan bajar los niveles de revolución corporal.

**¿Qué tipo de formación o conocimientos cree que son necesarios para aplicar de manera efectiva técnicas de música terapia y otras estrategias didácticas en el aula para estudiantes con TDH? Además, ¿cuáles han sido los principales desafíos que ha enfrentado al intentar implementar estos recursos en su clase?**

Para aplicar musicoterapia, yo creo que, si hay que estudiar musicoterapia, si no, es apropiación profesional que no corresponde. Ahora, uno puede aprender de manera autónoma ciertas cosas, tomarlas y llevarlas al aula, pero hacer llamar que uno hace musicoterapia, creo que no corresponde porque es otra profesión, pero si quizás, asesorarse, tomar cursos y llevarlo al aula, a la vez conversando con la educadora diferencial, terapeuta ocupacional, psicólogos y revisarlo bien porque siempre puede haber estudiantes que no les acomode. Yo creo que a todo el mundo le sirve, pero es a mi percepción. Puede que algún estudiante te diga “esto que es hippie, no quiero”, y es respetable también, entonces también hay que tratar de ver qué tan receptivo está la estudiante en torno a esto, pero como digo, decir que yo como profe de música voy a ser musicoterapia, encuentro que no corresponde, no es mi área y hay que respetar a quienes realmente lo estudian. Pero a la vez no es excluyente con yo tomar cierta formación, sea académica o sea autodidacta, para tomar estrategias que creo que me pueden servir para potenciar mi asignatura, pero siempre con el objetivo que es desde mi profesión, tomar algo que me sirva como apoyo.

En cuanto a los desafíos, hay cursos que no les ha gustado en realidad, pero tampoco es que haya implementado musicoterapia como tal, pero si hay estudiantes a los que no les han gustado ciertas cosas, hay cursos que son muy academicistas. Por lo menos nosotros tenemos un libro de música que yo creé, donde cada estudiante tiene su libro, así como tienen un libro de lenguaje que entrega el ministerio, acá tenemos un libro de música, entonces hay

estudiantes que son muy ansiosos y ven la materia siguiente y dicen que no, “no quiero hacer esto”, “por favor enséñenme más”, “quiero aprender otra cosa” entonces eso es como un desafío, que de repente no siempre motiva, pero a la vez, hay otras ocasiones, otros cursos, otros estudiantes a los que les encanta y por ellos, estarían todo el día ahí, relajados, escuchando música, moviéndose. Entonces el desafío es tratar de dejar contento a todo el mundo, diría yo. Pero no es que haya costado porque no se pueda, si no que simplemente no gusta.

### **¿Cuáles son las fortalezas o las cosas positivas de tener a los estudiantes con TDAH dentro del aula de música?**

La energía, son siempre voluntarios, siempre quieren participar, por ejemplo, si uno pide, “¿quién me ayuda a ir a buscar tal cosa a la sala de música?”, son los primeros que están. O sea, no lo veo en ningún caso como algo negativo. Sé que culturalmente se ve como algo negativo, pero en este colegio actualmente lo que predomina es la neurodivergencia, por sobre los neurotípicos, entonces no es tema. Yo soy neurodivergente, y no podría ver la neurodivergencia como algo negativo, porque para mí es como un super poder. No soy TDAH, soy autista y en ese sentido, no veo la neurodivergencia como algo negativo. Pero al plantearlo como desafío, son un desafío, pero lo son porque culturalmente el colegio está pensado en que es un desafío para ese tipo de personas, por lo tanto a uno como profe le imponen la obligación de que controles a este tipo de personas para que tengan un comportamiento específico que es lo que se espera de un colegio, en ese contexto se vuelven un desafío, pero yo tengo la ventaja de que, para mí por ser una persona neurodivergente no es un desafío porque los comprendo súper bien y porque trabajo en un colegio en el que no es tema, porque pueden ser muchos, de hecho por cupos PIE son como 5 por aula, pero a veces son muchos, entonces se les da el cupo a los que realmente necesitan apoyo, porque está tan normalizada la neurodivergencia que hay algunos que no lo necesitan. Y también, como digo, tienen la ventaja de recreos largo y no usar uniforme, por lo tanto, sensorialmente se sienten súper bien y por lo tanto como se sienten súper bien, consigo mismo, no llegan al aula con una predisposición que sean un problema para el profe. Y no solamente es que yo como profe no los vea como un problema, porque realmente para nadie llegan como un problema. Y si pasa en algún momento que llegan como un problema es porque como cualquier ser humano tienen alguna crisis en alguna ocasión en específico y que eso no es algo exclusivamente de una persona con TDAH, sino que le puede pasar a cualquier ser humano que tiene un mal día y llega mal nomás. Y lo otro, que para una asignatura como música en la que igual se trabaja con mucho ruido, en momentos, porque yo trato de equilibrarlo bastante, botan su energía en ese momento y

después viene el relajo, entonces está como este vaivén de estar activo y pasivo muchas veces dentro de un bloque de 45 minutos a una hora, en donde en realidad no llegan a ser un problema en ningún momento así que podría decir que el desafío es intentar mantenerlos siempre ocupados porque tienen mucha energía, porque se concentran en muchas cosas a la vez, por lo tanto tienen ese superpoder de concentrarse en muchas cosas, hacer que ocupe todos sus sentidos, darle actividades que estén ocupando el cuerpo, que estén ocupando la mente, que estén ocupando la vista, que estén ocupando los oídos, ya que, la música te permite hacer eso, a diferencia de otras asignaturas que no siempre te lo permiten porque sus objetivos son acotados a otra cosa, vas a escuchar, vas a tocar, vas a mover, vas a hacer muchas cosas a la vez porque la misma asignatura te lo lleva a hacer así. Entonces, no es un problema.

**Como docente de música, ¿tiene conocimiento o formación respecto a algún otro ejemplo de terapia relacionada a la música o la docencia?**

De la música está la sonoterapia. Nunca lo he visto, pero sé que funciona, sé que se ocupa mucho. La terapia ocupacional igual la he ocupado, pero más allá no tengo idea, la verdad. En aula, no, en aula yo creé que mi propio método de enseñanza, se me ha hecho súper fácil. He acomodado mucho también hablar con el estudiantado y las familias, entonces como que ahí me quedé, la verdad. Obviamente uno lo va modificando en relación al contexto de los estudiantes que te llegan a cada curso, pero se repite año tras año, entonces hay mucha anticipación hacia el estudiantado y hacia las familias también, entonces ya saben a lo que van y eso me ha ayudado mucho. No he necesitado como incorporar terapias alternativas más que con ciertos estudiantes en específico. Por ejemplo, tengo una estudiante que es no hablante, entonces, por ejemplo, con ella no voy a poder evaluar canto, obviamente no voy a poder evaluar que pase a exponer porque no habla. Entonces ahí he tratado de ocupar como estrategias que se podrían orientar más al tema de musicoterapia o sonoterapia porque la evalúo de acuerdo a cómo reacciona a la música, a llevarle instrumentos, aunque no le gustan mucho, la verdad, yo pensé que le iba a llevar instrumentos y que le iba a gustar mucho, pero no. Le gusta mucho ver videos de personas tocando instrumentos y ahí se pega. Entonces, lo que he ocupado es mostrarle esos videos y llevarles imágenes de instrumentos y le hago preguntas, como por ejemplo, qué instrumento es el que está sonando en este momento, porque está toda una orquesta pero por ejemplo con los solos, entonces ella que vaya desarrollando su guía y me vaya diciendo qué instrumento es el que está sonando en ese momento específico y así porque no habla, entonces como que ahí he tratado de ocupar estas cosas que pueden tener más que ver con alguna especie de terapia pero en general no ha sido necesaria.

### **¿Qué puedes decir de la sonoterapia?**

**A diferencia de la musicoterapia, la sonoterapia trabaja con sonido propiamente tal, con vibraciones**, así como conocemos el “la 440” que tiene una cierta vibración, acá igual, entonces de acuerdo a la persona, se le hace un análisis, tengo entendido, no se sonoterapia pero sé cómo es el proceso, pero de acuerdo a cómo vibra esa persona en su magnetismo corporal, se ocupan ciertas vibraciones de sonidos, que a veces con cuencos, que igual se ocupan en música terapia, pero con otro objetivo, que es la concentración de estas cosas, pero acá es con el objetivo de equilibrar las vibraciones de tu cuerpo, tu ocupas las vibraciones por segundo de una nota en específico. Eso es lo que sé.

### **¿Qué mejoras podrían hacerse a los recursos didácticos actuales para responder de manera más efectiva a las necesidades de los estudiantes con TDAH?**

Bueno, te hablo desde mi experiencia y el recurso que mejor me ha servido es el hecho de tener un libro de música. Que el estudiante tenga su libro de música, porque ahí tiene todo lo que necesita. Ya sabe que es lo que va a haber durante el año y cuando llega el momento de iniciar y tú le entregas su libro es como “¡ah!”, la novedad y la ansiedad al tiro o “¡Ah! quiero ver todo lo que voy a aprender”, “Miss, cómo se hace esto”. Eso hace que sea un recurso muy genial porque ya saben que durante este curso de año van a aprender todo eso. Otro recurso, es cambiar la disposición del aula de tenerlos sentados en filas. Es algo para lo que no necesitas un recurso material, pero es algo que puedes ocupar bastante, sentar en círculo, tirar las mesas a la orilla y ubicarse en el suelo, o sacar las mesas y sentarse solo en la silla en forma de “u”, ese movimiento constante que se desperdicia mucho, siento yo, en los colegios tradicionales y que sirve. Porque cada actividad necesitas mirarte de manera distinta, así como hay otra actividad que ojalá que nadie te mire y estén ahí monofoco y realmente sirve la fila, porque tampoco es tan blanco y negro, no es que no te sientes nunca en fila, o sí te sientes siempre en fila, es tener esa posibilidad de mover tu aula para la actividad que tú quieres hacer, creo que es una oportunidad súper rica. No siempre se puede hacer porque tienes 5 a 10 minutos de recreo y con eso te alcanza para ir al baño o a comer algo y tienes que ir a la clase. Ahí también nos ha beneficiado el hecho de tener recreos largos, donde el más corto dura 20 minutos y finalmente dura media hora para que uno como profe igual se pueda ir 5 o 10 minutos antes al aula y guardar espacio, no importa la actividad que vas a hacer. Y bueno, los instrumentos musicales siempre son un buen recurso también, pero no son indispensables. Para ciertas actividades, como hacer música, obviamente sí, pero no es algo indispensable para aprender música. Por lo mismo, didactas como Suzuki, en tiempos de guerra, donde no tenías recursos, para él, toda la gente podía aprender música igual, ya tienes tu cuerpo, tienes

tu voz, tienes cosas que palpar, todo puede transformarse en un instrumento. Entonces, a veces se cree que para que realmente aprendas música tienes que tener muchos recursos, pero en realidad no. Es adecuarte a lo que tienes, pero sí, yo creo que el respeto de los espacios y de los tiempos es lo más importante para el aprendizaje, es lo que más hace la diferencia. En base al curriculum nacional, ¿qué crees que se puede hacer a nivel estatal para mejorar o cambiar las bases curriculares?

Yo estoy bastante conforme con las bases, porque actualmente son super abiertas y trabajas en torno a objetivos y cómo tu acuerdas ese objetivo, tú lo decides como profe de acuerdo al contexto. Por ejemplo, pasa hartito en cuanto al clasismo que se da acá en el país que es super evidente en el aula en cuanto a que, si tu trabajas un contenido por ejemplo y tienes que ver una obra clásica, por ejemplo una ópera y se lo muestras a un estudiante de clase alta, que probablemente sí ha ido a un concierto sinfónico y ha sido una ópera, le va a resonar y va a aprender en torno a eso, porque lo conoce, porque lo ha vivido, porque es significativo y lo va a poder relacionar con una experiencia. Pero si tú tienes que, la obligación como profe de llevar esto mismo a un contexto en el que un estudiante jamás en su vida va a tener el acceso a ello, por mucho que tú intentes en mostrárselo porque es cultura general, en realidad no va a resonar. Lo otro es que tienes que partir por acercar la música a lo que realmente pueden relacionar con una experiencia de vida y por lo tanto desde ahí después construir un nicho que se puede ir abarcando de manera en espiral para poder abordar lo que tienes que ver. Pero las bases actuales, si bien hay muchos profesos que las critican, la verdad a mí me gusta bastante porque como trabajas en torno a objetivos, no en torno a un contenido, el hecho de trabajar en torno a un objetivo permite que tú puedas proponer o desarrollar cualquier actividad didáctica de cualquier metodología siempre y cuando tú cumplas el objetivo que se te está pidiendo. Y los objetivos son súper abiertos, es como escuchar música abundante de diversos contextos, reconocer cualidades del sonido, tocar instrumentos variados, en melódicos, armónicos, cantar a voces, no sé, relacionar con tu vida cotidiana aspectos de la música americana, son muy abiertos, entonces las actividades que propones tú para trabajar eso en realidad te deja mucha libertad como profe. Y a partir de eso mismo es que yo con mi pareja actualmente creamos un libro de música para trabajar todo eso, pero adecuado al contexto en el colegio en que trabajamos ahora pero que en realidad no hemos dado cuenta que es aplicable a cualquier contexto. Quizás no sería aplicable solamente en un contexto en el que tienes 50 estudiantes porque es muy personalizado, de hecho, tenemos un método de evaluación en el que no pones pruebas, tienes que, cada unidad tú evaluar con unas 8 o 10 actividades. ¿Qué beneficio tiene eso? Sobre todo, para estudiantes con TDAH ahora que lo pienso, que tú no tienes la presión

de que “rayos hoy día me van a evaluar y me voy a poner nervioso” o “me voy a distraer porque mi mente es muy distraída y por lo tanto mi vida depende de este momento en esta evaluación y de eso depende el resultado de mi nota”. Acá no, estamos todas las clases evaluando. Tomo el ejemplo de la unidad de rítmica, tenemos dos meses que vamos a trabajar esa unidad, o un mes y medio más o menos, se valúan cuatro dictados, se evalúan tres percusiones, se evalúan cuatro creaciones de compas y son puras tareas chicas que no te demoras más de cinco minutos en ir a evaluar a cada estudiante y todo eso tú lo transformas en una nota después. Entonces, si a un estudiante le va mal en una percusión, le va mal en un dictado, da lo mismo porque va a tener nuevas oportunidades más de ver cómo realmente aprendió y ahí tú logras tener un resultado estadístico de cómo fue evolucionando y de qué realmente es lo que sabe y no depende de cómo se sentía emocionalmente en el momento en que tú pones la nota de unidad, que es lo que se hace generalmente. Cuando termina la unidad, evalúo. Y acá no. Entonces, este método que creamos igual es como super abierto y puede servir para cualquier contexto, excepto, tengo que decir, si tienes más de 50 estudiantes porque no vas a tener el tiempo de evaluarlo de manera personalizada a cada uno. Y lo otro que igual es importante, y que eso se relaciona con el contexto para el que creamos el libro, es que acá, como te dije, tenemos clases muy cortas, de 45 a 50 minutos, pero con dos clases a la semana. Entonces, ¿en qué sentido es importante eso? Para la continuidad, de que una semana a otra las cosas se te olvidan, entonces, si tienes dos clases a la semana por muy cortas y concisas que sean y no es mucho lo que alcances a avanzar, vas a tener un proceso mucho más continuo que te va a ayudar a hacer un seguimiento mucho más personalizado con tu estudiante. Por otro lado, pasa mucho que, si es que tú, en el colegio tienen una hora y media a la semana de música, un estudiante te falta una semana, ya no lo viste en 15 días. ¿Qué proceso de seguimiento personalizado vas a poder hacer con ese estudiante si no lo viste, si esta con licencia?, o pasa mucho que el día viernes es el día del estudiante, se van todos temprano, yo tenía clase la última hora, perdí una semana, son 15 días en que no voy a ver a mis estudiantes. Entonces creo que como institución también los colegios, por presión de nosotros que somos los interesados, debiesen como pensar mejor eso y poner más clases a las semanas, aunque sea más corta y no sea mucho lo que alcances a hacer, pero te va a permitir tener un proceso mucho más personalizado y hacer un seguimiento mucho más realista de qué es lo que realmente están aprendiendo.

