

Artículo de Investigación

La música en estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH): Aprendizaje del violín

Music in students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Learning the violin

Luis Sánchez Sánchez: Consejería de Educación de la Generalidad Valenciana, España.
l.sanchezsanchez5@edu.gva.es

Fecha de Recepción: 29/04/2024

Fecha de Aceptación: 25/08/2024

Fecha de Publicación: 02/09/2024

Cómo citar el artículo

Sánchez, L. (2024). La música en estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH): Aprendizaje del violín [Music in students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Learning the violin]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-600>

Resumen:

Introducción: Este artículo tiene como objetivo explicar cómo favorecer la enseñanza del violín al alumnado que presenta Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) de las enseñanzas elementales y profesionales de música en las Escuelas y Conservatorios de Música. **Metodología:** Este estudio sigue una metodología cualitativa, teniendo como herramienta de investigación la etnografía. Los instrumentos para la recogida de datos han sido la observación participante y el diario de campo. **Resultados:** Los resultados concretan las dificultades y barreras que presenta el alumnado con TDAH, así como recursos, estrategias y orientaciones para favorecer la práctica musical del violín y su inclusión en el aula. **Discusión:** Se corroboró la inicial hipótesis de que, si bien existen dificultades y barreras, es posible el aprendizaje del violín en estos estudiantes. Además, la práctica musical les reporta múltiples ventajas y beneficios a nivel social y personal. **Conclusiones:** Es necesario que el profesorado tenga conocimientos y herramientas para atender al alumnado con TDAH, ya que la música puede contribuir en sus necesidades y debe ser accesible a todos. Además, en los centros musicales el alumnado con diferentes capacidades es una realidad y se le debe ofrecer una eficaz respuesta educativa.

Palabras clave: música; educación; inclusión; didáctica; etnografía; metodología; pedagogía; aprendizaje.

Abstract:

Introduction: This article aims to promote the teaching of violin to students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in elementary and professional music education in Schools and Conservatories of Music. **Methodology:** This study follows a qualitative methodology, using ethnography as a research tool. The instruments for data collection were participant observation and the field diary. **Results:** The results specify the difficulties and barriers presented by students with ADHD, as well as resources, strategies and guidelines to promote violin musical practice and its inclusion in the classroom. **Discussions:** The initial hypothesis was corroborated that, although there are difficulties and barriers, learning the violin is possible for these students. Furthermore, musical practice brings them multiple advantages and benefits on a social and personal level. **Conclusions:** It is necessary for teachers to have knowledge and tools to care for students with ADHD, since music can contribute to their needs and should be accessible to everyone. Furthermore, in music centers students with different abilities are a reality and an effective educational response must be offered.

Keywords: music; education; inclusion; didactics; ethnography; methodology; pedagogy; learning.

1. Introducción

Cada vez es más habitual encontrar en los centros musicales alumnado que presenta diferentes capacidades. Es conveniente que el profesorado cuente con conocimientos y herramientas para poder atender a estos estudiantes, ya que la música puede contribuir en sus necesidades y debe ser accesible a todos.

Además, como indica Arnaiz (2019), ya no solamente el profesorado especialista es el encargado de atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE), sino que es una responsabilidad de todos los docentes:

Ya no son los profesores especialistas los principales y únicos responsables, como en épocas anteriores, de los alumnos con necesidades de apoyo educativo, sino que todo el profesorado es responsable de la atención a la diversidad en los centros. Todos están obligados a dar una respuesta educativa acorde a las necesidades del alumnado tengan o no dificultades, puesto que las aulas son los espacios por excelencia donde todos los alumnos deben encontrar una respuesta educativa óptima a su manera de ser y de aprender (Arnaiz, 2019, p. 36-37).

Lo que hoy día conocemos como Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se describió por primera vez en 1854 de la mano de Hoffman, un médico alemán, que lo definía como un síndrome que se caracterizaba por impulsividad, inquietud y bajo rendimiento (Gordon, 2014).

En el siglo XX se incrementó el interés por el TDAH e hizo aparición en los manuales diagnósticos con diferentes denominaciones, hasta que en el DSM-IV (Manual diagnóstico y estadístico de la Asociación Psiquiátrica Americana, 1994) apareció con el nombre que permanece hasta la actualidad de Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020).

El TDAH lo padece un 10% del alumnado, se diagnostica habitualmente en la infancia, a veces se prolonga hasta la adolescencia y etapas posteriores y se caracteriza por falta de atención, excesiva actividad e impulsividad, resultando tres clasificaciones según el DSM-IV (Cortés, 2010):

- Poca atención y organización: con dificultad para planificar y mantener la atención sostenida (TDAH-I).
- Hiperactivo-impulsivo: que no puede autorregular su comportamiento.
- TDAH-C: que integra las dos clasificaciones anteriores.

