

**INFLUENCIA DE LA MÚSICA EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE ESTUDIANTES
CON TDA DE LA “UNIDAD EDUCATIVA FRANCISCO ORELLANA” DE SANTO
DOMINGO**

**INFLUENCE OF MUSIC ON THE EMOTIONAL REGULATION OF STUDENTS WITH
ADD AT THE FRANCISCO ORELLANA EDUCATIONAL UNIT IN SANTO DOMINGO**

**Autores: ¹Zoila Eloisa Jiménez Vergara, ²Mishelle Juliana Chumo Avilés, ³Gissela Fernanda
Almeida Guachamín y ⁴Milton Alfonso Criollo Turusina.**

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-8779-1724>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-4545-7110>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-3213-0427>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

¹E-mail de contacto: zjimenezv2@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: mchumoa@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: galmeidag@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: mcriollot2@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Universidad Estatal de Milagro (Ecuador).

Artículo recibido: 27 de Enero del 2026

Artículo revisado: 29 de Enero del 2026

Artículo aprobado: 5 de Febrero del 2026

¹Estudiante de octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Estudiante de octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

⁴Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización en Arte, graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Maestro en Docencia Universitaria graduado de la Universidad César Vallejo (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar la influencia de la música en la regulación emocional de los estudiantes con Trastorno de Déficit de Atención (TDA) de la Unidad Educativa Francisco Orellana de Santo Domingo durante el año lectivo 2025-2026. Se evaluaron tres aspectos de la música: cognitivos, sociales y culturales, con el fin de determinar su impacto en la intensidad emocional, percepción emocional y expresión emocional de los estudiantes con TDA. La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, utilizando una metodología no experimental. La técnica principal de recolección de datos fue la observación, utilizando una lista de cotejo con 35 ítems, basada en las dimensiones teóricas de Guzmán y Moreno (2025) y Batista et al. (2024). Los resultados mostraron que la música tuvo un impacto positivo significativo en la regulación

emocional de los estudiantes, especialmente en aquellos que se beneficiaron de los aspectos cognitivos y sociales de la música. En cuanto a la expresión emocional, la música culturalmente relevante favoreció una mejora significativa en aquellos estudiantes que se sintieron conectados con ella. Sin embargo, algunos estudiantes no mostraron mejoras sustanciales, lo que sugiere que la efectividad de la intervención depende de factores individuales y contextuales. La investigación permitió concluir que la música es una herramienta eficaz para mejorar la regulación emocional en estudiantes con TDA, aunque su éxito está condicionado por la personalización de la intervención según las características de cada estudiante.

Palabras clave: Música, Regulación emocional, TDA, Intervención, Percepción emocional.

Abstract

The objective of this study was to analyze the influence of music on the emotional regulation of students with Attention Deficit Disorder (ADD) at the Francisco Orellana Educational Unit in Santo Domingo during the 2025-2026 school year. Three aspects of music were evaluated: cognitive, social, and cultural, in order to determine its impact on the emotional intensity, emotional perception, and emotional expression of students with ADD. The research was conducted using a quantitative approach and a non-experimental methodology. The main data collection technique was observation, using a 35-item checklist based on the theoretical dimensions of Guzmán and Moreno (2025) and Batista et al. (2024). The results showed that music had a significant positive impact on the emotional regulation of students, especially those who benefited from the cognitive and social aspects of music. In terms of emotional expression, culturally relevant music promoted a significant improvement in those students who felt connected to it. However, some students did not show substantial improvements, suggesting that the effectiveness of the intervention depends on individual and contextual factors. The research concluded that music is an effective tool for improving emotional regulation in students with ADD, although its success is conditioned by the personalization of the intervention according to each student's characteristics.

Keywords: Music, Emotional regulation, ADD, Intervention, Emotional perception.

Sumário

O objetivo deste estudo foi analisar a influência da música na regulação emocional dos alunos com Transtorno do Déficit de Atenção (TDA) da Unidade Educativa Francisco Orellana de Santo Domingo durante o ano letivo de 2025-2026. Foram avaliados três aspectos da música: cognitivos, sociais e culturais, com o objetivo de determinar seu impacto na intensidade emocional, percepção emocional e expressão emocional dos alunos com TDA. A pesquisa foi realizada sob uma abordagem quantitativa,

utilizando uma metodologia não experimental. A principal técnica de coleta de dados foi a observação, utilizando uma lista de verificação com 35 itens, baseada nas dimensões teóricas de Guzmán e Moreno (2025) e Batista et al. (2024). Os resultados mostraram que a música teve um impacto positivo significativo na regulação emocional dos alunos, especialmente naqueles que se beneficiaram dos aspectos cognitivos e sociais da música. Em relação à expressão emocional, a música culturalmente relevante favoreceu uma melhora significativa nos alunos que se sentiram conectados a ela. No entanto, alguns alunos não apresentaram melhorias substanciais, o que sugere que a eficácia da intervenção depende de fatores individuais e contextuais. A pesquisa permitiu concluir que a música é uma ferramenta eficaz para melhorar a regulação emocional em alunos com TDA, embora seu sucesso seja condicionado pela personalização da intervenção de acordo com as características de cada aluno.