**¿Cómo trabaja la emocionalidad con los estudiantes en general y estudiantes con TDAH?**

Bueno, la emocionalidad es uno de los sellos institucionales del colegio en el que yo estoy. Sello socioemocional se llama. Y la emocionalidad es algo fundamental en el colegio, si un estudiante no se siente bien simplemente, si no quiere estar en el aula en la está, si es parte del equipo de integración, se va a donde la psicóloga, a donde la diferencial, también está la psicóloga de convivencia, se les saca, se trabaja mucho el diálogo, se trabaja mucho con las familias cuando hay estudiantes que están atravesando por crisis emocionales también, pero eso es algo institucional, ya es algo que está normalizado dentro del colegio porque es parte de los sellos. Ahora, yo personalmente, en general nunca tengo conflictos emocionales con los estudiantes, me llevo super bien con ellos y lo he logrado porque yo no soy una profe autoritaria en ningún caso, pueden estar volando las sillas por la sala y yo no me voy a enojar y eso ya lo saben. Cuando me van a ver enojada, y también lo saben porque lo han hecho, es cuando yo observo algún tipo de discriminación, entonces ya saben que eso está mal porque si la profe se enoja es porque fue algo grave. Apunto a que ¿qué logras con tener de enemigos a tus estudiantes?, nada. ¿Qué va a pasar? Que uno se va a desgastar más, y sí, a lo mejor vas a tener que alzar más la voz, te va a doler la garganta, sí, pero va a ser al principio, a la larga vas a generar un lazo y eso no va a ser necesario. Y lo otro es que, como no es necesario y como realmente sientes un afecto con tus estudiantes te valoran porque te respetan intelectualmente, no porque tú entres a la sala y se tienen que quedar callados porque te tienen miedo. Y eso, ¿qué beneficio trae también a ti como profe?, que tú les das la confianza, por ejemplo, cuando hablaba de estudiantes que son más tímidos de pasar adelante, de generar la confianza de que se sientan tan cómodos contigo que pueden lograr avanzar a eso. ¿Cómo uno como profe de música va a tener la patudez de pedirle a un estudiante que pase adelante frente a todos tus compañeros a tocar un instrumento o a cantar si tú eres una persona que les genera un rechazo, que les genera temor, nunca va a ser así, tienes que ser una persona que le dé seguridad, que se sientan cómodo en su zona de confort, que saben que si se van a equivocar no los vas a retar o que se necesitan un abrazo porque se pusieron nerviosos, se los vas a dar, obviamente manteniendo las proporciones porque siempre el contacto físico con estudiantes tienen que ser hasta cierto nivel, pero si ellos realmente lo necesitan y lo buscan van a tener la cercanía contigo de poder hacerlo, no vas a ser una persona que les intimida. Siempre es preferible que en ese tiempo de los dos primeros meses en que lo estás conociendo en donde vas a salir muerta de la sala porque se portan pésimo, porque también te están probando hasta donde pueden llegar, pero realmente vale la pena porque después ya no es así, porque después realmente se conocen y no se van a poder portar mal porque además no tienen tiempos libres. Y esa es mi estrategia para que se corten bien. No hay minutos vacíos, “si ya

terminaste esto, ya te toca esto”, “si terminaste ya muévete para acá”, “ya terminaste todo, le vas a ir a ayudar a este”, entonces como que no tienes tiempo de portarse mal. Esa es mi estrategia para que funcione el aula como tiene que funcionar. Pero en ningún caso desde el autoritarismo, para nada. Y siempre atendiendo las emociones, si un estudiante no se siente bien, no se siente bien, nada más, pues todos tenemos días malos. Y si yo me siento mal también se lo digo a “chiquillas, chiquillos saben que hoy día no es mi día, por favor, traten de portarse mejor porque no me siento bien” y es como que después termina la clase y también me preguntan “Miss, cómo está”, “cómo se siente”, es un punto importante tanto de mi perspectiva, pero a la vez algo que está institucionalizado. El colegio no me va a exigir que yo entre a la sala y que todos se paren y me miren fijo porque eso es el respeto hacia un profesor, no, se sabe que no. Si un estudiante necesita salir a dar una vuelta a respirar, nadie te va a decir nada en el colegio, no, porque es algo que se respeta, porque son personas antes que estudiantes. Antes de transformarse en estudiante, es una persona y eso es lo que primero se tiene que respetar.

El colegio es un colegio subvencionado, reconocido por el estado, no es Waldorf, no es Montessori, pero sí tiene un enfoque basado en la inclusión, tiene cinco sellos y uno de esos sellos es lo socioemocional y el otro es la inclusión. En cuanto al enfoque pedagógico se abordan mucho las experiencias de aprendizaje. No es un enfoque como con un título específico, pero se aborda mucho en las experiencias, por ejemplo, en música tenemos la famosa fiesta intercultural, que es en septiembre, de bailes, pero no solamente son los bailes de educación física, sino que también hay una presentación musical, se alterna un baile, una canción, un baile y una canción, entonces hay mucha preparación. Matemáticas tiene su feria, ciencias tiene su feria científica, lenguaje tiene el mes del libro donde todas las salas se transforma en un libro, pero no es un enfoque no convencional, pero que se ha trabajado en torno a él, con sus pros y sus contras, no todo es tan bonito como uno lo piensa, obviamente siempre hay aspectos negativos que se puede mejorar, pero en general, desde una perspectiva del estudiante, es un contexto muy maravilloso.

## **Entrevista docente de música 2**

Estamos realizando una tesis sobre el TDAH en las clases de música, con el objetivo de proponer estrategias didácticas apoyadas en la musicoterapia para estudiantes con TDAH.

Para comenzar:

**¿Ha trabajado en la sala de música con estudiantes diagnosticados con TDAH?**

Sí, no solo con TDAH, también con otros espectros. Por ejemplo, un cuarto de mis estudiantes tiene TDAH y otros presentan TEA. En mi colegio no tenemos un proyecto de integración, por lo que los docentes somos quienes gestionamos el aprendizaje. Utilizo metodologías de didáctica básica como activación, momentos lúdicos, pausas recreativas y mentales. La música, incluso el reggaetón, ayuda mucho a captar su atención.

### **¿Cuáles son los principales desafíos que presentan los estudiantes con TDAH?**

Una de las mayores dificultades es comprender el pulso y las figuras rítmicas, ya que tienen problemas con la matemática y el lenguaje, lo que dificulta su aprendizaje. También presentan problemas de dislexia y otros trastornos que están relacionados con el TDAH. Necesitan ajustes en sus evaluaciones, como pruebas orales o en otro espacio, para lograr mejores resultados.

### **¿Cómo considera que el TDAH afecta el rendimiento académico, habilidades sociales y emocionales de sus estudiantes?**

Para estos estudiantes, la activación y los momentos lúdicos son clave. Debo ser muy didáctico y mantener su atención con actividades en las que todos participen. Utilizo señales manuales para enseñar las notas, pero me he dado cuenta de que algunos estudiantes con TDAH se confunden si las notas cantadas y escritas no coinciden, lo que afecta su comprensión.

### **¿Qué estrategias utiliza para captar la atención de sus estudiantes con TDAH?**

Lo principal es mi presentación y disposición hacia ellos. Un profesor debe ser simpático para que los estudiantes con TDAH presten atención. Si el docente es rígido o pesado, los estudiantes no se enganchan. La música tiende a ser percibida como una asignatura más libre, por lo que es esencial establecer normas en clase.

### **¿Qué importancia tiene el trabajo interdisciplinario en su enseñanza?**

El trabajo interdisciplinario es crucial. Por ejemplo, he colaborado con la profesora de matemáticas en temas de figuras musicales y fracciones. Los estudiantes reforzaron su comprensión de fracciones y su rendimiento en matemáticas mejoró. A través de la colaboración con otras áreas como teatro y literatura, se puede lograr que la música se integre en distintas disciplinas.

### **¿Tiene conocimientos sobre alguna terapia relacionada con la música?**

No tengo formación formal en musicoterapia, pero he aplicado pausas mentales musicales en clase. Por ejemplo, cuando los estudiantes están desregulados, toco música y dejo que se autorregulen. Esto genera una atmósfera de relajación sin necesidad de imponer silencio abruptamente, lo cual podría causar más tensión.

### **¿Conoce o ha escuchado sobre la musicoterapia? ¿Cree que podría ser útil para estudiantes con TDAH?**

Sí, he escuchado sobre ella, y creo que es muy beneficiosa. La música aporta disciplina, estructura y concentración, cualidades esenciales para personas con TDAH. Considero que la musicoterapia debería ser parte de la formación universitaria de los docentes de música, ya que puede ayudar a estudiantes con diversas necesidades emocionales y conductuales.

**Como docente de música y ex estudiante, ¿qué cree que falta en la formación universitaria para preparar mejor a los futuros profesores de música?**

Respondiendo desde mi experiencia en la Universidad Católica de Silva Henríquez, creo que falta una mayor preparación musical, con conocimientos históricos, contextuales y culturales. Se cubren muchas áreas pedagógicas, pero sería útil sustituir algunos cursos de relleno, como ética o religión, por estudios más específicos en música. La carrera debería durar al menos seis años y ofrecer especializaciones en instrumentos como percusión, vientos o cuerdas. La formación actual es limitada y no aborda áreas como la creación de material didáctico o la integración cultural.

**¿Qué mejoras cree que podrían hacerse a los recursos didácticos actuales para responder mejor a las necesidades de los estudiantes con TDAH?**

En mi experiencia en colegios sin recursos, la disponibilidad de materiales condiciona la motivación de los estudiantes. Es esencial contar con instrumentos en buen estado y con acceso a recursos tecnológicos. En lugares donde no se pueden comprar instrumentos, uso tecnología para trabajar música en plataformas como GarageBand. La falta de recursos desmotiva a los estudiantes y dificulta el aprendizaje, así que es necesario que las instituciones educativas proporcionen los materiales necesarios.

**¿Cómo acondiciona la sala de clases para atender las necesidades de estudiantes con TDAH?**

Prefiero organizar la sala en media luna para que el sonido llegue de forma más controlada. Coloco a los estudiantes con TDAH cerca de la puerta para que puedan salir y regularse si lo necesitan. Es importante también controlar el nivel de ruido en la clase, como el volumen de instrumentos y el sonido ambiental, para evitar sobrecargar a los estudiantes. Este tipo de organización ayuda a mantener la atención y facilita la enseñanza en grupos grandes.

**¿Cuál es su enfoque para evaluar a estudiantes con diferentes niveles de habilidad en música?**

En la clase de música, la enseñanza es muy personalizada. Por ejemplo, al evaluar canto en grupos, los separo por rango tonal y les hago vocalizar, observando hasta qué nota pueden llegar. Esto me permite adaptarme a sus habilidades individuales. Trabajo mucho en regular la

energía de los estudiantes antes de empezar actividades más concentradas, y refuerzo constantemente las instrucciones para asegurar que todos se mantengan enfocados.

### **Entrevista profesor diferencial 1**

Estamos realizando una tesis sobre el TDAH en las clases de música, con el objetivo de proponer estrategias didácticas apoyadas en la musicoterapia para estudiantes con TDAH. Para comenzar:

#### **¿Ha trabajado con estudiantes diagnosticados con TDAH?**

Sí, no solo con TDAH, también con otros espectros. Por ejemplo, un cuarto de mis estudiantes tiene TDAH y otros presentan TEA. En mi colegio no tenemos un proyecto de integración, por lo que los docentes somos quienes gestionamos el aprendizaje. Utilizo metodologías de didáctica básica como activación, momentos lúdicos, pausas recreativas y mentales. La música, incluso el reggaetón, ayuda mucho a captar su atención.

#### **¿Cuáles son las principales dificultades que presentan los estudiantes con TDAH?**

Una de las mayores dificultades es comprender el pulso y las figuras rítmicas, ya que tienen problemas con la matemática y el lenguaje, lo que dificulta su aprendizaje. También presentan problemas de dislexia y otros trastornos que están relacionados con el TDAH. Necesitan ajustes en sus evaluaciones, como pruebas orales o en otro espacio, para lograr mejores resultados.

#### **¿Cómo considera que el TDAH afecta el rendimiento académico, habilidades sociales y emocionales de sus estudiantes?**

Para estos estudiantes, la activación y los momentos lúdicos son clave. Debo ser muy didáctico y mantener su atención con actividades en las que todos participen. Utilizo señales manuales para enseñar las notas, pero me he dado cuenta de que algunos estudiantes con TDAH se confunden si las notas cantadas y escritas no coinciden, lo que afecta su comprensión.

#### **¿Qué estrategias utiliza para captar la atención de sus estudiantes con TDAH?**

Lo principal es mi presentación y disposición hacia ellos. Un profesor debe ser simpático para que los estudiantes con TDAH presten atención. Si el docente es rígido o pesado, los estudiantes no se enganchan. La música tiende a ser percibida como una asignatura más libre, por lo que es esencial establecer normas en clase.

#### **¿Qué importancia tiene el trabajo interdisciplinario en su enseñanza?**

El trabajo interdisciplinario es crucial. Por ejemplo, he colaborado con la profesora de matemáticas en temas de figuras musicales y fracciones. Los estudiantes reforzaron su comprensión de fracciones y su rendimiento en matemáticas mejoró. A través de la

colaboración con otras áreas como teatro y literatura, se puede lograr que la música se integre en distintas disciplinas.

**¿Tiene conocimientos sobre alguna terapia relacionada con la música?**

No tengo formación formal en musicoterapia, pero he aplicado pausas mentales musicales en clase. Por ejemplo, cuando los estudiantes están desregulados, tocan música y dejo que se autorregulen. Esto genera una atmósfera de relajación sin necesidad de imponer silencio abruptamente, lo cual podría causar más tensión.

**¿Conoce o ha escuchado sobre la musicoterapia? ¿Cree que podría ser útil para estudiantes con TDAH?**

Sí, he escuchado sobre ella, y creo que es muy beneficiosa. La música aporta disciplina, estructura y concentración, cualidades esenciales para personas con TDAH. Considero que la musicoterapia debería ser parte de la formación universitaria de los docentes de música, ya que puede ayudar a estudiantes con diversas necesidades emocionales y conductuales.

**Parte 2**

**Como docente de música y ex estudiante, ¿qué crees que falta en la formación universitaria para preparar mejor a los futuros profesores de música?**

Desde mi experiencia en la Universidad Católica de Silva Henríquez, creo que falta una mayor preparación musical, con conocimientos históricos, contextuales y culturales. Se cubren muchas áreas pedagógicas, pero sería útil sustituir algunos cursos de relleno, como ética o religión, por estudios más específicos en música. La carrera debería durar al menos seis años y ofrecer especializaciones en instrumentos como percusión, vientos o cuerdas. La formación actual es limitada y no aborda áreas como la creación de material didáctico o la integración cultural.

**¿Qué mejoras crees que podrían hacerse a los recursos didácticos actuales para responder mejor a las necesidades de los estudiantes con TDAH?**

En mi experiencia en colegios sin recursos, la disponibilidad de materiales condiciona la motivación de los estudiantes. Es esencial contar con instrumentos en buen estado y con acceso a recursos tecnológicos. En lugares donde no se pueden comprar instrumentos, uso tecnología para trabajar música en plataformas como GarageBand. La falta de recursos desmotiva a los estudiantes y dificulta el aprendizaje, así que es necesario que las instituciones educativas proporcionen los materiales necesarios.