De acuerdo con el DSM-5, el TDAH se define como un “patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo, que se caracteriza por inatención y/o hiperactividad e impulsividad” (American Psychiatric Association, 2014, p. 33). Dentro de la inatención y/o hiperactividad e impulsividad el manual concreta una serie de síntomas, los cuales si seis o más se mantienen durante al menos seis meses en un grado que no coinciden con el nivel de desarrollo y afecta a las actividades académicas/laborales y sociales darían un diagnóstico positivo de TDAH.

En el marco educativo, el TDAH dificulta tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje como también las relaciones entre los propios iguales (Sánchez-Fernández, 2018). Debido a sus circunstancias, el alumnado con TDAH habitualmente tiene pobres resultados académicos, sus relaciones sociales y afectivas se deterioran, tiene dificultad para regular su conducta y sienten frustración al no cumplirse sus deseos, si bien no todos presentan los mismos síntomas, ya que el trastorno se muestra según la edad e individuo de forma diferente (Fernández *et al.*, 2011). El alumnado con esta capacidad es también propenso al aislamiento, por lo que es preciso desde la escuela garantizarles una intervención eficaz, así como también con la preparación y formación del profesorado (Latorre *et al.*, 2020).

De acuerdo con Iglesias *et al.* (2016), las claves educativas para atender adecuadamente al alumnado con TDAH son las tres siguientes: la adecuada relación entre familia y escuela, la formación del profesorado y el empleo de técnicas de modificación de conducta. Encontramos incluso trabajos específicos dirigidos al alumnado con TDAH en diferentes áreas curriculares como por ejemplo el de De La Cruz *et al.* (2020) que recopila estrategias didácticas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el de Carriedo (2014) enfocado a los beneficios que presenta la educación física en estudiantes con TDAH o el de García *et al.* (2021) dirigido a la pintura como actividad de expresión artística para el trabajo docente en niños con TDAH de la educación inicial.

Dentro de que esta capacidad genera dificultades en el aprendizaje, los estudiantes con TDAH también pueden tener éxito a nivel académico si se les sabe comprender y se actúa dentro de un proceso educativo adecuado, ya que tienen un potencial latente a nivel de creatividad, ingenio, sensibilidad o hiperconcentración (Guerrero y Pérez, 2011).

Para autores como Barkley (2002) o Pascual-Castroviejo (2008), el docente es fundamental para la atención de los estudiantes con TDAH:

Él es el punto clave, ni el programa, ni el centro, ni el número de alumnos/as, ni la titularidad del centro son decisivos; la actitud de afecto, atención y guía del profesor es el factor determinante en el éxito o fracaso de estos alumnos/as (Barkley, 2002, p. 247).

Muchos genios para determinadas actividades (que todo el mundo conoce), que eran unos inútiles para otras (que el mundo desconoce) pertenecen al grupo de gente con TDAH. De la paciencia, interés y colaboración de los profesores va a depender el futuro, al menos escolar y, derivado de ello, profesional y personal de estas personas en más de un 30%. Pero es preciso que trabajen sin presiones y siempre apoyados por los padres de los niños, por los superiores de los colegios y por la Administración (Pascual-Castroviejo, 2008, p. 149).

La detección temprana, el diagnóstico adecuado y una correcta intervención sanitaria, familiar y educativa favorece la evolución positiva del alumnado con TDAH, por lo que es fundamental la coordinación de todos estos agentes que intervienen en su desarrollo (Cuartero y Bueno, 2019).

El diagnóstico del TDAH es complicado debido a su elevada heterogeneidad clínica y la carencia de un marcador biológico, y contrariamente a lo que se consideraba, no se resuelve en la adolescencia, si bien cambia su complejidad, manifestaciones y potencial de daño (Rodillo, 2015).

Diversos/as autores/as en sus investigaciones apuntan también que la música y la musicoterapia resultan unas herramientas valiosas en el tratamiento de niños y niñas con TDAH como es el caso de Acebes de Pablo (2014), Zhang *et al.* (2017), Leal y Palacios (2018), Martínez (2020) o Domínguez (2023). Especialmente relevante es el estudio de Park *et al.* (2023) que muestra los efectos de la musicoterapia como alternativa al tratamiento de la depresión en niños y adolescentes con TDAH activando la serotonina y mejorando la capacidad de afrontar el estrés, así como la investigación de Martin-Moratinos *et al.* (2023) que propone mejorar el tratamiento del TDAH a través de la aplicación de música en videojuegos.

Sin embargo, se aprecia una escasez bibliográfica en la enseñanza del alumnado con TDAH dentro de la formación musical específica, en este caso de las áreas de las enseñanzas elementales y profesionales de música que se imparten en las Escuelas y Conservatorios de Música.