**¿Cómo acondicionas la sala de clases para atender las necesidades de estudiantes con TDAH?**

**Docente:** Prefiero organizar la sala en media luna para que el sonido llegue de forma más controlada. Coloco a los estudiantes con TDAH cerca de la puerta para que puedan salir y regularse si lo necesitan. Es importante también controlar el nivel de ruido en la clase, como el volumen de instrumentos y el sonido ambiental, para evitar sobrecargar a los estudiantes. Este tipo de organización ayuda a mantener la atención y facilita la enseñanza en grupos grandes.

**¿Cuál es tu enfoque para evaluar a estudiantes con diferentes niveles de habilidad en música?**

En la clase de música, la enseñanza es muy personalizada. Por ejemplo, al evaluar canto en grupos, los separo por rango tonal y les hago vocalizar, observando hasta qué nota pueden llegar. Esto me permite adaptarme a sus habilidades individuales. Trabajo mucho en regular la energía de los estudiantes antes de empezar actividades más concentradas, y refuerzo constantemente las instrucciones para asegurar que todos se mantengan enfocados.

**Entrevista profesor diferencial 2**

**¿Cómo describirías tu experiencia general trabajando con estudiantes con TDAH?**

Sí, trabajo con estudiantes con TDAH y, en lo personal, la experiencia me gusta. Siento que son estudiantes muy creativos y que tienen una inteligencia diferente. Generalmente, terminan muy rápido sus tareas, se aburren con facilidad porque creo que no estamos preparados para adaptarnos a su rapidez o creatividad. A pesar de los desafíos, es genial trabajar con ellos.

**¿Cuáles han sido las principales problemáticas al trabajar con estudiantes con TDAH?**

Una de las mayores dificultades es congeniar lo que sabemos como docentes diferenciales con lo que los profesores de aula regular aplican. El enfoque académico suele ser muy estructurado y no siempre se adapta a las necesidades de estos estudiantes. Por ejemplo, las guías de aprendizaje no son llamativas para ellos o las terminan rápidamente, lo que genera tiempo ocioso. Es fundamental lograr que los profesores de aula comprendan que hay una diversidad de estudiantes y que es necesario adaptarse a esa realidad.

**¿Cómo ha sido tu experiencia enfrentando los desafíos de trabajar con estudiantes con TDAH?**

Personalmente, siento que trabajar con estudiantes con TDAH se me da bien. Creo que los entiendo y trato de ponerme en su lugar para comprender su manera de pensar. Aunque cada estudiante es diferente y siempre hay desafíos, me motiva afrontarlos y buscar formas de conectar con ellos.

**¿Recuerdas alguna situación general que destaque en tu trabajo con estudiantes con TDAH?**

Sí, generalmente se da en estudiantes cuya hiperactividad no es kinestésica, sino más bien mental. A menudo se piensa que no son hiperactivos porque no tienen un comportamiento físico agitado, pero su mente está siempre activa. Estos estudiantes suelen ser etiquetados como inatentos porque su concentración se dispersa en múltiples cosas. Aunque parezca que no están prestando atención, en realidad están procesando muchas ideas simultáneamente.

**¿Cómo describirías el concepto de hiperactividad en el contexto del TDAH?**

La hiperactividad no siempre se manifiesta físicamente; puede ser mental. Los estudiantes con TDAH tienen un cerebro que trabaja constantemente, lo que los lleva a concentrarse en varios estímulos a la vez. Aunque su atención puede estar dispersa, cuando algo realmente les interesa, logran enfocar toda su energía en eso, en lo que llamamos "hiperfoco". Este hiperfoco puede durar minutos u horas dependiendo de su interés.

**¿Cómo has visto a otros docentes abordar el trabajo con estudiantes con TDAH?**

Muchos docentes regulares tienden a derivar a estos estudiantes al programa de integración escolar (PIE) y no siempre profundizan en sus necesidades. Existe una percepción de que el TDAH está sobrediagnosticado, lo que lleva a que se reste importancia a los casos reales. Esto refleja una falta de comprensión sobre la diversidad y las necesidades específicas de estos estudiantes.

**Sobre la evolución del TDAH con la edad, ¿qué observaciones puedes compartir?**

El TDAH no desaparece con la edad, pero los estudiantes pueden adquirir estrategias y herramientas que les permiten adaptarse mejor a su entorno. Según el Decreto 170, el TDAH es considerado una necesidad educativa transitoria, y el objetivo es que los docentes proporcionen estrategias para que los estudiantes puedan ser dados de alta del programa PIE. Aunque la necesidad es permanente, el enfoque educativo busca reducir las dificultades que enfrentan.

**Sobre la conducta y el déficit de atención en estudiantes con TDAH, ¿qué factores destacarías?**

El déficit de atención puede llevar a que se les perciba como desordenados o distraídos. Sin embargo, es importante entender que su manera de procesar información es diferente y que su atención se divide en varias cosas a la vez. Esto no significa que no puedan concentrarse, sino que necesitan estímulos que capten su interés para involucrarse plenamente.

**¿Qué estrategias o enfoques has trabajado tú, has utilizado tú para gestionar este tipo de conductas en los estudiantes con TDAH?**

Muchas generalmente, no sé, pues les llevo más actividad de la que el profe dice o los involucro mucho en la clase, así como ya, ayúdame a repartir esto, ayúdame a organizar los grupos, ayúdame a escribir en la pizarra, ando a buscar esto, entonces lo hago muy partícipe de la clase como para que no estén sentados.

**Con respecto a eso también, consideras que los estudiantes con TDAH puedan presentar dificultades adicionales en el área de la atención o el autocontrol?**

Sí, tienen mucho problema de impulsividad. ¿Puedes contar un poco de tu experiencia? ¿Cómo has ido? ¿Qué has visto? ¿Cómo las has desarrollado tú? Sí, no, generalmente se mandan como embarradas, pero no se dan cuenta, no son porque quieren. Ah, ya. Le pasan a botar la botella de agua a un compañero, y obviamente eso después el compañero lo acusa, ¿cierto? Y hacen que, no sé, Pedrito es super malo porque botó la botella de agua. Como que fue a propósito. Claro. o no sé, porque se le olvidan realmente las pruebas, como que... o los trabajos, no es que quieran no llevarlo, que de verdad se le olvidó. O no sé qué más. O sea, hay muchos casos, pero ahora no sé si me acuerdo de más, que le pasan a pegar a alguien, generalmente, así como que no sé. están jugando dentro de toda su hiperactividad para que le pasen a pegar a alguien y es como no, es que este niño siempre le anda pegando a los demás. Pero igual yo recuerdo que en la U siempre me dijeron que ahí esa era la diferencia entre una persona que es opositora desafiante y un TDAH. TDAH nunca hay como maldad dentro de sus cosas. Siempre son casualidad o se ven muy arrepentidos al momento de hacerlo. Como desde la inocencia. Como que lo hace porque quiere. ¿Cuál es el otro que nombraste que no era TDAH? Opositora desafiante ¿Cómo es eso? Perdón, nunca lo había escuchado No, ni tampoco Es como un niño que tú le decías, escribe ahora No, no quiero escribir ahora Pero si tú le dices, no quiero que nadie escriba Ah, pero yo quería escribir hoy Como que es porque quieren hacerlo Generalmente igual se dan en los niños TDAH eso Entonces se puede hacer Ah, ya Y luego los diagnósticos Eso nos pasa en los TDAH, eso es algo mencionado. No, no pasa, es como que te puede decir ya así no quiero escribir pero de aburrimiento. Pero si... Nunca va a ser como con una falta de respeto. O eso es en la generalidad, o sea pueden haber casi ciertos que van a decir así porque quieren hacerlo, pero en la generalidad no pasa como por maldad. Claro, un poco en síntesis con respecto a la pregunta anterior, como en la estrategia o el enfoque, primero es como siempre tratar de mantenerles la atención para que no caigan en estas conductas disruptivas, me imagino así, como si tuvieras un desafío planteado. Dentro de eso mismo, pregunto,

**¿No te ha pasado que se agota el estudiante? Así como tal vez proponerles mucho.**

En las tardes se agota. no quieren más su cerebro ya como que dio todo así y ahí cambia un poco el enfoque No escuchas ahí según como lo vaya queriendo el niño, porque en verdad hay veces que yo le digo, no sé, pues ya ayúdame a hacer tal cosa y el niño se compró, en verdad estoy muy cansado, pero está cansado para pararse porque dentro del asiento está hablando, hablando, hablando, hablando. Entonces ahí es según, no sé, el estudiante lo que se va haciendo. Claro.

**¿Qué recurso te sale más fácil o te es... no sé si es fácil la palabra pero te sale más habitual aplicar para regular la atención o la concentración en los estudiantes más allá de la actividad sino como tal vez una situación más ínsitas?**

Generalmente trato de llevar cosas como novedosas o trato de vincular mucho experiencias con lo que yo estoy hablando. Entonces como que en eso ellos tienen esa tensión o trato de buscar cosas que les gustan. No sé, por ejemplo hubo un curso que hay mucho diagnóstico de TDAH donde yo sé que les gustan las pantallas de rap. Entonces yo llego y llego al tiro hablando de ese tema. Así como siempre con temas de su interés para que el foco se vaya y el tiro haya. Ahí se capta en el tiro todo y quedan... Claro, capta en el tiro todo. Buena. Sí. Oye Y... entejo profesionales para implementar estudiantes.

En el liceo se trata de que siempre sea un trabajo colaborativo. Entonces por ejemplo tenemos esta hora de articulación donde hablamos de los casos que son quizás más complejos, que requieren un poco más de atención y en el aula como que aplicamos lo que... se conversó en esta articulación. Ya, siempre es como... entre los dos me imagino una cosa bien horizontal. Y ahí la pega tal vez del... me imagino que puede ser un poco más de guiar al profe que no tiene tanto conocimiento respecto de eso Si, por explicarle más o menos de que trata el TDH o más que eso porque igual hay veces que según la edad del profe es como que no creen mucho, entonces ahí quizá en vez de decirle no el que es TDH tal y tal cosa solamente decirle profe podríamos hacer tal y tal cosa como para que todos los estudiantes participen como guiarlo de esa forma claro, como ir intentando que el mismo cree el espacio de inclusión si y que tal resulta eso, que tal resulta ese feedback tu ¿qué crees que la experiencia se logra? como te digo depende mucho del profe si depende mucho del profe porque hay profes que Son super abiertos de mente y entienden y dicen No, en verdad sabemos que el THAH de verdad es una dificultad para la concentración Le dificulta tal y tal cosa, pero hay otros que... Es como... Antes no existía el THAH Claro Entonces... Y todos tienen que aprender igual Pucha Y claro, todos tienen que aprender igual, pero no de la misma manera Claro Y eso consulta, me imagino que

pasa, me imagino que los profes más mayores deben ser como más reácidos que los nuevos. Me imagino que los nuevos igual tienen un enfoque más abierto. No, y los nuevos te van preguntando, te dicen así como abiertamente, oye yo no tuve nada de como necesidad educativa en la... así como que por favor ayúdame, guíame en esto. Claro. Pero lo más, como que tienes más experiencia. es más difícil trabajar con ellos. Son reácidos. Sí. Oye, y dentro de eso mismo, Por lo que me dices, parece que es una especie de tendencia que en general a los profes de otras cátedras que no son de diferencial, ¿como que no tienen un... eran cátedras en torno a ese tipo de formación? Sí, por lo menos con los que yo he hablado, no tuvieron como asignatura o ramo de la universidad de eso. Ya, ahí tienes que llegar un poco la pena al diferenciador, es como, o sea diferenciales un poco a llenar ese vacío me imagino en el caso práctico. Claro, sí. Y qué tal en el... Ya no pensándolo con los docentes, sino que pensándolo con... Me imagino que eso es en torno al pie. Como... ¿Qué tal la pega con las otras profesiones? No sé qué otras profesiones hay en tu colegio, pero... ¿Qué tal ese trabajo ahí colaborativo? Por ejemplo, con la psicóloga del liceo igual... Es más accesible hablar de eso. Con... Los... con los asistentes de la educación, de las bibliotecas, todo ello, igual como que uno los va guiando les va diciendo, no sé, pues si llega este niño acá quizás podemos decirle de tal forma como... o es que perdona, me estoy guiando más por té, nunca... de TDAH con los profesionales, pensándolo bien. ¿Eso se da tal vez por el contexto de tu pegada o es como...? No, no sé, como que... ahora lo estoy pensando, como que nunca había hablado, nunca he hablado así como de los estudiantes de TDAH afuera del contexto de aula. No, qué loco. Sí. Oye, consulta, pelando un poco al ramo de música. Me imagino que los estudiantes, igual al menos yo lo pregunto de lo que me toca ver, que siempre música es como el ramo relajó para los estudiantes o el ramo que tal vez no te exige tanta cosa como formal. ¿Cómo ha sido el trabajo ahí, no sé si el Nacho es el único profe de música, pero cómo ha sido ahí ese trabajo de trabajar con los profes de música?

### **¿Cómo cambia algo la dinámica en contraste a otros profesores?**

En lo personal yo no he trabajado nunca. en música. Ya. Pero sí sé que el otro profe aparte del Nacho este año le tocó por primera vez con una profe diferencial. Y al Nacho también. Entonces estábamos como súper agradecidos. Como que generalmente música ninguna profe como que lo... como que se ingresa ahí. Igual eso parte no por algo personal de la profe, sino que a ti te dicen como que tú tienes que cubrir las mayor áreas, lenguaje y matemática. Pero este año como que cambió eso. Dijeron no, cada uno se tiene que guiar según los estudiantes y la necesidad del estudiante. Entonces si el estudiante que está dentro del pie le dificulta a música, uno puede entrar a música. Ah, antes era más relacionado al curriculum, ahora está más

especializado en el estudiante. Sí, consulta por ejemplo, me surge una pregunta que igual puede ser sobre todo para nosotros. Por ejemplo, en nuestro caso aquí nosotros vamos a ser profes de música. Partiendo obviamente desde el hecho de que en este caso tú eres la profesional y tú eres la que más sabe y obviamente uno nunca sea nunca sea como querer meter más pero por ejemplo uno como como profe de música de arte lo que sea que quiera estudiar como por su propia cuenta que está y no se meterse a internet investigar sobre lo que es el tdah como para poder un poco trabajar como llenar esos vacíos digamos con los estudiantes con tdah

**¿Tú crees que igual como que los profes pueden tener un nivel más o menos para poder tratar ese nivel?**

Si, pues con que sepan ya que una... No sé, algo que en verdad no se cura y que los niños no hacen las cosas porque quieren Ya es suficiente O sea, no es como que tengan que estudiar cinco años de diferencial como va a poder... Pues... Seas... si, igual hay... Claramente... ¿Claramente? ¿Por qué ya tienen? Claro. Pero si hay como curso y cosas así respecto a TDAH específico. Ya. Y claro, para entender más en profundidad cómo funciona. Todo ese tipo de cosas sí recomendaría hacer como un curso o algo al respecto. Pero si uno no sabe nada, así como y solamente si quieres saber lo que es el TDAH, igual nos sirve. Ya entiendo. Consulta Romina, con respecto un poco a eso.

**¿Cómo has visto tú que impacta las conductas de... estudiantes con TDH en el aula, tal vez no relación estudiante con TDH profes, sino que estudiantes TDH con sus otros compañeros?.**

R: Si, generalmente son molestos, no a los compañeros ahí se crea un clima medio en contra del estudiante con deficiencia nacional, como el que está molestando, el que interrumpe, el que tira el chiste siempre, eso. Pero igual depende del curso porque hay cursos que como que lo calman, según cuánto tiempo llegan juntos ya se van acostumbrando y les van diciendo así como oye ya basta, oye podemos, le ponen como un pareo. Ya, o sea igual ahí hay como que se nacen los espontáneos los mecanismos de autorregulación. Sí, sí. Y esto me imagino que se da con los cursos más grandes igual. Me imagino que te ves. Y los pequeñitos,

**¿Cómo es ese feedback ahí entre compañeros? ¿Cómo lo has visto tú eso?**

Obvio, porque trabajo con una enseñanza básica, pues trabajo más con enseñanza media. Pero... Por lo que he visto, generalmente son más directos para decirlo, así como... Ah, profes... Claro, son más directos. Es que tal estudiante no deja de hablar. No me deja de molestar. En vez de acercarse al profe y decir que ya tiene un problema, ellos lo dicen al frente de todo. Eso genera conflicto, igual me imagino o no, como suelen ser como las actitudes que toman. Eso

genera conflicto y también pasa que eso mismo va generando que los estudiantes con T.H. tengan una baja autoestima. Generalmente los están diciendo que hicieron algo mal, que se caen, que no interrumpen la clase, entonces todo el rato la gente lo está como retando. Los mismos compañeros les están diciendo que no para de hablar, es que tal y tal, al final generan una baja autoestima en ellos. Y también en un conflicto como dentro del aula, que ellos tienen la culpa de todo. Entonces, igual era cuático eso. Claro. Oye, que loco eso, me imagino que eso igual me... al momento de ser pequeñitos, tienen mucho menos capacidad de controlar esas emociones, las que más grandes ya pueden asimilar y decir chuta, tal vez no tienen conciencia del TDAH, pero sí tienen más conciencia de sus propias actitudes que les van como ayudando a decir a sí mismo cómo es. ¿Y qué tal en ese sentido, o sea, yo lo pregunto desde tu experiencia, cómo has visto cuando los profes que no son diferenciales han sido partícipes de, o sea, perdón, han sido como los que ven este tipo de situaciones,

**¿Cómo ves tú la diferencia en que, cómo lo abordas tú por ejemplo con el profesor que no gacha nada?**

donde generalmente dicen cosas así como no, aquí este niño, estoy chata de este niño es que este niño es puro problema pero así como lo abordan en la sala no es estado presente de hecho estado presente así como no sé, estado presente en situaciones con profes de media que hacen lo mismo, como que ya tanto anda a sacar tal cosa o acompáñame a buscar tal cosa, como que hacen ese tipo de estrategia y cuando los compañeros empiezan a decir cosas, también he visto que los defienden, o más que defienden los específicamente, sino que dicen, ya pero al final todos tenemos nuestra, como se dice, nuestras habilidades, él puede ser más hábil, no sé, en lo manual, lo creativo, en escribir, como que empiezan a destacar lo positivo de todos. Ya, claro.

**¿Te ha tocado a ti como profe diferencial tener que de alguna forma como auxiliar al profe?**

Cuando está como oye me tiene chato este cabro esta cabra chica así como que te ha tocado así como oye entiéndelo este DH este etcétera trato de hacer esto, trato de hacer esto, otro si harto pero trato de no hacerlo como adelante de los profes como para que no vean esta... no sé... como que el mismo el mismo profe le está llamando la atención al otro, lo está corrigiendo, sino que eso en privado, cuando lo veas, así como... quizás puede hacer tal cosa cuando a él le pase esto y así. Claro. Con respecto como un poco al tu trabajo ahí en... junto con lo que hemos entrevistado, lo que nos entrevistamos al otro diferencial, es un poco híbrido, como está ahí un porcentaje de sala, un porcentaje ahí como trabajando en la sala de profes con los

mismos profes, me imagino así como... Dentro de este contexto que tiene el docente diferencial

**¿Cómo ves que se desenvuelve el sistema educativo para abordar este tipo de problemáticas? ¿Entiendes el sistema desde el pie, pasando por la ley de inclusión? ¿Cómo encuentras tú que el sistema se afronta a trabajar con este tipo de estudiantes?**

R: Yo creo que están super alejados de la realidad. Todos. Como que debería haber una reforma de todos. Desde el pie hasta la ley de inclusión. Porque están super desactualizados. o están muy basados en lo clínico, de hecho el decreto 170 está súper basado en lo clínico más que en como la integralidad del estudiante nos podrías tal vez mencionar un poco eso que nosotros nos cachamos tanto como el aspecto clínico como es esa barrera entre lo real y lo normativo en ese sentido Te hablo de discapacidad intelectual en verdad porque en TDAH no hay ninguna... eh... como... prueba que me diga como que este niño es TDAH sí o sí. Ya. Hay algunas que te van haciendo como prueba estandarizada. Pero por ejemplo no sé, pues... Hace algún tiempo, y de hecho cuando yo salí de la U me decían que si al estudiante le iba mal... en la... en el colegio... y le iba mal en la casa, tenía el mismo comportamiento en la casa... Así era TDAH, pero si en una liba bien y en otra liba mal, no era TDAH, no era TDAH una cosa así. Ya, pero eso era muy basado y muy estructurado, como que no se va, no... Como te digo, no se basa en la integralidad del niño, como que claramente puede ser que en la escuela tenga un poco más de estrategias, que en la casa ya esté más acostumbrado, que ya tenga más rutina, entonces... que tiene que abarcar. Lo mismo pasa en discapacidad intelectual, limitan la discapacidad intelectual solamente por el coeficiente intelectual, pero no abarcan toda esta habilidad adaptativa, habilidad de práctica, habilidad social. Claro. Me llevo.

**Nos vas contando, cuando te ha tocado trabajar y vivir periodos con estudiantes con TDAH ¿se nota algún formato de mejora, tal vez una baja en la sintomatología del TDAH?**

Cuando hay implementado estrategias se ha visto una... una reducción de la sintomatología al momento de, no sé, desde que me dices tú, desde llevar cosas que le atraen, tomar cosas que le puedan gustar o que les gusta hacer, ¿hay algún guiño que te haga, a ti entender, mira, esto ha bajado, no sé, el déficit de atención me ha bajado en este estudiante un poco, el momento de la clase, ¿hay señales de eso? Sí, por ejemplo... generalmente yo trabajo como son enseñanzas medias, trabajo con organizadores como con estos planes entonces al inicio cuando los tomo los chiquillos están no sé de hecho no va a haber intervención a tiro no empieza ni en marzo ni en abril como a fines de abril empezando mayo recién uno empieza como a decir ya con este estudiante puedo hacer tal y tal cosa porque igual hay un periodo de donde yo tengo que conocer al estudiante porque también otra Valencia que hay dentro de los

de creedetual normativo es que las profesoras diferenciales van cambiando todos los años y es según las horas. Nunca se ve en pro del niño, sino que cuántas horas tengo que cubrir voy designando a estudiante al curso. Y eso obviamente ahí igual le afecta que les cambia de profe. Claro, porque ya creaste una rutina. Claro. Y después llega otra profe que no dudo de sus capacidades, pero tiene otra manera de hacer. Claro, claro. Entonces ya, por ejemplo un año empecé a hablar de, o sea empecé organizando a los chiquillos. Entonces vi que mandaban ellos solo en marzo, como se organizaban. En abril ya les di algunas estrategias, pero que ellos pudieran tomar así como, no sé, puedes estudiarte tal y tal hora, pero ya a fines de abril le hicimos como un planner. Entonces ese planner lo tuvieron desde abril hasta noviembre. y hubo un cambio, hubo un cambio porque estaban más ordenados, tenían sus guías ordenados con timbre, de hecho no se porque, yo sabía que todos habían trabajado durante todas las clases, todos tenían los timbres, pero llegaba el día de la revisión y estaban todos los timbres perdidos. Entonces eso que hacía que se les dificultaba, o sea que les bajaba la nota, no tenían todas las notas, pero ellos sí habían trabajado, y yo podría haberle dicho, ah pero profe si yo sé que él trabajó, pero si digo eso, estaría... fomentando su responsabilidad. Que aguantar. Desafiar la autoridad del profe igual más que ir a la sala. También, así que no era opción. Qué complejo. Sí. Del sueño como estar ahí al medio y no saber qué hacer a veces. Sí. Igual va a haber una personalidad de los profes. Claro. Sí, sí hay mejoras. Genial. Y eso se da, me imagino también... de manera más fácil cuando es grupal la comunidad estudiantil a cual está en común intentando aplicar estas estrategias. Me imagino que una persona, un estudiante, voy a suponer un caso ficticio, me imagino que debe ser más difícil para un estudiante con TDAH que es el único con TDAH en todo el curso, aplicar esto y ver las mejoras que haber varios TDAH en el curso. Me imagino que también... No, de hecho, esta estrategia yo se las planteo a todo el curso. No, nunca le digo a como... hacer que sea muy muy necesario. Entonces, por ejemplo, en tercero medio del año pasado habían como cuatro estudiantes que lo requerían, pero en una asignatura creo que fue en orientación. Yo dije así como ya, chiquillos, vamos a trabajar tal y tal cosa, les enseñé lo que era la planificación, les descargué como un planner y todo, y se lo enseñé a todos. Pero a los chiquillos que ellos tenían les dije así como ya. Para los demás es opcional, pero para ustedes no. Pero obviamente que no se los dije al frente de todo. Claro. Sino que cuando ya tuve una conversación con ellos más personal. Ya. Generalmente las estrategias se basan o por lo menos lo que yo hago y lo que a mí, yo cuando yo salí del lado que tampoco fue hace tanto, que fue lo que me enseñaron fue eso, o sea que todo sea universal, que no traten de a otros como distinto, no sé. Si voy a imprimir la que para todos sea color, no es que sea color solo para el estudiante, pero si es que la persona lo requiere, no sé,

por ejemplo con discapacidad intelectual pasa mucho, que si le tenemos que bajar las pruebas, le tenemos que bajar los contenidos porque lo requiere, pero con TDAH generalmente eso no pasa. considerando ese... se que ya te lo pregunté pero con este tipo de respuesta me surge un poco de nuevo la duda. ¿Cuál suele ser la tendencia que se va al momento de tener que plantear una alternativa para trabajar con estudiantes con TDAH? Porque claro, hiciste la diferencia con el TEA, por ejemplo. ¿Pero cuáles suelen ser las tendencias de por qué tienes que elaborar un plan para trabajar con el TDAH, ya sea de manera individual o grupal al curso? ¿Qué es lo más común? Claro. Por ejemplo, el tiempo libre que les queda después de una prueba. O la organización de la prueba. Generalmente ven muchas cosas, así como ven gráficos dentro de una prueba, pero están todos desordenados. Entonces, imagínate que su mente ya está a mil por hora, más eso que está todo desordenado, ellos, en vez de leerlo, en vez de verlo, lo van a dejar en blanco. o textos muy grandes, pues si ya hay un texto de dos planas que sea con letras más grandes, cachay, y separados, pues o sea que sea la letra un poco más grande, con pausa entremedio, eso, porque igual su cerebro se agota, pues si al final está todo el rato pensando y haciendo cosas en su mente.

Hemos hablado un poco de que los docentes que no son diferenciales tienen vacíos, claramente como en la formación de ellos.

**¿Que se considera es que la formación y los recursos con los que contamos los docentes son suficientes para atender las necesidades? Aparentemente según lo que nos cuesta, tuvo un no, ¿verdad? Un poco más específico, qué aspectos crees en específico que se deberían mejorar o que incluso qué aspecto crees tú que deberíamos tener como formación base sí o sí, independiente qué tipo de docencia sí o sí queríamos tener como base para trabajar en este tipo de de contextos con este tipo de estudiantes.**

No se trabaja eso, ellos estudiaron esto o cualquier pedagogía en base a eso nomás, porque yo no hago por estudiar educación diferencial, pero siento que, dentro de la educación inicial, en, no sé cómo se llama, educación universitaria, se debiera incluir mínimo como... una asignatura que trate de necesidad educativa especial, ya sean transitorias permanentes y de qué trata el programa de integración. Pero no pienso tampoco que ahora que ya no se hizo, o cacháis, no podamos mejorarlo. Igual hay hartos recursos que llegan a establecimientos municipales, al programa de integración llega recursos a partes. los particulares, bueno en verdad los particulares no tienen todo, no están en la obligación de tener programa de integración entonces, ya pero hay recursos, entonces esos recursos según yo se deberían utilizar para una formación continua del docente, aunque sea, no para que sean especialistas en el tema, porque yo tampoco voy a ser especialista, si bien entre toda la asignatura, no voy

a ser especialista, si o si, en un área. Y yo lo digo, porque no es mi especialidad. Y por algo también está la educadora diferencial que es la especialista. Si, me voy a aprender la fórmula, si voy a hacer esas cosas, por mejorar. Entonces yo espero lo mismo de los docentes. Así como... que también quieran aprender y me gustaría obviamente que dentro de los establecimientos, del DAIM, de quien sea que haga ahí el recorte de plata. hagan como más capacitaciones o formación continua a los profesores respecto a lo que es el PIB, lo que es la necesidad educativa. Super, mira, tomando un poco eso mismo, ahora la pregunta apunta un poco al espacio del aula.

**¿Qué recomendaciones o sugerencias darías tú para mejorar el apoyo institucional? O tal vez el apoyo del sistema educativo para los estudiantes con TDAH en el sistema escolar. ¿Qué recomendación, qué sugerencias podrías dar para mejorar el apoyo institucional a los estudiantes con TDAH en tu sistema escolar? ¿Como el apoyo dentro, o sea el apoyo desde el establecimiento? Claro. Es como llevar la institución tal vez no a la formación docente, sino al contexto propio. Como que puede mejorarse como institución en ese sentido.**

Hacer sí o sí formación continua a los docentes. Pensar que los profesores que uno tiene contratado... por algo están ahí, yo quiero que sigan ahí, entonces que se vayan capacitando, que se vayan adaptando Actualizando, cierto, si es que hay una... no sé, si es que hay muchos estudiantes que tienen algún diagnóstico capacitar respecto a eso No Claro, y con respecto tal vez, porque claro es una relación de institución docente tal vez como solo institución, por ejemplo me acuerdo que uno de los profes que entrevistamos hizo una crítica al pie, como que estaba un poco desactualizado. Me imagino que tal vez tu puedas tener una perspectiva similar.

**¿Qué podrías decir tu que podría mejorarse, actualizarse o incluso implementar? para que el propio sistema educativo pueda tener mejores herramientas para trabajar con estudiantes con TDAH o con un sector no es general?**

Sí, pues, no, y igual pienso que el PIB está súper desactualizado. O sea, partiendo que recién este año las profes diferenciales no están sacando a los alumnos del aula, porque ahí tocan un tema donde generalmente usted entra. Las profes diferenciales decían, ah, vamos a sacar al niño de música, vamos a sacar al niño de arte, Y recién ya este año, por lo menos en mi establecimiento, las olas de recursos desaparecieron. Y es que en el momento... Claro. En las mismas clases. Sí, ahora todo tiene que ser el apoyo dentro. O sea, de hecho cuando yo llegué, fue en el 2022, o sea, para mí no era opción salir a los niños de nada. Pero yo veía a mis otras colegas que sacaban a los estudiantes o de orientación o de educación física en vez de ellas

incluirse, por ejemplo, educación física si tenían un estudiante con discapacidad motora incluir ahí y ver cómo podemos adaptar la clase pero para ello era mucho más fácil sacar al niño y llevarlo a otra parte y claro eso también parte porque antes era SIPU Claro Cuando entró, partió integración que se llamaba antes era de esa forma. Entonces quizás, ¿qué se podría hacer? No sé, actualizar también el programa de integración, que insisto, que haya más capacitaciones al respecto y que se trabaje en base a los niños y no en base a los profes, o sea, no en base a las horas, no en base a cuántas horas tiene cada profe, sino que a las necesidades de los estudiantes o del curso. Claro. En ese sentido, ahí con lo que mencionaste del PIE, porque el PIE es Programa de Integración Escolar. Tal vez apuntara la inclusión en ese sentido, más que la integración. La actualización debería ser inclusión por integración. Sí. Y, junto con el pie tal vez, ¿tú crees que ahí el pie en ese sentido alcanza a abordar todo lo necesario? incluso hablando de la actualización y las reformulaciones ¿es necesaria tal vez otra opción sistemática para para trabajar con esto? eh yo creo que el pie obviamente Yo creo que no da basto, pero... Sí pienso que... este tema, entonces que sí podríamos ir enseñando a otros para que otros también sean capaces de trabajar con todos los estudiantes. Hasta que se logre alguna, no sé, unidad, unificación de todo. Claro. Y que todos podamos trabajar con todos los estudiantes.