Hay músicos famosos del panorama actual internacional que padecen TDAH como Justin Timberlake (González, 2015) o Adam Levine, el vocalista de la conocida banda Maroon, el cual creyó que en la adolescencia su TDAH se había ido pero luego se dio cuenta que aún lo conservaba y empezó a trabajar con un psicólogo (Arias, 2018). De hecho, recientes estudios confirman que una de las figuras más relevantes de la historia de la música clásica, el compositor austriaco Wolfgang Amadeus Mozart, podría durante su infancia haber tenido TDAH (Moreno y Aillón, 2013).

Con todo este panorama, esta investigación partió de la hipótesis inicial de que, si bien existen dificultades y barreras, es posible el aprendizaje del violín en estos estudiantes. Además, la práctica musical puede reportar múltiples ventajas y beneficios a nivel social y personal. Por ello, este estudio concretó las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las principales dificultades y barreras que tienen los estudiantes con TDAH?
- ¿Qué recursos, estrategias y orientaciones pueden emplearse para favorecer la inclusión del alumnado con TDAH en el aula de violín?

El objetivo de este trabajo es facilitar el aprendizaje del violín al alumnado que presenta TDAH en las Escuelas y Conservatorios de Música, concretando las dificultades y barreras que presenta este alumnado, así como detallando estrategias, recursos y orientaciones para favorecer su inclusión durante su formación musical en las enseñanzas elementales y profesionales de música.

2. Metodología

Este estudio sigue una metodología cualitativa, que tal y como indican Taylor y Bogdan (1987), es la que “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (pp. 19-20). Como herramienta de investigación se ha empleado la etnografía, la cual, en investigaciones de perfil educativo resulta un método de investigación eficaz como pudo comprobarse en primera persona en áreas similares de estudio como la enseñanza musical del alumnado con ceguera (Sánchez, 2023; Sánchez y Muñoz, 2020) o el aprendizaje del violín en estudiantes con deficiencia auditiva (Sánchez, 2021).

Los instrumentos para la recogida de datos han sido la observación participante y el diario de campo. La observación participante “es una herramienta de recogida, análisis e interpretación de información en la que el investigador juega un rol activo en las interacciones con el grupo que es objeto de su estudio” (Piñero, 2015, p. 81). Taylor y Bogdan (1987) señalan que la observación participante es el principal elemento de la metodología cualitativa. En cuanto al diario de campo, “es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (Martínez, 2007, p. 77).

Las observaciones fueron realizadas durante ocho cursos académicos en una Escuela de Música (como profesor de lenguaje musical y violín) y otros cinco cursos más en un Colegio de Educación Infantil y Primaria (como maestro funcionario de música-primaria). En ambos centros educativos se tuvo la oportunidad de atender algunos estudiantes con diferentes grados de TDAH con edades comprendidas entre los 6 a los 12 años. Estas observaciones fueron en centros de enseñanza de la Comunidad Valenciana (España). Con el diario de campo se iban recopilando informaciones en las propias aulas, anotando problemas y dificultades que se tenían con este alumnado, así como también actividades, estrategias y recursos que resultaban óptimos para su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se trata de una investigación que se prolonga en el tiempo, ya que todas esas observaciones y años de trabajo como docente reportan ahora resultados relevantes a nivel etnográfico, siendo interesante la educación reflexiva que integra, pues varios de los recursos y estrategias no proceden directamente desde la asignatura de violín, pero si se han visto óptimos en las asignaturas de lenguaje musical y de música (primaria) y se les proporciona su correspondiente adaptación a la materia del violín que se imparte en los centros musicales, desde el conocimiento personal que se tiene de esta asignatura.

Por último, este estrecho acercamiento con el alumnado con TDAH ha sensibilizado al autor con esta capacidad y colectivo, pero es algo que a nivel metodológico parece ser justificado y razonable atendiendo a Velasco y Díaz (1997):

La originalidad metodológica consiste en la implicación del propio investigador en el trabajo, en su auto-instrumentalización (...). El trabajo de campo deja un cierto lastre, ejerce una cierta presión sobre el investigador y en algún sentido lo transforma (...).

Pero sobre todo el método involucra a la persona: las relaciones sociales establecidas a través de esta situación metodológica implican a la persona como una obligación de humanidad que contrarresta cualquier exigencia de asepsia metodológica (Velasco y Díaz, 1997, p. 23).

3. Resultados

Los resultados se han dividido de acuerdo a las preguntas de investigación. Por tanto, en un primer apartado se concretan las dificultades y barreras que presenta el alumnado con TDAH, y en un segundo apartado aparecen los recursos, estrategias y orientaciones que se han recopilado para la atención de estos estudiantes en el aula de violín de las Escuelas y Conservatorios de Música.