### **Entrevista a musicoterapeuta 1**

#### **¿Por qué la musicoterapia y por qué crear esta relación con la educación?**

Parte de entender que, al menos en el campo de la docencia, hay problemas en cómo los profesores abordan a estudiantes con TDAH. Es algo que tiene que ver con la planificación, el trato, y en ocasiones, lo intrapersonal. Nosotros queremos ofrecer herramientas para que los docentes puedan trabajar con estudiantes con TDAH considerando sus fortalezas, obstáculos, y habilidades. La musicoterapia se presenta como un formato de terapia no clínica que podemos utilizar en la docencia para abordar estos casos.

#### **¿Qué rol desempeña la musicoterapia como complemento a otras terapias?**

La musicoterapia se considera una especialización que no otorga un grado académico, sino que es un postítulo para profesionales que ya tienen una base en salud, música o educación. Por ejemplo, yo soy terapeuta ocupacional y el curso de musicoterapia amplió las herramientas terapéuticas de mi carrera. En mi caso, la musicoterapia está alineada con las definiciones disciplinarias de mi profesión de base, terapia ocupacional.

**¿Nos podría contar un poco de las diferencias en el desarrollo de la musicoterapia en distintos espacios, como hospitales o centros de salud?**

En hospitales, la estructura es bastante jerárquica y en la mayoría de los casos, las derivaciones a especialidades vienen desde un médico. La musicoterapia se incorpora como una terapia complementaria, y se deriva si hay evidencia científica de su efectividad. En espacios más ligados a lo educativo o artístico, el acceso a un musicoterapeuta puede ser directo, sin pasar por un médico. Además, en centros de terapias complementarias, la jerarquía depende de factores como años de experiencia o el rol dentro del centro, no tanto de la profesión.

**Dentro de su experiencia, ¿ha trabajado en estos tres formatos de espacio?**

Principalmente he trabajado en el espacio de práctica, ya que completé mi formación como musicoterapeuta hace poco. No tengo mucha experiencia profesional en musicoterapia, pero tengo diez años como terapeuta ocupacional y he aplicado herramientas musicales en mi profesión, que es similar a lo que buscan ustedes como docentes de música.

**¿Cómo nace la relación entre la terapia ocupacional y la musicoterapia?**

La terapia ocupacional promueve la independencia y autonomía para que los usuarios desarrollen ocupaciones significativas en sus entornos. La musicoterapia, en cambio, facilita experiencia para que el usuario encuentre respuestas por sí mismo, en lugar de ofrecer soluciones directamente. Es una diferencia en el abordaje; mientras que la terapia ocupacional busca dar soluciones, la musicoterapia facilita procesos a través de experiencias musicales.

**Desde su experiencia, ¿por qué un profesional deriva a la musicoterapia? ¿Cuáles suelen ser los factores?**

La actividad musical activa múltiples áreas del cerebro, más que otras expresiones artísticas. Tiene un fundamento científico, y está demostrado que la música tiene efectos fisiológicos en la frecuencia cardíaca, respiratoria y en la regulación de ciertos neurotransmisores. También hay un componente emocional y evolutivo, ya que la música es una experiencia innata que conecta con la mayoría de las personas.

**¿De qué manera cree usted que la música contribuye al bienestar de los pacientes en musicoterapia?**

La musicoterapia no busca que el usuario aprenda a tocar un instrumento, sino mejorar su calidad de vida. En pacientes con lesiones motoras, por ejemplo, trabajar el ritmo puede ayudar a la programación de movimientos. En el caso de salud mental, puede explorar conceptos de autoestima y expresión personal. La musicoterapia permite que el usuario explore su propia sonoridad y conexión con la música.

**¿Cómo ha sido su experiencia trabajando con pacientes con TDAH o con sospecha de TDAH?**

He trabajado con niños entre 6 y 12 años, algunos con sospecha de TDAH, en contextos de educación diferencial. Por lo general, son niños que tienen dificultades en sus relaciones sociales y en el rendimiento académico. Lo principal en estos casos es entender su perfil y encontrar un enfoque que se adapte a sus fortalezas y limitaciones.

**¿Qué formación o conocimientos de musicoterapia considera útiles para docentes que trabajen con estudiantes con TDAH?**

Lo básico sería entender conceptos como ritmo, pulso, y el uso del silencio, que son herramientas que pueden facilitar la creación de un vínculo con los estudiantes. No es necesario ser musicoterapeuta para aplicar técnicas musicales en el aula. Un docente puede integrar herramientas musicales sin tener formación formal en musicoterapia.

**¿Qué tipo de apoyo institucional considera necesario para implementar estrategias basadas en musicoterapia?**

Lo ideal es contar con variedad de instrumentos, un proyector y un buen sistema de sonido. También se recomienda disponer de un espacio adaptado para que los estudiantes puedan sentarse o acostarse, crear un ambiente menos formal y más adecuado para la exploración musical.

**¿Considera que conceptos o técnicas de musicoterapia podrían ser incluidos en la formación de docentes de música?**

Sí, sería beneficioso incluir herramientas musicales en la formación docente, aunque no necesariamente exclusivas de la musicoterapia. Los docentes pueden beneficiarse de comprender las propiedades del sonido y desarrollar habilidades de entrevista y vínculo con los estudiantes.

**Entrevista musicoterapeuta 2**

Mi pregunta es ¿cómo llegaron a la musicoterapia, ¿cuál fue su inquietud por hacer la tesis en el tema?

Llegamos a la idea de que se puede juntar. O sea, la misma tesis trata de responder un poco en realidad si se puede o no. Pero ahí estamos en ese proceso, si se puede juntar o no, matices de la docencia musical con la musicoterapia. eso. Bueno, voy con las preguntas, esto igual como es semi estructurada se puede dar la posibilidad de armar otras preguntas que usted

mismo también puede preguntar o extender el tema, es muy libre. ¿Me estás grabando yo? Sí, estoy grabando

### **¿Qué rol desempeña la música terapia como complemento de las terapias convencionales?**

Bueno, en mi experiencia la música terapia puede ser una terapia por sí sola, es una terapia por sí sola, pero también se puede trabajar de manera transversal con otras terapias, se forman equipos, por ejemplo, puede trabajar con un terapeuta ocupacional, con psicólogos, psiquiatra, ¿ya? ¿Y cuál sería el rol? Es que la música terapia aporta aspectos que otras terapias tal vez no llegan de la misma forma como el potencial creativo que tienen todos los seres humanos.

Todos nosotros los seres humanos tenemos un potencial creativo muy potente que se puede explorar a través de la música, a través de los sonidos. También se puede desarrollar el pensamiento simbólico a través de la musicoterapia, es decir, cómo palabras, en gestos, en movimientos. Y cómo puedo hacer una representación de aquello que me está ocurriendo como experiencia, digamos, individual o grupal, también se puede dar en los dos ámbitos. Y en este sentido, por ejemplo: hay terapias que son más bien conductuales y trabajan con la recompensa, trabajan con establecer metas súper clara y la musicoterapia aporta esa parte, digamos, flexible, donde se estimula el cerebro a hacer un recorrido, un camino de exploración, por ejemplo: explorar qué me motiva en la música, qué sonidos me llaman la atención o me recuerdan aspectos de mi vida. me evocan situaciones. Entonces, en ese sentido, el aporte es bien profundo porque se está trabajando en un nivel no verbal y luego se hace este traspaso a la verbal, tratando de que la persona pueda poner en palabras y si son niños pequeñitos, en imágenes o incluso en figuras corporales aquello que les está pasando. Entonces juega un rol bien interesante desde ahí, desde lo creativo, desde lo incierto de la exploración, pero que va tomando forma a medida que se avanza en el proceso. Entiendo, consulto respecto a lo que mencionó en un momento de lo conductual. Claro, dentro de lo que he recabado de información se habla de la música terapia activa, la pasiva, la receptiva.

### **Cuando viene la persona, viene con la decisión de tomar musicoterapia, me imagino que hay una información dada por la especialidad previa, me imagino. ¿Cómo es ese proceso?**

Se recaba mucha información, se hace un cuestionario acerca de las experiencias musicales, los gustos musicales. Se recaba un gran número de información para armarse una idea de que si hay un diagnóstico previo, se recaban datos, por lo menos en mi caso, acerca de cómo la música y terapia ha intervenido en ese ámbito. Leo paper, reviso tesis, busco experiencias previas, etc. Y luego que yo tengo una información bastante contundente, voy a mi primera

sesión y hago una fase de diagnóstica. No es como que comenzamos a trabajar desde el mismo día de la primera consulta, pero en esa primera fase de investigación, de observar, de recabar datos, a través de técnicas de música o terapia, me van dando luces de cuáles son las manifestaciones desde lo expresivo, desde lo sonoro, desde lo corporal, de aquello que a lo mejor... diagnosticado desde otra disciplina como TDA o DEA etcétera.

**¿Cuáles suelen ser las principales razones o los motivos por los que los pacientes son derivados o deciden recurrir a la musicoterapia?**

En el caso de los niños, en general son padres que ya han recorrido un gran número de terapeutas y andan buscando una alternativa distinta. Me ha pasado que en el caso de niños ya vienen con diagnósticos anteriores, he trabajado con diagnósticos TDA, TDACH y otras condiciones, pero ya vienen con un diagnóstico. Entonces me traen toda la información, la leo, recabé información y yo busco un método de tratamiento desde la musicoterapia. Tengo que ver también con las modalidades expresivas de esa persona, porque uno de los aspectos fundamentales de la musicoterapia es poder observar que modos expresivos son los que una persona individual va a desarrollar y son los que más lo motivan, que más se inclina, en donde puede enfocarse durante un tiempo importante que le permita desarrollar, ya sea una habilidad emocional, social etc. Entonces es bien digamos en fin particular, es decir, cada persona es distinta y requiere una observación distinta. Entonces eso más que nada, los adultos en general, he tenido distintos tipos de usuarios adultos y ellos más que nada viene porque se han informado de que la musicoterapia es una terapia que les puede ayudar, algunos son músicos o les gusta mucho la música y tienen esa inclinación.

**¿Qué tal ha sido su experiencia? ¿Cómo han sido esas sesiones? ¿Cuáles han sido las principales razones dentro del contexto de TDH de que se va a trabajar con músicos de terapia?**

Bueno, recuerdo casos en que niños que fueron derivados de la escuela a psicólogos, a neurólogos y presentan dificultades, como lo dice el diagnóstico de atención, de hiperactividad, les cuesta retener información, son disruptivos en la sala de clases, entonces los papás ya han recorrido un gran número de... de terapia y en ese caso particular, que me estoy acordando ahora, llegan a Musicoterapia porque ellos conocen a una colega mía que es musicoterapeuta que me recomienda; fue una recomendación. Entonces, claro, las primeras sesiones eran de explorar, de La exploración es muy importante en musicoterapia, es como darle la libertad de que la persona empiece a encontrar aquellos sonidos que le hacen sentido, aquellos objetos sonoros. Y después se empieza a construir algunas formas de comunicación desde la música entre paciente y músico terapeuta, ya cuando la persona se identificaba con algún sonido, con

algún instrumento. Entonces, la primera fase; mucha dispersión, mucho uso de instrumentos, se mueve para acá, se mueve para allá, ya. Y costaba en ese sentido de que lograra una elección, pero finalmente lo hacía. Y mi actitud ahí era esperar no más, solo esperar, esperar, esperar. Tener mucha calma, capacidad de escuchar, hasta que de repente había una conexión. Y cuando había esa conexión, Por ejemplo: un diálogo, quieres contarme cómo te fue en la escuela hoy día? Sí, me fue así. Pero cuéntamelo con ese sonido que estás eligiendo ahí. Que cosas, que cosas interesantes te pasaron hoy día. ¿Cómo suena ese juego que tuviste? hay un instrumento más que tenga que ver con, por ejemplo, con eso que no te gusta de la escuela. Sí, este otro porque el profesor cuando me dicen que me quede quieto. Entonces a ver cómo sonaría eso que te dicen que te quede quieto. Entonces voy buscando sonoridades que permitan representar ese mundo, ese mundo social, escolar, personal. También las emociones que van surgiendo, por ejemplo, y ahí te dio pena o te dio rabia, más medio rabia. Y qué instrumento sería la rabia? Este, y así vamos creando como un mapa de sonidos que son representaciones de aquello que le va a ocurrir. Es como una primera fase y luego ya empezamos después a construir pequeñas improvisaciones. Qué te pasa? Qué te parece si hacemos dialogar todo esto que me mostraste de ti y yo te acompaño con la guitarra? Ahí hacemos una improvisación. Y después representame a tu madre, representame a tu padre, representame a tu profesor con el instrumento con la improvisación y vamos improvisando y vamos improvisando y se va creando un relato, un relato de la vida de ese niño y el niño después lo vamos grabando en el mismo instante y después lo escuchamos y ahí viene la calma, ahí ya tocamos, ahí estamos en pausa escuchando, yo grabo y luego lo escuchamos. conversamos, de eso, ¿oye qué te parece esta parte? Mira, ¿y ahí qué quisiste? Si no, ahí yo me enojé y yo quería mostrar que yo estaba enojado. Y el niño te empieza a relatar poco la música. Y tú ahí vas desarrollando varias habilidades. Primero canalizas esa energía, ¿cierto? Desde la rabia, la pena, o todas las experiencias y emociones que él quiere representar. Y luego que ya se canalizó y se dio curso a toda esa energía que a veces fuerte, a veces es un bombo, o a veces un platillo y es mucha energía sonora y también física. Y después hacemos la pausa de escuchar.

También hay un interés importante, porque si tú grabaste algo a todos, en general a todo el mundo le gusta escucharse, de poder detenerse, lo que también es muy bueno para un niño de esa característica, ¿acierto? Que justamente ese es su problemática. Entonces ahí vamos trabajando, digamos, desde otra manera, no tan conductualmente, pero sí es una forma que va encontrando un camino muy espontáneo de dar curso a las energías, tanto de actividad como de pausa. Eso te podría decir. Genial. Demos diez, cinco segundos.

**¿Se ha dado algún tipo de tendencia a la hora de tratarlos? ¿Hay algún factor en común que lo primero lo haga recurrir a Musicoterapia y dentro de eso hay algún formato de estrategia común que se dé al momento trabajar con pacientes con TDAH?**

Me ha pasado que en general yo no soy muy directivo en mi forma de trabajar, no soy muy conductual, sino que más bien voy aprovechando mucho los recursos de la expresividad y que se vaya dando de forma muy natural esta capacidad de simbolizar, de nombrar y de ir encontrando como la propia autorregulación desde tanto las creaciones, las improvisaciones, las grabaciones, escuchar música que le gusta, pintar, trabajar con el cuerpo, o sea, distinta, distinta técnica. Eh, pero en niños con T. D. A.H. he tenido que ocupar más esta parte, digamos, de buscar formas de recompensa ya un poquito más directivas. Eso podría decir en ese sentido, por ejemplo: a veces, solamente quiere hacer una cosa. No, quiero hacer solo esto. Entonces a veces tengo que ofrecer. Eh, mira, qué te parece si ahora nos entramos en esta otra actividad? Te propongo esto y luego vamos a tocar eso que te gusta. Te parece lo hacemos por un minuto o por 30 segundos. Entonces voy buscando una forma de diversificar porque a veces les gusta mucho una cosa y solo quieren quedarse ahí y. es interesante desde el punto de vista de expresión, pero cuando ya se torna repetitivo, digamos, como que se estanca el proceso. Entonces voy buscando salidas distinta desde poder escuchar un ratito, poder dibujar en otro y diversificar las actividades como para para que vamos, digamos, teniendo la capacidad de de atender de distinta forma, o sea, no solo estar haciendo sonar un instrumento todo el rato durante media hora, sino que poder escuchar, también poder ir a otro instrumento o si la persona toca muy fuerte todo el rato, entonces puede mostrarle que también uno puede tocar muy suavcito, e ir variando en los matices, incluso las alturas, ya que explore, se explora puros agudos que también puede explorar los graves y los instrumentos graves. Entonces, un poco para ampliar la capacidad de explorar y de la experiencia y también de la representación, porque en el Musicoterapia es muy importante que después de cualquier cosa que se toca o se dice, también se pueda llevar a la representación simbólica de un dibujo o de la palabra para reconocer quién está pasando a la persona, porque esa es la forma en que podemos saber qué está sintiendo, qué está pensando, más allá de solo la descripción de la historia sonora, por decirlo de alguna manera. Lo cual es como lo central en la musicaterapia, pero también buscamos que eso se transforme en una forma de representación, digamos, reconocible por otros.

**¿Cómo cree que la música contribuye en el mejoramiento tal vez de lo que puede ser la fortaleza o los obstáculos de los estudiantes o pacientes con TDAH?**

Bueno, primero considerar que lo que puede en un contexto ser una dificultad en musicoterapia puede ser, digamos, una habilidad. Por ejemplo: mucha actividad en música terapia. Se puede traducir en mucha exploración, en mucha riqueza timbrística, en mucha riqueza rítmica, en el uso de alta variedad, de variación también, por ejemplo: si se toca y se está variando constantemente. Entonces uno podría pensar ya, este es el punto de partida y esto es lo que tengo, ese es como lo que está ahí a flor de piel. Pero después de que se muestra eso, que está flor de piel, qué es lo que no se muestra ¿Qué es lo que es lo que queda, digamos, atrás o en la sombra? Y justo después que se agotó eso que se muestra, podemos ir entrando en lo que no se muestra, por ejemplo: en el silencio, en la pausa, en la capacidad de dialogar. Yo te digo algo, escúchame lo que te voy a decir y respóndeme lo que te voy a decir musicalmente. Entonces vamos trabajando con juegos de turno y si son más niños entonces ya va a tener que escuchar a 2, a 3, a 4. Entonces ahí se van desarrollando distintas habilidades. Claro. Entonces por un lado está eso y lo otro el aspecto simbólico porque la pregunta es... ¿De qué manera la música contribuye tanto a las fortalezas, obstáculos que... El tratamiento, el trabajar con pacientes con TDAH?. Claro. Entonces, un aspecto importante de la música sería una vez realizarla en sus distintas dinámicas. Puede ser sonidos largos, sonidos cortos, puede ser alturas diversas, puede ser tempos diversos, como trabajar los parámetros del sonido. Si uno es capaz de lograr, que él explore los distintos parámetros, entonces está explorando las distintas formas de comunicación que existen, porque esas son las formas de comunicación que igual se llevan a lo verbal. Son los mismos parámetros que están en lo verbal, La gente se grita, pero la gente también se escucha, o la gente habla bajito, algunos hablan suavemente y otros hablan muy fuerte, hablar muy chillón también representa una emoción de alguna forma, algunos hablan chillón o algunos se enojan y son irritables y todo el día gritan. Entonces eso lo vemos, los parámetros sonidos están en, digamos, en la comunicación no verbal del lenguaje verbal, entonces, la prosodia por así decirlo, que la música aporta en eso porque le va permitiendo explorar al niño los distintos matices que hay en la comunicación. Y por otro lado, después si tú le preguntas cómo te sentiste hablando suavemente, habías hablado suavemente? No, en realidad nunca hablo suavemente, siempre grito. Hmm, claro. Y cómo te sentiste? Diciéndolo. Entonces y ¿cómo llegaste a hablar suavemente? Metacognición, ¿cierto? Lo llevas a que se dé cuenta de cómo lo hizo, de cómo llegó ahí, qué le pasó. Me puse menos tenso, me relajé, relajé mis cuerdas o mis hombros y dije. Y lo hice suavemente. Ya claro. Entonces. Y eso es una forma de autoconocimiento, lo cual es una habilidad emocional básica, acepto conocerme a mí mismo, lograr, saber qué me pasa, cómo estoy, cómo vengo hoy día. Es una habilidad básica de las habilidades socioemocionales. Entonces, si uno va, digamos, generando un proceso que

parece que no es estructurado, pero uno lo tiene muy consciente como músico, terapeuta, uno sabe que si estamos, si yo modelo, por ejemplo, un golpe fuerte, y él repite, pero después modeló un golpe suavcito, en una improvisación en espejo, por ejemplo, él inmediatamente va a tener que usar esos recursos, bajar la energía no solo física, sino mental, incluso se emociona, le va a cambiar al hacer ese gesto distinto al que a lo mejor está acostumbrado. Y después viene la pregunta, ¿qué te pasó con esto? ¿Cómo estás? A va a generar inmediatamente ese proceso de lo hago pero después me doy cuenta de que me está pasando y después lo expreso. A veces no es tan fácil, a veces no sea tan y uno tiene que tener mucha paciencia de esperar una, dos, incluso tres sesiones para que ocurran estas cosas, pero ocurren. Siempre ocurren. Y eso es lo interesante que siempre ocurre. Claro, a veces las personas quieren terapias muy, digamos, funcionales, como ya quiero que me arreglen a mi hijo. Pero la verdad es que yo les digo, mira, esto es un proceso, es un proceso. Yo no voy a forzar ni entrenar a tu hijo. Yo voy a descubrir cuáles son esas modalidades expresivas que tiene tu hijo, sus motivaciones sonoras, musicales, corporales, sus representaciones y cómo a través de esas herramientas que él tiene o ella tiene vamos a poder canalizar digamos o hacer florecer aquello que no se ve que todavía no está desarrollado en el fondo, habilidades que no se han desarrollado.

**¿Podría la formación o el conocimiento de la musicoterapia aportar algo en la formación docente? ¿Cree que podría establecerse como formadores de docencia musical, de docentes musicales, que la musicoterapia podría aportar algo en la formación de nosotros como futuros docentes de música?**

Sí, totalmente. Mira, yo soy profesor de música. O sea, mi primera carrera guitarra clásica, después estudié pedagogía en música, estuve composición, musicoterapia, distintas cosas. Pero soy docente, trabajo en escuela y de hacer música terapia. Entonces tengo la doble experiencia de haber sido primero docente y después de haberme enriquecido con todos los recursos de la música terapia. De verdad que me cambió mi concepto de docencia y mi comprensión del aula y de los estudiantes. Entonces, creo que las herramientas de la musicoterapia son súper potentes para el aula, son necesarias y no solo para los niños, no solo para las y los estudiantes, sino que también para los docentes.

Yo he hecho trabajos con docentes. Yo trabajo en la Comuna de Colina y he trabajado con los directores de todos los colegios de Colina con musicoterapia con ellos. Ha sido muy interesante, han quedado súper motivados y me han invitado a sus colegios. Entonces, te digo que esto no es solo un recurso para estudiantes, sino que es un recurso para el bienestar general, laboral. Y ya, específicamente en el aula, de música uno como docente no tiene las herramientas

terapéuticas, hay que hacer una diferencia importante. O sea, los recursos van a ser recursos que van a permitir desarrollar cuestiones que son necesarias en la escuela y son parte de la educación socioemocional de los estudiantes, que es algo que está olvidado. O sea, se habla mucho de educación socioemocional desde la pandemia, pero realmente se hace educación socioemocional en la escuela. Casi nadie. Poco porque en general los docentes no entienden mucho qué es la educación social. Entonces creo que la música terapia puede jugar un rol importante porque es parte del programa transversal en toda la asignatura de lograr estos objetivos. Entonces, bueno ¿cómo lo puede hacer un profesor? Nosotros en el post título, y yo era parte de eso, teníamos un diplomado de musicoterapia y educación, por ejemplo. Hace el 2018, 2019 se hizo. Y era interesante porque eran docentes que lo cursaban. Y trabajábamos desde distintos recursos didácticos, desde el uso de los instrumentos, desde la convivencia escolar y la musicoterapia. Y así damos un matiz de distintas miradas, historias de la musicoterapia, métodos, etcétera, que podrían contribuir al aula y a la comunidad educativa. Entonces creo que sí, creo que es muy importante y ya yéndolo a la sala de música, en específico el profesor de música, puedo utilizar la música como un recurso poderoso desde lo básico, desde la respiración para el canto, por ejemplo, la educación vocal y usar eso como un recurso a lo mejor de atención, de relajación, de enfoque, de partir expresando cómo vengo hoy día, cómo te sientes hoy día y no partir a la clase y ah, esto va, ¿cómo estás? A ver, inspiremos, pasémonos por la sala. Mírense cómo están, saludense, pero no se digan nada, solo mírense y saludense con sus ojos, con su cuerpo. Haciendo una cosa tan simple como esa, tú ya estableces una forma nueva de vínculo. Claro, entre ellos mismos y nosotros. Entre claro y van ocurriendo cosas interesantes, se podría pensar que se perdió 15 minutos de la clase y yo creo que se ganaron. Claro. Eso incluso puede llevar a ahorrarse el tiempo de estar retando, teniendo que regular conducta ahí en la propia sala. Igual eso termina quitando tiempo. Y energía. En la escuela tú puedes hacer esto y también pueden pasar cosas que no funcione, no, siempre funciona. Lo que pasa es que hay que entender que todos somos distintos y cuando se da un momento de expresividad hay quienes gritan y hay quienes... Claro. No sé, están callados. Entonces poder aceptar que hay distintas formas de expresar ya es un cambio también de mentalidad. El tema es que podamos llegar a un consenso de que eso no cause un daño a los demás.

Dentro de esa misma pregunta o de la misma idea.

**¿Qué formación o conocimiento en específico cree que podría transmitirse como, considerando el contexto de una universidad donde se enseña docencia musical? ¿Qué**

**conocimiento, qué cosa particular cree que sí o sí se podría enseñar en la cátedra para ser docente de música?**

Hay que primero establecer las bases de la música terapia que la música terapia cómo se define la música terapia cuáles son sus recursos o su método más importante ya es la musicoterapia y ese mismo elemento en la música, por ejemplo: la improvisación en la musicoterapia no es lo mismo que la improvisación musical, mira, es distinta. En la música terapia el objetivo es expresivo, es representativo, es simbólico, es poder sacar energías que están ahí a lo mejor atrapadas, bloqueadas o que nunca se han explorado. En cambio, la música, la improvisación busca otra cosa, busca una cosa estética, ¿cierto? También expresiva, pero más desde lo estético. Si vas a improvisar en el jazz tienes que hacer ciertas cosas específicas y estudiar ciertas cuestiones que va a sonar jazz. O una improvisación más modal. Tienes que aprenderte, no sé, básicamente cómo se toca un modo, cómo se pueden... construir líneas melódicas. Entonces, establecer diferencias entre que es improvisar o que es dialogar, tocar de a dos en musicoterapia y que es tocar de a dos en música. Estableciendo esa diferencia y que quiera muy clara, ya se va a poder, digamos, entender que vamos a hacer en música terapia, que el objetivo no es musical, el objetivo es expresivo y simbólico, representativo de cuestiones internas o de dinámicas vinculares que se están ocurriendo. Ese es el objetivo. Y básicamente el bienestar.

Y desde ahí, ya que se establecen estas definiciones básicas, yo propondría talleres experienciales donde los futuros docentes, puedan aprender a desarrollar sus habilidades socioemocionales desde la musicoterapia. O sea, un proceso como taller formativo en donde se vayan aprendiendo técnicas y conceptos teóricos con autores citas y todo como bien académico. Pero además eso se vaya construyendo en un proceso de experiencia donde se pueda vivir, reconocer algo en mí que no lo había reconocido y lo hice a través de un instrumento, y lo hice a través de la creación de una canción o lo hice a través del diálogo con un compañero pero el diálogo musical o corporal, ¿entiendes? Cuando pasa eso y eso es lo que le pasa a los estudiantes del diplomado, quedaban impresionados porque nunca habían podido a través de la música expresar cuestiones que estaban bien profundas a veces. Obviamente no era una terapia, pero surgían y podían vivenciar lo profundo que podía ser un proceso de exploración sonoro musical y corporal desde la musicoterapia. ¿Qué intenso haber sido eso? Sí, era intenso. Y bueno, mucha gente también ahí decidió hacer terapia, digamos, externa para trabajar algunos aspectos de sí mismo, de sí misma, lo cual es bueno porque... porque si vas a trabajar con niño con niña y no tienes auto ¿cómo te vas a desempeñar en una sala de clase si no eres capaz de hacer eso? Entonces es básico.

Lo que pasa es que yo creo que lo interesante de la musicoterapia es que tú no puedes separar la teoría de la experiencia. Para poder entender qué es musicoterapia tienes que vivir un pequeño proceso de musicoterapia, aunque sea un taller que te haga visualizar y experimentar, ciertas exploraciones internas o de los vínculos que se están desarrollando para que puedas entender de qué se trata porque si yo te la explico así teóricamente no se entiende realmente lo que es claro.

### **¿Qué apoyo se debería considerar necesario o tal vez mínimo para implementar este tipo de formación?**

La práctica docente en el contexto del aula para estudiantes con TDAH y en la formación universitaria para aplicar esto en como los talleres y todo ese tipo de formación que acerca a la docencia musical con la música Tera Bay. Ya, eso es una pregunta doble, es decir, en la universidad primero la formación de un pregrado y luego en la aplicación de la sala de clases. En la institución educativa. Que apoyo institucional. Bueno, desde los universitarios primero. Creo que primero; la apertura de poder escuchar una propuesta de un musicoterapeuta que pueda enviar o hacer un programa de trabajo que ellos se atrevan a decir, pucha, démonos la posibilidad de aplicar esto y evaluemos. ¿Qué pasa? ¿Cómo es recibido? ¿Qué contribuciones reales nos puede dar? más allá de lo que propone el programa porque yo te puedo escribir muchas cosas interesantes con bases teóricas, con citas de distintos músicos terapeutas del mundo, pero una cosa es que yo envíe el programa y la otra cosa es que la gente tenga la apertura de decir sí, esto lo vamos a probar. Primero eso, una apertura y segundo no se necesita mucho, la verdad es así en términos de materiales, se necesita un set de instrumentos muy simples, así como que fáciles de tocar, desde accesorios hasta algunos bombos, pero no es mucho el gasto que se podría realizar, que se debería realizar y una sala, una sala digamos que esté más o menos acondicionada para que no haya tanto ruido mientras se está realizando el trabajo. Así que no es caro la implementación de la psicoterapia y bueno, obviamente pagarle al psicoterapeuta que lo va a hacer. Esas serían como las contribuciones que tendrían que hacer la institución. Pero si no hay apertura es difícil. Tendría que haber una cierta convicción de que esto sí nos puede ayudar. Y bueno, hay hartas experiencias que avalan el uso de la psicoterapia tanto en el aula como en distintas instituciones.