3.1. Dificultades y barreras que presenta el alumnado con TDAH

Las dificultades y barreras que presenta el alumnado con TDAH que se han recogido durante la investigación etnográfica a partir de las observaciones participantes llevadas a cabo en las aulas van de la mano con los tres síntomas que esta capacidad conlleva y que se expusieron en la introducción. Seguidamente, se presentan:

- Déficit de atención: el estudiante con TDAH se aburre con frecuencia y se distrae con facilidad en el aula. No presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas o trabajos. Tiene dificultad para mantener la atención en tareas o en actividades lúdicas, aunque depende de la motivación que tenga hacia ellas. No sigue instrucciones y no finaliza tareas, encargos u obligaciones de trabajo. Parece no escuchar cuando se le habla. Tiene dificultades para mantener la motivación y para organizar tareas o actividades. Evita y/o le disgusta a realizar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido. Pierde objetos necesarios para tareas o actividades (ejercicios lápices, libros, etc.). Se distrae con facilidad por cualquier estímulo externo que aparece en el aula. Es descuidado en las actividades diarias. Es desorganizado y presenta falta de autonomía.
- Impulsividad: el alumno con TDAH se muestra impaciente, interrumpe en ocasiones en las que no es adecuado, le cuesta pararse y pensar en las consecuencias de sus acciones. No tiende a planificar sus actos futuros y tiene dificultad para guardar el turno. En actividades y/o pruebas escritas precipita las respuestas antes de haber leído bien las preguntas. Se inmiscuye en las actividades de otros como por ejemplo entrometerse en conversaciones o juegos durante el recreo. Tiene necesidad de llamar la atención.
- Hiperactividad: ya sea motora y/o vocal. El estudiante con TDAH parece incansable y constantemente está en movimiento y/o habla en exceso. Mueve en exceso manos o pies, o se remueve en su asiento. Abandona su asiento en el aula o en otras situaciones en que se espera que permanezca sentado. Corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo. Tiene dificultad para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio durante el patio. Suele actuar como si tuviera un motor.

Algunas de estas dificultades y barreras suelen provocar malestar alrededor del alumnado con TDAH, pues en el entorno escolar se consideran una manifestación de mala educación. Incluso, determinadas conductas pueden desencadenar en problemas graves de comportamiento.

Además, a nivel conductual, el alumnado con TDAH presenta baja tolerancia a la frustración, baja autoestima o autoestima aparentemente inflada, aparición de sentimientos depresivos, desfase entre su capacidad intelectual y emocional (inmadurez), dependencia de la aprobación de los adultos y dificultades en las relaciones sociales.

3.2. Recursos, estrategias y orientaciones para el aula de violín ante alumnado con TDAH

Los recursos, estrategias y orientaciones que se han recopilado y se concretan para el aula de violín ante el alumnado con TDAH son las siguientes:

- Programación flexible: adaptada a su ritmo personal y necesidades, ofreciendo así una respuesta educativa eficaz al alumnado con TDAH.
- Repertorio variado: al hilo de lo anterior, el repertorio es interesante que abarque todo tipo de piezas, estilos y periodos musicales, de esta forma favorecer la atención.
- Seguir una rutina: así evitar alteraciones y que el estudiante con TDAH pueda trabajar con la mayor tranquilidad y atención posible. En caso de que haya alguna modificación necesaria por cualquier motivo (audiciones, ensayos especiales, masterclass, etc.) anticipárselo con antelación.
- Orden espacial en la clase: teniendo delimitadas diferentes zonas, considerando una para dejar el violín y su material, la zona donde se toca y es el lugar de trabajo habitual, etc. y tratando de mantenerlas durante el curso.
- Ubicación lejos de ventanas y elementos distractores: que puedan favorecer la desatención del estudiante con TDAH.
- Plantear metas inmediatas: compensando así los deseos y ansias que tiene este alumnado.
- Reforzar el apoyo visual: a la hora de mostrar los diferentes contenidos técnicos, para que pueda así recordar perfectamente los pasos necesarios para acometerlos.
- Dejar cinco minutos finales: para que podamos resumir al estudiante con TDAH qué aspectos debe vigilar y trabajar durante la semana, facilitando así su organización y trabajo en casa.
- Uso de libreta o agenda: al hilo de la anterior estrategia, en caso de elevada desorganización, puede resultar óptimo para tener apuntados todos los detalles más relevantes, así favorecer su autonomía de cara al estudio que debe realizar durante la semana.
- Tratar que la atención sea permanente: durante el periodo de clase, proponiendo preguntas o actividades muy diversas y variadas.
- Fragmentar las tareas más largas: conectando con la estrategia anterior, en caso de obras musicales extensas o cuestiones que requieren un tiempo amplio de clase, se aconseja que pueda dividirse, alternándolo con otras actividades, ya que la atención sostenida del alumnado con TDAH es muy corta.

- Consejos para las explicaciones: emplear frases cortas y claras, utilizar el apoyo visual (ejemplos con el instrumento o mostrando con el cuerpo las diferentes cuestiones técnicas que se desean abordar) y aportar conceptos clave que ayuden a recordar la información importante. De esta manera se favorece la atención del estudiante con TDAH.
- Pedir que repita las instrucciones del docente: en caso de que su desatención sea elevada, puede resultar óptimo que el alumnado con TDAH utilice esta estrategia para asegurarnos que va atendiendo y asimilando las diferentes instrucciones que se le ofrecen.
- Favorecer el diálogo: especialmente en alumnado de cursos elevados, de esta forma, hacerle participe en determinados aspectos (repertorio, actividades, ejercicios, audiciones, etc.) y estando abiertos a propuestas e ideas interesantes que pueda aportar.
- Conocer al estudiante: es algo fundamental, pero en estos casos de alumnado con TDAH se hace más necesario, viendo qué necesidades concretas tiene y contribuyendo de esta manera a favorecer su formación musical ya que como durante la investigación etnográfica se ha podido comprobar, no existen dos estudiantes con TDAH idénticos.
- No dar al alumnado con TDAH un tratamiento especial: evitando que pueda considerarse diferente a sus compañeros y que pueda desembocar en individualismo o problemas de adaptación social.
- Consejos para los exámenes y pruebas: intentar que sean en las primeras horas de su estancia en el centro musical en que su atención es mayor. Además, si son muy extensos, tratar de fragmentarlos en varias sesiones, pues la atención sostenida del alumnado con TDAH es muy corta.
- Pautas ante conductas disruptivas: las normas deben ser cortas y claras. Ante algún comportamiento inadecuado como berrinche o acto agresivo se debe utilizar la técnica del “tiempo fuera”. Hay también que valorar y recompensar las conductas positivas para que el alumnado con TDAH comprenda que su buen comportamiento le proporciona reconocimiento y aprobación del profesorado.
- Paciencia y actitud positiva: son cuestiones fundamentales en el docente, pero en estos casos de estudiantes con TDAH cobran aún una mayor importancia.
- Utilizar refuerzos y alabanzas: en caso de bajo autoconcepto y autoestima, para así poder reforzarlas.
- Tutoría entre iguales: si bien violín es una asignatura individual, se pueden establecer conexiones con otros estudiantes de cursos inferiores o superiores con los cuales el alumnado con TDAH puede ser alumno tutor y/o tutorizado. De esta manera, ambos estudiantes (tutor y/o tutorizado) pueden mejorar en diversos aspectos tanto académicos como personales.
- Sentir motivación por su enseñanza: ya que hay barreras y dificultades, y para

- vencerlas se hace necesaria la ilusión y entusiasmo del profesorado.
- Colaboración familiar: en cualquier caso de ACNEAE se hace precisa. De esta manera, se puede establecer una periodicidad de tutorías presenciales, contacto vía e-mail y/o telefónico, recoger información sobre el alumno con TDAH, etc.
 - Conocer cómo es su formación en los estudios escolares: al hilo de la anterior estrategia, para que la atención en el centro musical sea lo más efectiva posible se hace precisa esta cuestión, estableciendo así líneas de colaboración entre el conservatorio y el colegio o instituto.
 - Contacto con el equipo directivo y el equipo docente que atiende al estudiante: ya que el profesorado de violín también realiza la función de tutoría y se hace preciso indicar algunas recomendaciones y consejos para sus asignaturas al resto de docentes que imparten clase al alumnado con TDAH, especialmente en aquellas de carácter grupal (lenguaje musical, coro, orquesta, etc.).
 - Formación continua para el profesorado: de la mano de cursos o jornadas que puedan contribuir a incrementar los conocimientos y experiencia en esta capacidad, y por ende, atender mejor al alumnado con TDAH.
 - Potenciar la motivación y el aprendizaje significativo: de esta forma se favorece la atención del estudiante con TDAH y redundante en su aprendizaje.
 - Fomentar las relaciones con los compañeros: si bien la asignatura de violín es de carácter individual, hay momentos en que se realizan proyectos grupales como en las audiciones, en las actividades extraescolares, etc. Por ello, se vigilará la positiva convivencia con sus iguales y evitar los conflictos.
 - Control de la frustración: ayudando de esta manera al estudiante con TDAH en su gestión emocional.

4. Discusión

Los resultados que aporta este estudio contribuyen a que el profesorado de violín cuente con herramientas y conocimientos para poder atender al alumnado con TDAH, ya que como expone Arnaiz (2019) la enseñanza de los ACNEAE es una responsabilidad de todos los docentes. Además, teniendo en cuenta que el TDAH lo sufre un 10% de estudiantes y que se prolonga hasta la adolescencia y etapas posteriores (Cortés, 2010), es evidente la presencia de esta capacidad en las aulas y se debe ofrecer una respuesta educativa eficaz.