Un músico terapeuta calificado, digamos, con formación de músico terapeuta, sí podría ser parte de un equipo psicosocial escolar, ¿ya? Podría ser parte de un equipo, podría trabajar codo a codo con la psicóloga, con la terapeuta. Se le pueden derivar casos que a lo mejor requieren de otra modalidad, ¿ya? Hace unos años, antes de la pandemia, hice un año entero un taller con puros niños que presentaban mucha dificultad en la sala de clase. Muchos de ellos

tenían dificultades vinculares. Eran como 10 niños con los que trabajaba todos los miércoles. Pero era un taller, digamos, después de clase. Y era interesante porque hacíamos muchas cosas creativas y aprender a vincularse, a tener una forma distinta de, una voz distinta dentro del colegio. Claro. Y muchos de ellos pudieron insertarse mejor en el contexto de la sala de clase. Entonces pienso que sí, un músico terapeuta puede trabajar, de hecho, en Argentina ya hay muchos músicos terapeutas trabajando en la escuela. porque allá la musicoterapia tiene una gran historia, mucho más que la nuestra, hay hartas formaciones y hay muchos textos también escritos sobre musicoterapia, digamos en ese ámbito. No sé, hay un autor Gustavo Gaona, que él trabaja de hecho en una escuela, por años, y ha escrito muchos libros sobre su experiencia en musicoterapia en la escuela. Así que sí, se puede. Y por otro lado, que puede aportar la institución, digamos, para que esto ocurra. Tengo mi experiencia, yo trabajé en la escuela donde me pedían que haga talleres, que por ejemplo trabaje la resolución de conflicto, o que trabaje las habilidades socioemocionales, o que ayude a mejorar el ambiente laboral. Entonces voy desarrollando distintas propuestas donde voy ocupando la musicoterapia, desde el uso del cuerpo, formas de vincularse desde la música, tocar, improvisar, bailar, escuchar música con los profesores para que puedan establecer experiencias distintas y poder conversarlas y desde ahí discutir alguna temática, por ejemplo, ¿cómo resolvemos nuestro conflicto? ¿Qué modo qué modos de resolución tenemos? Somos evitativos, somos de los que no nos gusta enfrentar el conflicto o somos de los que reaccionamos al conflicto fuertemente o somos de los de los que hacemos una pausa ante el conflicto y y y observamos y luego damos espacio para que las partes puedan resolverlo, etcétera. Cuestiones básicas, es decir, ¿cuál es mi modalidad de acción? que puedes hacer. Reconocerte a ti mismo para ver cómo vas a reaccionar frente a una situación compleja. Claro. Esas son las experiencias que te pueden decir y también, por eso que la escuela tenga esa capacidad de creer o de probar por último de que esto puede ser algo que ayude a mejorar tanto el clima escolar como distintos aspectos.

**¿Qué otros materiales o recursos materiales se pueden considerar adecuados para trabajar con estudiantes aplicando ciertos formatos de musicoterapia en el aula de música?**

R: Mira, si tú tienes un aula de música, es decir, la sala de música, sería súper bueno poder acondicionar esa sala de una manera especial. Por ejemplo, no llenarla de mesa y de silla, sino que poder hacer algunos ambientes dentro de la sala. Por ejemplo, el ambiente del silencio, de la escucha, otro lugar donde haya instrumentos. y los estudiantes sepan que ahí sí se toca, ahí sí se trabaja. Y algún equipo de audio, ojalá un data y materiales como para que puedan dibujar,

para que puedan representar visualmente experiencia. Y idealmente también, bueno, esto ya es muy ideal, algo para poder tenderse en el suelo, para hacer alguna experiencia corporal. Eso. Ahora, si no tienes sala de música y tienes que andar, digamos, rotando por la sala, bueno, ahí tienes que ser mucho más sintético en el sentido de que tratar de ocupar hartito la música terapéutica receptiva, es decir, hasta escucha y desde ahí, por ejemplo, yo he trabajado hartito, el respeto por la diversidad, ¿ya? ¿Cómo respetar la diversidad de gustos, de formas de pensar, etcétera, a través de la música. Entonces trabajamos en grupo. Cada grupo presenta una música y empieza a contar cuando escucho por primera vez esta música, qué experiencias están ligadas a esa escucha musical, cuando era chiquitito, mi mamá me regaló esto, escuché por primera esta música, o me acuerdo de esto o otro, y todos cuentan un relato de esa música. dar una opinión, dice ¿Qué les pasó con escuchar esta música? ¿Pensabas que tu compañero podía escuchar esa música? ¿Te imaginaste que le gustaba el punk o el rock? Y así se empiezan a generar diálogos super interesantes, por ejemplo, yo nunca veía que a José le gustaba el rock y a mí también me gusta, bueno José, por ejemplo, entonces empiezan a aparecer afinidades interesantes que no se conocían. empiezan a vincularse desde los gustos musicales. Y también se empieza a desarrollar la capacidad de que, mira, no es solo la música que le gusta a él, sino que hay relatos detrás de esta música, experiencias familiares de cuando era chiquitito, cosas que me marcaron en la vida. Entonces ya toma otra importancia el hecho de que te guste esa música y ellos van tomando conciencia de que. detrás de la música también hay una forma, un relato de vida y una forma de pensar, de sentir y no solo, digamos, un gusto, sin desmerecer lo que es el gusto, sino que el gusto es algo mucho más complejo y más grande que lo que se ve. Solo el por qué sí, siempre hay un trasfondo. El otro he trabajado con la creación de canciones. He creado canciones con cursos, con algunos cursos complejos. He creado canciones que van surgiendo de los relatos de ellos. ¿Cómo se siente? Mal. ¿Qué les pasa? No, se siente un ba, porque estamos cansados de que nos vengán a retar. ¿Cómo lo pondrías esto en una frase, en una idea? Estoy hartito de que me reten. Ya, primer texto. Harto de que me reten. Listo. ¿Qué más les pasa? No, porque siempre ven lo negativo en nosotros y también tenemos cosas buenas. Ah, ya. ¿Cómo lo dirías? Ya yo lo diría, no veas solo lo malo, también ven lo bueno que hay en mí. Ah, ¿está interesante esto? Escribámoslo. Claro. Y después, ¿con qué ritmo le gustaría ver? No, con una cumbia. Ya vamos. Tun, tun, tun, tun. ¿A quién se le ocurre? ¿Cómo lo diría? No me gusta que me reten. Titi, titi, aah. genial, ya tenemos la primera idea, vamos con la segunda y así vamos construyendo una canción del curso y funciona, después todos la tienen cantando, se motivan, incluso la hemos cantado así en el escenario, ha sido muy interesante el proceso porque se va haciendo una reflexión del malestar

de la sensación, se pone en la canción y luego ellos escuchan la canción, la grabamos, la escuchamos y así hacemos un proceso que puede dar dos o tres clases. ¿Está interesante eso? Ahí se mezclan un poco lo terapeuta, lo artístico y lo docente, igual así como re loco eso. Todo, todo porque en el fondo tú vas ocupando tu capacidad digamos musical de poder crear una estructura básica ABA de una cumbia o AB no más ya. Incluso podría ser una frase, podría ser... ¿Cómo se dice? ¿Sabes las canciones de una frase? bueno, unitaria, canciones unitarias. Puede ser una canción unitaria y listo. O sea, lo importante es que ellos... Eso sea un canal expresivo para que puedan decir aquello que le está pasando en ese momento. Y desde ahí, construir otra vía, otra vía. A ver qué podemos hacer ahora para que no nos tachen de esto y de lo otro. Porque algo estamos haciendo para que nos vean así. que podemos hacer para que no nos vean así. Y ahí uno va construyendo otro camino. Con el ejemplo que me daba, me ponía a pensar tal vez como hacerlos una canción, pero tal vez que no sea de molestia, como a la siguiente clase. Como para buscar, formar identidad del curso y no solo como algo de molestia, sino que también de unión o algo así. Claro, la misma canción puede ir mutando la letra. Es parte A y ahora vamos a hacer la parte B de esta canción. Claro. Y no tienes que crear otra melodía, haces otro texto y ya tienes la segunda parte, digamos, es como la mutación de la primera canción. Claro. Y eso implica también un cambio de pensamiento, de idea, de una reflexión interna para que se construya eso. interesante eso. Bueno ya dando me queda la última pregunta antes de recalco las gracias por su participación, por la paciencia, por la espera, por todo de mi parte se hizo muy agradecido de recibir su conocimiento a través de esta videollamada y que como les decía, es bacán porque me va ayudando que lo que estamos haciendo no es tan descabellado respecto a intentar llevar esto al aula, la musicoterapia o técnica o formación de la musicoterapia y al menos a mi me pone muy contento saber que vamos bien, vamos bien. Se puede, se puede. Terminando un poco con la idea y de alguna forma igual ya me la contesto, pero igual prefiero preguntarla. de qué manera puede influir el diseño o la disposición de la sala de música en la conducta de los estudiantes, qué recomendación más allá de los materiales podría hacer usted para optimizar el espacio en el contexto donde hay estudiantes con TDAH en la sala de música. Es un tema complejo porque las escuelas en general son muy normadas y tienden siempre a querer la buena conducta y hay tres o cuatro filas. En general casi todas las escuelas son así, salvo no sé, escuelas Montessori o algunas escuelas que son más... Plan. ..que digamos, más flexibles en ese sentido. Pero en general lo que se ve es eso. Entonces... Creo que más que la sala, la disposición, es como la actitud que deben tener los profesores, que debemos tener los docentes con los niños con TDAH. Es decir, no podemos pensar que un niño con TDAH va a estar

sentado toda la clase, sabe usted, no se puede. No. No se puede. O si tú le pasas un metalófono a un niño con TDAH, obviamente que se va a poner a tocarlo toda la clase. ¿No? Mi niño. No lo va, no, no, no. Entonces a lo mejor puede hacer que la clase tenga momentos. Claro. Momentos diversos. Vamos a partir en el primer momento va a ser esto, una actividad cortita. Segundo momento, otra actividad cortita. Entonces que la planificación sea muy diversificada para que, no, para que, sobre todo los niños que han T.H., pero también los demás no estén siempre haciendo lo mismo. Claro. Porque eso es. muy contraproducente, ¿verdad? Y lo otro, o sea agota cualquiera yo creo. Y me pasa que tengo varios chicos con T-Shirts en la escuela, porque yo soy profesor también, y trato de encontrar qué es lo que les gusta, ¿verdad? Tengo uno que es súper disruptivo, pero y súper irrespetuoso también, porque obviamente el chico ya está chato de que lo reten, entonces ya reacciona mal. Entonces hemos establecido compromisos con él. Él le gusta tocar. Entonces le doy hartas canciones para tocar. Él es el que toca más canciones. Incluso lo dejo salir a tocar afuera. Después fama, muestra, es muy demandante. Pero lo demás se aprende en dos y se aprende seis canciones. ¿Listo? El foco ahí con todo. Porque así trabaja, le gusta y hace mucho en música, trabaja harto y es más. Digo, y ahora que te aprendiste las canciones, ¿qué te parece si se las enseña a tu compañero? Y yo te pongo una notación positiva por estar contribuyendo a la clase. Claro. Y además está enseñándola a su compañero. Entonces, interesante porque en vez de estar peleando con el niño, estoy trabajando con él, estoy ocupando toda su energía para que pueda hacer muchas cosas en las que se desempeña bien. Entonces. hay disposiciones de salas que no sean a poder cambiar y si no se pueden cambiar hay que cambiar la actitud, es decir, diversificar mucho las actividades, ofrecer espacios, ya, te quieres quedar en este espacio trabajando o quieres salir un rato a tocar con un compañero o solo, ok, o salgamos todos a tocar un rato, entreguemos y así estar constantemente moviéndose porque es difícil que los niños en general se queden quietos y más aún 7 de estos. Eso diría ya y la sala ideal yo digamos haría otra disposición, se haría como espacios, como te decía antes, los espacios para escuchar, los espacios para tocar, los espacios incluso para recostarse en el suelo. Entonces que ojalá hubiesen sillas que no fuesen. son los sillas y a lo mejor atriles. O otra forma donde se pueda manejar mejor mover el movirial, porque si hay mesas y sillas grandes, entonces ocupan todo el espacio y lo único que puede hacer es sacarla. Y eso es un caos. Yo lo hacía, yo hacía una agus grande, sacaba algunas mesas y al centro nos poníamos a improvisar. y era súper bonito, pero era desgastante. Sí, me imagino. Era súper desgastante. Muy desgastante. Entonces, claro, en un momento me cansé y porque también uno tiene su, digamos, un límite. Entonces, decidí enfocarme más en actividades más receptivas, más de reflexión, de escucha, de

representación, como para no reventarme tanto. Claro. Interesante división por tiempos, a nosotros igual nos dan bien, nos insisten harto en eso en nuestra carrera, así como de tener varios pequeños fines con un gran fin dentro de la misma clase. Eso. Y algo súper como consciente en nuestra formación, al menos en nuestra universidad. Sí, eso es bueno. Sí, ayudo harto, yo lo experimento en mis clases y al principio me pasó, el año pasado haciendo práctica que me costaba un poco porque... me costó un poco enganchar con eso. Después le fui agarrando en la misma práctica y claro, resulta mucho más sencillo y hasta más fácil para uno y a los mismos estudiantes como tener pequeñas metas dentro de una gran meta. Más que llegar al fin de una y darle, y darle, y darle. No, y todo lleva lo mismo. Porque si tú quieres, por ejemplo, para tocar, tienes que saber escuchar. Si no sabes escuchar, no puedes tocar. te pierdes en la producción de sonido y si tienes que tocar con alguien más peor. Eso primero aún no puede dejar los primeros 15 minutos para escuchar. Luego, en otros 15 minutos para trabajar el ritmo de la música que vas a tocar y después tocar y cantar y así. Y después podemos tocar y cantar todos juntos. Y después podemos cerrar de otra manera. Claro. Entonces, creo que eso es una buena metodología. Y más que disponer de una u otra cosa, yo creo que el cambio tiene que ser cómo los profesores pensamos la sala diversa. Hay niños TDA, niños TDAH, ¿cómo los pensamos diversos? ¿Cómo podemos diseñar actividades que puedan contribuir a ellos, a esto o a otro, y permita un desarrollo? No es fácil, pero se puede, sí, se puede. Genial. Bueno, don Daniel, nuevamente agradeciéndole por su tiempo, por su espacio, por darse el ánimo de responder y compartir esta ahorita que me va a ayudar harto a mí y a mis compañeros con nuestra investigación respecto a la unión de estrategias musicales para trabajar con estudiantes de DH a través de información de Música Terapia.