Los resultados han concretado dificultades y barreras que el profesorado puede encontrar en el aula ante alumnado con TDAH. Se han organizado de acuerdo a los tres síntomas que esta capacidad conlleva (déficit de atención, impulsividad e hiperactividad) conectando así con las tres clasificaciones del DSM-IV expuestas por Cortés (2010). También se han detallado problemas a nivel de comportamiento y conductual que estos estudiantes tienen como la baja tolerancia a la frustración, la baja autoestima o las dificultades en las relaciones sociales, siendo valioso que se han recogido y vivido en primera persona en las observaciones participantes llevadas a cabo. Algunas de estas barreras recopiladas también conectan con diversos autores como las dificultades en las relaciones entre los propios iguales (Sánchez-Fernández, 2018), la dificultad para regular su conducta y la frustración al no cumplirse sus deseos (Fernández *et al.*, 2011) o la propensión al aislamiento (Latorre *et al.*, 2020).

Los resultados también han recopilado recursos, estrategias y orientaciones que puede emplear el profesorado de violín para favorecer la inclusión del alumnado con TDAH. En total se han acumulado casi una treintena de propuestas didácticas que abordan diversos aspectos docentes. Se aportan recursos materiales como el uso de libreta o agenda, se tratan también documentos curriculares como la programación apuntando que sea flexible y que incluya un repertorio variado, se detallan consejos para los exámenes y pruebas y se ofrecen pautas ante conductas disruptivas. También se incluyen consejos para las explicaciones del profesorado, se ofrecen pautas para el aula (mantener un orden espacial en la clase o ubicación lejos de ventanas y elementos distractores), se marcan estrategias para el trabajo con el alumnado con TDAH (seguir una rutina, plantear metas inmediatas), se pautan colaboraciones tanto a nivel interno del claustro y equipo directivo, como a nivel externo de la mano de las familias y el centro escolar, así como se plantean también recursos educativos como la tutoría entre iguales, entre otras muchas cuestiones.

Algunos de estos recursos, estrategias y orientaciones conectan con planteamientos de diversos autores como la adecuada relación entre familia y escuela, la formación del profesorado y el empleo de técnicas de modificación de conducta (Iglesias *et al.*, 2016), la correcta coordinación sanitaria, familiar y educativa (Cuartero y Bueno, 2019) y la preparación y formación del profesorado (Latorre *et al.*, 2020). También se ha podido enlazar con ideas de diversos autores como Guerrero y Pérez (2011) que defienden que estos estudiantes pueden tener éxito a nivel académico si se les sabe comprender y se actúa dentro de un proceso educativo adecuado, Latorre *et al.* (2020) que piensan que es preciso desde la escuela garantizar una intervención eficaz, o Barkley (2002) y Pascual-Castroviejo (2008) que consideran que el docente es fundamental para la atención de estos estudiantes.

Los recursos, estrategias y orientaciones recogidos son amplios con el fin de que el docente pueda seleccionar aquellos más óptimos con su estudiante, atendiendo así a la diversidad del alumnado con TDAH que existe y que pudo comprobarse en las observaciones participantes y también la refrendan autores como Rodillo (2015) que considera que el TDAH tiene una alta heterogeneidad clínica, y Fernández *et al.* (2011) que piensan que el trastorno se muestra de manera diferente según la edad e individuo. Además, estos planteamientos didácticos si bien se dirigen al profesorado de violín que tiene alumnado con TDAH en las Escuelas y Conservatorios de Música, también muchas de ellas son extrapolables a profesorado de otras especialidades instrumentales de las familias de cuerda, viento o percusión.

Por último, los resultados de esta investigación contribuyen también a que los estudiantes puedan disfrutar con la música, la cual les reporta múltiples ventajas y beneficios a nivel social y personal como consideran numerosos autores (Acebes de Pablo, 2014; Zhang *et al.*, 2017; Leal y Palacios, 2018; Martínez, 2020; Domínguez, 2023; Park *et al.*, 2023; Martín-Moratinos *et al.*, 2023).

5. Conclusiones

Es preciso que el profesorado cuente con conocimientos y herramientas para poder atender a los estudiantes con TDAH, ya que la música puede contribuir en sus necesidades y debe ser accesible a todos. Además, en los centros musicales el alumnado con diferentes capacidades es una realidad y se le debe ofrecer una respuesta educativa adecuada.

Los resultados han ofrecido respuesta a las dos preguntas de investigación formuladas, por lo que se considera que el objetivo de este estudio se ha cumplido. También se ha confirmado la inicial hipótesis de que, si bien existen dificultades y barreras, es posible el aprendizaje del

violín del alumnado con TDAH.