## 2. Categorías de Análisis separadas por tablas

### 1. Perspectivas y experiencias

ID	Cita	Fuente	Código
A01	"Una de las mayores dificultades es comprender el pulso y las figuras rítmicas, ya que tienen problemas con la matemática y el lenguaje, lo que dificulta su aprendizaje. También presentan problemas de dislexia y otros trastornos que están relacionados con el TDAH"	Profesor de Música 1	Desafíos en la enseñanza

A02	"Utilizo metodologías de didáctica básica como activación, momentos lúdicos, pausas recreativas y mentales. La música, incluso el reggaetón, ayuda mucho a captar su atención"	Profesor de Música 1	Estrategias de manejo en el aula
A03	"Para estos estudiantes, la activación y los momentos lúdicos son clave. Debo ser muy didáctico y mantener su atención con actividades en las que todos participen"	Profesor de Música 1	Influencia del TDAH en convivencia y bienestar
B01	"He trabajado con niños entre 6 y 12 años, algunos con sospecha de TDAH, en contextos de educación diferencial. Por lo general, son niños que tienen dificultades en sus relaciones sociales y en el rendimiento académico. Lo principal en estos casos es entender su perfil y encontrar un enfoque que se adapte a sus fortalezas y limitaciones"	Musicoterapeuta 1	Desafíos en la enseñanza
C01	"Un desafío clave es adaptar las estrategias de enseñanza de forma personalizada. No existe una técnica universal para trabajar con todos los estudiantes; en lugar de eso, el enfoque debe ser flexible, adaptando métodos según el contexto y las necesidades individuales"	Educador diferencial 1	Desafíos en la enseñanza
C02	"La interacción en el aula con estudiantes con TDAH requiere que el profesor esté atento a cómo estructurar la clase, manteniendo el interés y la participación"	Educador diferencial 1	Estrategias de manejo en el aula
C03	"La inclusión no debe ser una excepción, sino algo normalizado"	Educador diferencial 1	Influencia del TDAH en convivencia y bienestar
D01	"Es muy variada, yo considero que un diagnóstico no categoriza a una persona... algunos son corporal, otros son mental... algunos están muy activos y otros muy disociados... en general mi experiencia ha sido bastante gratificante, me gusta bastante trabajar con estudiantes con TDAH"	Profesora de Música 2	Desafíos en la enseñanza
D02	"Estrategias, principalmente lo que yo hago es abordar una habilidad o un contenido con muchas actividades diferentes, que no duran más de 10 o 15 minutos como máximo. Entonces, esa estrategia sirve mucho"	Profesora de Música 2	Estrategias de manejo en el aula

D03	“En cuanto a la emocionalidad... el estudiante puede ir a donde la psicóloga... se trabaja mucho con las familias cuando hay estudiantes que están atravesando por crisis emocionales... es algo que está normalizado dentro del colegio”	Profesora de Música 2	Influencia del TDAH en la convivencia y dinámica de grupo
E01	“He trabajado con diagnósticos TDA, TDACH y otras condiciones, pero ya vienen con un diagnóstico... Entonces es bien digamos particular, es decir, cada persona es distinta y requiere una observación distinta”	Musicoterapeuta 2	Desafíos en la enseñanza
E02	“La exploración es muy importante en musicoterapia, es como darle la libertad de que la persona empiece a encontrar aquellos sonidos que le hacen sentido... la primera fase; mucha dispersión, mucho uso de instrumentos, se mueve para acá, se mueve para allá”	Musicoterapeuta 2	Estrategias de manejo en el aula
E03	“Hacemos muchas cosas creativas y aprender a vincularse, a tener una forma distinta de, una voz distinta dentro del colegio... muchos de ellos pudieron insertarse mejor en el contexto de la sala de clase”	Musicoterapeuta 2	Influencia del TDAH en la convivencia y dinámica de grupo
F01	“Lo más difícil es poder congeniar con el profesor de aula, hacer entender que hay estudiantes, que hay una diversidad y que hay que adaptarse a eso”	Educador diferencial 2	Desafíos en la enseñanza
F02	“Generalmente, no sé, pues les llevo más actividad de la que el profe dice o los involucro mucho en la clase, así como ya, ayúdame a repartir esto, ayúdame a organizar los grupos, ayúdame a escribir en la pizarra, ando a buscar esto”	Educador diferencial 2	Estrategias de manejo en el aula
F03	“Generalmente son molestos, no a los compañeros; ahí se crea un clima medio en contra del estudiante con deficiencia... pero igual depende del curso porque hay cursos que como que lo calman”	Educador diferencial 2	Influencia del TDAH en la convivencia y dinámica de grupo

## 2. Estrategias didácticas musicales y la musicoterapia.

ID	Cita	Fuente	Código
A01	"No tengo formación formal en musicoterapia, pero he aplicado pausas mentales musicales en clase. [...] Esto genera una atmósfera de relajación sin necesidad de imponer silencio abruptamente"	Profesor de Música 1	Técnicas y conocimientos de musicoterapia
A02	"La música aporta disciplina, estructura y concentración, cualidades esenciales para personas con TDAH"	Profesor de Música 1	Beneficios observados
A03	"A través de la colaboración con otras áreas como teatro y literatura, se puede lograr que la música se integre en distintas disciplinas"	Profesor de Música 1	Integración con objetivos curriculares
B01	"La musicoterapia permite que el usuario explore su propia sonoridad y conexión con la música"	Musicoterapeuta 1	Técnicas y conocimientos de musicoterapia
B02	"La actividad musical activa múltiples áreas del cerebro... Tiene un fundamento científico, y está demostrado que la música tiene efectos fisiológicos en la frecuencia cardíaca, respiratoria y en la regulación de ciertos neurotransmisores"	Musicoterapeuta 1	Beneficios observados
B03	"No es necesario ser musicoterapeuta para aplicar técnicas musicales en el aula. Un docente puede integrar herramientas musicales sin tener formación formal en musicoterapia"	Musicoterapeuta 1	Integración con objetivos curriculares
C01	"No tengo formación formal en musicoterapia, pero son importantes el tema de los artefactos culturales, los signos y el lenguaje"	Educador diferencial 1	Técnicas y conocimientos de musicoterapia
C02	"En el campo de la educación, todo recurso cultural puede servir para facilitar el aprendizaje. Por eso, pienso que recursos como la música y otras artes pueden ser muy útiles para estudiantes con dificultades, como el TDAH."	Educador diferencial 1	Beneficios observados de la musicoterapia
C03	"El educador diferencial debe ofrecer apoyo directo en el aula y trabajar en conjunto para adaptar el contenido a los estudiantes con necesidades educativas especiales."	Educador diferencial 1	Integración con objetivos y ejes curriculares
C04	"Debo ser muy didáctico y mantener su atención con actividades en las que todos participen. Utilizo señales manuales para enseñar las notas, pero me he dado cuenta de que algunos estudiantes con TDAH se confunden si las notas cantadas y escritas no coinciden, lo que afecta su comprensión"	Educador diferencial 1	Estrategias Didácticas musicales con técnicas de musicoterapia
D01	"Yo creo que todas menos la receptiva. La pasiva la utilizamos generalmente cuando tenemos actividades más silenciosas, donde está la música de fondo... Activa sí, constantemente"	Profesora de Música 2	Técnicas y conocimientos de musicoterapia

D02	"La energía... son siempre voluntarios, siempre quieren participar... no lo veo en ningún caso como algo negativo"	Profesora de Música 2	Beneficios observados de la musicoterapia
D03	"A partir de eso mismo es que yo con mi pareja actualmente creamos un libro de música para trabajar todo eso, pero adecuado al contexto... es aplicable a cualquier contexto"	Profesora de Música 2	Integración con objetivos y ejes curriculares
D04	"Si un estudiante necesita salir a dar una vuelta a respirar, nadie te va a decir nada en el colegio, no, porque es algo que se respeta, porque son personas antes que estudiantes"	Profesora de Música 2	Estrategias Didácticas musicales con técnicas de musicoterapia
E01	"La musicoterapia puede ser una terapia por sí sola, pero también se puede trabajar de manera transversal con otras terapias... se estimula el cerebro a hacer un recorrido, un camino de exploración... explorar qué me motiva en la música"	Musicoterapeuta 2	Técnicas y conocimientos de musicoterapia
E02	"Canalizas esa energía... desde la rabia, la pena... todas las experiencias y emociones que él quiere representar... Y luego que ya se canalizó... hacemos la pausa de escuchar"	Musicoterapeuta 2	Beneficios observados de la musicoterapia
E03	"Nosotros en el post título... trabajábamos desde distintos recursos didácticos, desde el uso de los instrumentos, desde la convivencia escolar y la musicoterapia... que podrían contribuir al aula y a la comunidad educativa"	Musicoterapeuta 2	Integración con objetivos y ejes curriculares
E04	"Yo he trabajado harto, el respeto por la diversidad, ¿ya? ¿Cómo respetar la diversidad de gustos, de formas de pensar... Entonces trabajamos en grupo. Cada grupo presenta una música y cuenta experiencias... Entonces ya toma otra importancia el hecho de que te guste esa música y ellos van tomando conciencia de que detrás de la música también hay una forma, un relato de vida"	Musicoterapeuta 2	Estrategias Didácticas musicales con técnicas de musicoterapia
F01	"Este año... dijeron que cada uno se tiene que guiar según los estudiantes y la necesidad del estudiante. Entonces si el estudiante que está dentro del PIE le dificulta a música, uno puede entrar a música"	Educador diferencial 2	Técnicas y conocimientos de musicoterapia

F02	"Generalmente los TDAH son los que menos pescan en los establecimientos... y se cree que son los estudiantes problemáticos, pero en música son secos y todo eso. Así que... aprovechan esas oportunidades"	Educador diferencial 2	Beneficios observados de la musicoterapia
F03	"Este año cambió eso. Dijeron no, cada uno se tiene que guiar según los estudiantes y la necesidad del estudiante... y así se ve cómo adaptar la clase"	Educador diferencial 2	Integración con objetivos y ejes curriculares

### 3. Desarrollo socioemocional y convivencia en el aula.

ID	Cita	Fuente	Código
A01	"El trabajo interdisciplinario es crucial. A través de la colaboración con otras áreas como teatro y literatura, se puede lograr que la música se integre en distintas disciplinas"	Profesor de música 1	Trabajo colaborativo y de convivencia
B01	"La terapia ocupacional promueve la independencia y autonomía... La musicoterapia, en cambio, facilita experiencias para que el usuario encuentre respuestas por sí mismo, en lugar de ofrecer soluciones directamente"	Musicoterapeuta 1	Trabajo colaborativo y de convivencia
C01	"He colaborado con la profesora de matemáticas en temas de figuras musicales y fracciones. Los estudiantes reforzaron su comprensión de fracciones y su rendimiento en matemáticas mejoró"	Educador diferencial 1	Trabajo colaborativo y de convivencia
D01	"Como digo, trabajo con monitorias, que un estudiante muy activo, versus uno muy tranquilo, ahí se autorregulan... en general no hay problema"	Profesora de música 2	Trabajo colaborativo y de convivencia
E01	"He creado canciones con cursos... va surgiendo de los relatos de ellos... es como una reflexión del malestar de la sensación... después todos la tienen cantando, se motivan"	Musicoterapeuta 2	Trabajo colaborativo y de convivencia
F01	"En tercero medio... en orientación enseñé lo que era la planificación... Pero a los chiquillos que ellos tenían les dije así como ya. Para los demás es opcional, pero para ustedes no"	Educador diferencial 2	Trabajo colaborativo y de convivencia

### 4. Perspectiva sobre inclusión y flexibilidad curricular.

ID	Cita	Fuente	Código
A01	“En mi colegio no tenemos un proyecto de integración, por lo que los docentes somos quienes gestionamos el aprendizaje”	Profesor de música 1	Inclusión de estudiantes con TDAH
A02	“Necesitan ajustes en sus evaluaciones, como pruebas orales o en otro espacio, para lograr mejores resultados”	Profesor de música 1	Flexibilidad y adaptación curricular
B01	“Nosotros queremos ofrecer herramientas para que los docentes puedan trabajar con estudiantes con TDAH considerando sus fortalezas, obstáculos, y habilidades”	Musicoterapeuta	Inclusión de estudiantes con TDAH
B02	“Lo ideal es contar con variedad de instrumentos, un proyector y un buen sistema de sonido. También se recomienda disponer de un espacio adaptado para que los estudiantes puedan sentarse o acostarse, crear un ambiente menos formal y más adecuado para la exploración musical”	Musicoterapeuta	Flexibilidad y adaptación curricular
C01	“La inclusión no debería ser una excepción; debe ser normal tener estudiantes con diferentes características. Un profesor que piense que no tendrá alumnos diversos no entiende que los aprendizajes son todos distintos.”	Educador diferencial	Inclusión de estudiantes con TDAH
C02	“El currículo debe ser flexible para adaptarse a la diversidad de los estudiantes. La educación es una práctica social, y las estrategias deben adaptarse a las características y necesidades de cada contexto escolar.”	Educador diferencial	Flexibilidad y adaptación curricular
D01	“El colegio es un colegio subvencionado... pero sí tiene un enfoque basado en la inclusión... uno de esos sellos es el socioemocional y el otro es la inclusión”	Profesora de música 2	Inclusión de estudiantes con TDAH
D02	“Los objetivos son súper abiertos, es como escuchar música abundante de diversos contextos... entonces las actividades que propones tú para trabajar eso en realidad te deja mucha libertad como profe”	Profesora de música 2	Flexibilidad y adaptación curricular
E01	“Un músico terapeuta calificado... podría ser parte de un equipo psicosocial escolar... se le pueden derivar casos que a lo mejor requieren de otra modalidad”	Musicoterapeuta 2	Inclusión de estudiantes con TDAH

E02	“Es interesante que en musicoterapia uno va generando un proceso que parece que no es estructurado, pero... si yo modelo un golpe fuerte, y él repite, pero después modelo un golpe suavcito... va a generar ese proceso de lo hago pero después me doy cuenta de que me está pasando”	Musicoterapeuta 2	Flexibilidad y adaptación curricular
F01	“Dijeron que cada uno se tiene que guiar según los estudiantes y la necesidad del estudiante... ahora está más especializado en el estudiante”	Educador diferencial 2	Inclusión de estudiantes con TDAH
F02	“El Decreto 170... está muy basado en lo clínico... no se basa en la integralidad del niño, como que claramente puede ser que en la escuela tenga un poco más de estrategias... pero en la casa ya esté más acostumbrado”	Educador diferencial 2	Flexibilidad y adaptación curricular

#### 5. Rol y necesidades de formación para el trabajo con estudiantes con TDAH

ID	Cita	Fuente	Código
A01	“Considero que la musicoterapia debería ser parte de la formación universitaria de los docentes de música, ya que puede ayudar a estudiantes con diversas necesidades emocionales y conductuales”	Profesor de música 1	Formación previa y capacitación continua
A02	“La carrera debería durar al menos seis años y ofrecer especializaciones en instrumentos como percusión, vientos o cuerdas. La formación actual es limitada y no aborda áreas como la creación de material didáctico o la integración cultural”	Profesor de música 1	Necesidades de capacitación específica
A03	“Lo principal es mi presentación y disposición hacia ellos. Un profesor debe ser simpático para que los estudiantes con TDAH presten atención. Si el docente es rígido o pesado, los estudiantes no se enganchan”	Profesor de música 1	Autoevaluación y reflexión profesional
B01	“La musicoterapia se considera una especialización que no otorga un grado académico, sino que es un postítulo para profesionales que ya tienen una base en salud, música o educación”	Musicoterapeuta 1	Formación previa y capacitación continua

B02	“Lo básico sería entender conceptos como ritmo, pulso, y el uso del silencio, que son herramientas que pueden facilitar la creación de un vínculo con los estudiantes”	Musicoterapeuta 1	Necesidades de capacitación específica
B03	“Los docentes pueden beneficiarse de comprender las propiedades del sonido y desarrollar habilidades de entrevista y vínculo con los estudiantes”	Musicoterapeuta 1	Autoevaluación y reflexión profesional
C01	“Es esencial que todos los estudiantes de pedagogía comprendan que, en la práctica, enfrentarán diversidad en el aula. Un profesor que piense que no va a tener alumnos diversos en la sala de clase es que no entiende que los aprendizajes son todos diversos”	Educador diferencial 1	Formación previa y capacitación continua
C02	“La capacitación docente continua también es fundamental para que los profesores se adapten a estos contextos cambiantes y comprendan cómo responder a las necesidades de aprendizaje específicas”	Educador diferencial 1	Necesidades de capacitación específica
D01	“Para aplicar musicoterapia, yo creo que, si hay que estudiar musicoterapia... uno puede aprender de manera autónoma ciertas cosas... pero hacer llamar que uno hace musicoterapia, creo que no corresponde porque es otra profesión”	Profesora de música 2	Formación previa y capacitación continua
D02	“...sería necesario que como apoyo institucional se contara con una sala de relajación... donde la terapeuta ocupacional del colegio pueda implementar estrategias de musicoterapia o la educadora diferencial”	Profesora de música 2	Necesidades de capacitación específica
E01	“Soy docente... y de verdad que [la musicoterapia] me cambió mi concepto de docencia y mi comprensión del aula y de los estudiantes... creo que las herramientas de la musicoterapia son súper potentes para el aula”	Musicoterapeuta 2	Formación previa y capacitación continua
E02	“Creo que la musicoterapia puede jugar un rol importante... es parte del programa transversal en toda la asignatura de lograr estos objetivos... en la educación socioemocional de los estudiantes”	Musicoterapeuta 2	Necesidades de capacitación específica
F01	“Mínimo... una asignatura que trate de necesidad educativa especial... y de qué trata el programa de integración”	Educador diferencial 2	Formación previa y capacitación continua

F02	"Así que me gustaría obviamente que dentro de los establecimientos... hagan más capacitaciones o formación continua a los profesores respecto a lo que es el PIE, lo que es la necesidad educativa"	Educador diferencial 2	Necesidades de capacitación específica
-----	---	------------------------	--