Si bien hay numerosos trabajos sobre la música y la musicoterapia para el tratamiento y la atención del alumnado con TDAH, se hace necesario que se incrementen las investigaciones en esta área, y que especialmente se focalicen nuevos trabajos hacia la educación de estos estudiantes en las Escuelas y Conservatorios de Música, ya que la bibliografía existente en este campo tan concreto es muy escasa.

Como cualquier otra investigación, el presente trabajo cuenta también con limitaciones, en este caso la muestra de estudio o el no haber podido integrar alguna otra herramienta de investigación etnográfica complementaria, como por ejemplo la entrevista, lo cual se intentó a través del contacto con entidades vinculadas con esta área del TDAH, si bien, lamentablemente, no pudieron concretarse algunas de las entrevistas con sus profesionales. Pero, a pesar de estas limitaciones, se considera que el trabajo tiene un valor relevante, ya que arroja luz sobre un área poco explorada y aporta unos resultados amplios, fiables y veraces gracias a las observaciones participantes realizadas, que han permitido la sensibilización hacia esta capacidad y colectivo, aproximarse a las necesidades del alumnado con TDAH y mantener un estrecho contacto con estos estudiantes. Además, cuentan con una valiosa educación reflexiva, gracias a la experiencia docente del autor en centros musicales y que ha podido trasladar diversos recursos, estrategias y orientaciones recopilados en las observaciones participantes en las asignaturas de lenguaje musical y de música (primaria) a la materia del violín de las Escuelas y Conservatorios de Música. Quedaría pendiente para futuras investigaciones recopilar estrategias y recursos para este alumnado en otras asignaturas del currículo musical como puede ser lenguaje musical, orquesta, coro o incluso otras especialidades instrumentales.

6. Referencias

- Acebes de Pablo, A. (2014). *Propuesta de intervención para el tratamiento de niños con TDAH a través de la Educación Musical y la Musicoterapia* [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/5037>
- American Psychiatric Association (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM, 5.* American Psychiatric Association. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-76062015000200014
- Arias, J. L. (2018). *Intervención psicopedagógica en estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad* [Trabajo Fin de Grado]. Universidad Nacional de Tumbes. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/505>
- Arnaiz, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos: Lección magistral leída en el acto académico de Santo Tomás de Aquino.* Universidad de Murcia.
- Barkley, R. A. (2002): *Niños Hiperactivos. Cómo comprender y atender sus necesidades especiales.* Paidós.
- Carriedo, A. (2014). Beneficios de la Educación Física en alumnos diagnosticados con Trastorno por Déficit de atención con Hiperactividad (TDAH). *Journal of Sport and Health Research* 6(1), 47-60.
- Cortés, M. C. (2010). Déficit de atención con hiperactividad (TDAH): Concepto, Características e Intervención Educativa. *Revista digital de Innovación y experiencias*

educativas, 28, 1-8.

- Cuartero, T. J. y Bueno, V. (2019). *TDAH - Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad: Una guía para la comunidad educativa*. Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport.
- de la Cruz, G., Ullauri, M. I. y Freire, J. (2020). Estrategias didácticas para la enseñanza de inglés como lengua extranjera (EFL) dirigidas a estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Colombian Applied Linguistics Journal*, 22(2), 169-182. <https://doi.org/10.14483/22487085.16118>
- Domínguez, C. (2023). *La musicoterapia como recurso alternativo para la mejora de la sintomatología del alumnado con TDAH: una revisión sistemática* [Trabajo Fin de Máster]. Universidad Europea Valencia. <https://hdl.handle.net/20.500.12880/6521>
- Fernández, J. J., Del Caño, M., Palazuelo, M. y Marugán, M. (2011). TDAH. Programa de intervención educativa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 621-628.
- García, I., Macías, A. M. y Bernal, R. E. (2021). La pintura como actividad de expresión artística para el trabajo docente en niños con TDAH de la educación inicial. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 4(3), 11-18. <https://doi.org/10.62452/fabbsc70>
- González, S. M. (2015). *Propuesta sobre las multimediaciones en la recepción televisiva y teatral de los niños con TDAH (Déficit de Atención e Hiperactividad)* [Trabajo de Fin de Máster]. Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3509>
- Gordon, E. (2014). *Estudi del TDAH: Diagnòstic, avaluació i diferents tractaments d'interveió* [Trabajo Fin de Grado]. Universitat Oberta de Catalunya. <http://hdl.handle.net/10609/30421>
- Guerrero, J. F. y Pérez, R. (2011). El alumnado con TDAH (hiperactividad) como colectivo en riesgo de exclusión social: propuestas de acción y de mejora. *Revista Ruedes*, 2, 37-59.
- Iglesias, M. T., Gutiérrez, N., Loew, S. J. y Rodríguez, C. (2016). Hábitos y técnicas de estudio en adolescentes con trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad. *European Journal of Education and Psychology*, 9(1), 29-37. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.07.002>
- Latorre, C., Liesa, M. y Vázquez, S. (2020). Experiencias educativas e inclusivas con alumnado con TDAH: una revisión teórica. *Voces de la Educación*, 5(10), 75-89. <https://acortar.link/5CZ3HZ>
- Leal, M. I. y Palacios, E. (2018). *Musicoterapia y sus beneficios en las necesidades educativas especiales (TDAH)* [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Sevilla. <https://hdl.handle.net/11441/82832>
- 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. <https://doi.org/10.2196/37742>

- Martínez, E. T. (2020). *La música en la rehabilitación del TDAH: Una revisión sistemática* [Trabajo de Fin de Máster], Universidad del Azuay. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/10397>
- Martínez, L. A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.
- Moreno, R. y Aillón, V. (2013). Famosos con Trastorno Déficit Atencional e Hiperactividad (TDAH). *Revista del Instituto Médico Sucre*, 78(140/141), 54-57. <https://revistas.usfx.bo/index.php/ims/article/view/243>
- Park, J. I., Lee, I. H., Lee, S. J., Kwon, R. W., Choo, E. A., Nam, H. W. y Lee, J. B. (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>
- Pascual-Castroviejo, I. (2008). Trastornos por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Asociación Española de Pediatría y Sociedad Española de Neurología Pediátrica. Protocolos de Neurología*, 12, 140-150.
- Piñeiro, E. (2015). Observación participante: una introducción. *Revista San Gregorio*, 80-89.
- Rodillo, E. (2015). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en adolescentes. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 52-59. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2015.02.005>
- Rusca-Jordán, F. y Cortez-Vergara, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 83(3), 148-156. <https://doi.org/10.20453/rnp.v83i3.3794>
- Sánchez-Fernández, L. (2018). Diseño de una propuesta de intervención para mejorar las habilidades sociales en alumnos con TDAH. *Revista reflexión e investigación educacional*, 1(1), 83-91. <https://doi.org/10.22320/reined.v1i1.3408>
- Sánchez, L. (2021). El aprendizaje del violín en alumnado con discapacidad auditiva. *Revista Música Hodie*, 21. <https://doi.org/10.5216/mh.v21.67802>
- Sánchez, L. (2023). *Guía para la enseñanza musical del alumnado con ceguera: Buenas prácticas, recursos, estrategias metodológicas y orientaciones para las asignaturas de las Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música*. Aljibe.
- Sánchez, L. y Muñoz, P. (2020). La formación de alumnado con discapacidad visual en el marco de los conservatorios de música en España. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 17, 49-61. <https://doi.org/10.5209/reciem.66689>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Velasco, H. y Díaz de Rada, A. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Trotta.

Zhang, F., Liu, K., An, P., You, C., Teng, L. y Liu, Q. (2017). Music therapy for attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children and adolescents. *The Cochrane database of systematic reviews*, 2017(5). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD010032.pub2>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Agradecimientos: A todos/as los/as estudiantes con TDAH con los/as cuales se tuvo la oportunidad de trabajar y atender en sus aulas y que han posibilitado la realización de este trabajo.

Conflicto de intereses: No existen

AUTOR:**Luis Sánchez Sánchez**

Consejería de Educación de la Generalidad Valenciana (España).

Doctor en Desarrollo Social, Titulado Superior en Pedagogía Musical, Máster en Educación Especial, Graduado en Educación Infantil y estancias de investigación postdoctorales (Universidad Nacional Autónoma de México y en las universidades españolas de Murcia, Alcalá de Henares y Complutense de Madrid). Es funcionario de carrera del cuerpo de maestros de música (primaria) y, anteriormente, profesor en diversos centros, entre otros, el Conservatorio Superior de Música de Alicante y la Universidad Isabel I de Burgos. Posee la acreditación de Profesor Ayudante Doctor por la Agencia Valenciana de Evaluación y Prospectiva (AVAP) y es violinista de la Orquesta Sinfónica de Torrevieja (de la que es miembro fundador). Ha realizado comunicaciones y ponencias en Congresos Nacionales e Internacionales, así como una docena de publicaciones sobre enseñanza musical, entre las que destaca el libro publicado por la editorial Aljibe "Guía para la enseñanza musical del alumnado con ceguera". Su principal línea de investigación trata la enseñanza musical en alumnado con discapacidad visual, y recientemente está trabajando en el aprendizaje de la música en estudiantes con otras capacidades.

Índice H:

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-6988-716X>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57192435271>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=j15G9wkAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Luis-Sanchez-Sanchez-3>