Palavras-chave: Música, Regulação emocional, TDA, Intervenção, Percepção emocional.

Introducción

A nivel macro, en Finlandia, un país reconocido por su enfoque inclusivo, la aplicación de una estrategia pedagógica generalizada para todos los niños, con el objetivo de evitar la estigmatización, puede retrasar la intervención adecuada para aquellos con TDAH. Aproximadamente el 5% de los niños con TDAH no reciben el apoyo necesario a tiempo debido a la falta de estrategias específicas adaptadas a sus necesidades. Esta ausencia de enfoques inclusivos afecta su capacidad para autorregularse y manejar las conductas disruptivas en el aula (Peña, 2025). Por otro lado, en el Reino Unido, de acuerdo a Garamendi et al. (2024), el 60% de las familias con niños con TDAH experimentan un deterioro significativo en el bienestar emocional de los niños debido a la falta de estrategias inclusivas en las aulas. Las listas de espera para

recibir apoyo adecuado pueden superar los 18 meses, lo que deja a los niños sin el acompañamiento necesario. El 70% de los niños con TDAH en este contexto enfrentan problemas de impulsividad y agresividad, ya que no se les brindan herramientas pedagógicas para gestionar sus comportamientos de forma efectiva.

Además, en Alemania, según Amable y Zuñiga (2024), aunque el 60% de los niños con TDAH reciben algún tipo de apoyo, un 40% no tiene acceso a estrategias pedagógicas inclusivas adecuadas en el aula. Este grupo de niños se ve afectado por un enfoque que prioriza el control conductual mediante medicación, sin trabajar aspectos emocionales o de atención. Como resultado, muchos de estos niños tienen dificultades para desarrollar habilidades de afrontamiento y enfrentan una mayor frustración cuando no reciben apoyo pedagógico adaptado. En este sentido, en Francia, Pacheco y Ojeda (2025) exponen que el 80% de los niños con TDAH no son diagnosticados adecuadamente, lo que refleja la falta de estrategias inclusivas específicas en el aula. La ausencia de apoyo pedagógico personalizado en las aulas contribuye a que las niñas experimenten mayores problemas de desatención y comportamientos disruptivos. Sin las adaptaciones necesarias para su desarrollo, esto lleva a un aumento en los problemas emocionales, como la ansiedad y la depresión, que afectan a las niñas a medida que avanzan en su educación.

De manera similar, en España, Vega (2024) aduce que el 40% de los niños con TDAH no reciben el apoyo adecuado debido a la inconsistencia en los protocolos de diagnóstico y la falta de estrategias inclusivas en las aulas. La falta de formación de los docentes en este ámbito contribuye a que los niños con TDAH

experimenten un entorno escolar que no favorece su integración, lo que genera un ciclo de desatención y conductas disruptivas. Esta situación también impacta negativamente en la autoestima de los niños y su rendimiento académico. Por último, en los Países Bajos, un 25% de los niños con TDAH enfrentan la presión de gestionar su propio comportamiento sin el apoyo adecuado. El sistema educativo promueve la autonomía temprana, pero sin las herramientas inclusivas necesarias, muchos niños con TDAH no logran manejar sus dificultades de atención y desatención. Esto genera frustración y una mayor presión sobre ellos, lo que aumenta el estrés y la sensación de fracaso, afectando su bienestar emocional (Espinoza, 2024).

Mientras que a nivel meso, en Ecuador, las ciudades de Quito, Guayaquil y Cuenca enfrentan serios problemas debido a la falta de estrategias inclusivas en el aula para niños con TDAH. En Quito, el 65% de los niños con TDAH experimentan ansiedad y estrés debido a la alta competitividad académica, lo que agrava su capacidad de atención y aumenta las conductas disruptivas. En Guayaquil, el 40% de los niños con TDAH no reciben un manejo adecuado debido a las aulas sobrecargadas, lo que afecta directamente su rendimiento y comportamiento. Finalmente, en Cuenca, el 35% de los niños con TDAH no reciben apoyo a tiempo debido al estigma social asociado al trastorno, lo que genera problemas emocionales y conductuales, como depresión y sentimientos de inferioridad (Tenesaca y Yanguel, 2024).

Finalmente, a nivel micro, en la Unidad Educativa Francisco Orellana de Santo Domingo, el manejo de los trastornos de déficit de atención (TDA) y problemas emocionales en los estudiantes representa un desafío significativo. Muchos niños con TDA,

especialmente aquellos que enfrentan dificultades emocionales como ansiedad o depresión, requieren un enfoque educativo adaptado que incluya estrategias específicas tanto a nivel académico como emocional. Estos estudiantes muestran conductas disruptivas debido a la sobrecarga sensorial o emocional, lo que genera aislamiento y afecta su rendimiento escolar. La falta de intervenciones adecuadas, como estrategias de adaptación curricular, pausas activas o apoyo psicológico, agrava estos problemas. Además, el estigma social asociado a los trastornos emocionales y de conducta dificulta el acceso a los apoyos necesarios. Por lo tanto, es esencial que la Unidad Educativa Francisco Orellana implemente programas de sensibilización, apoyo emocional y estrategias de inclusión.

En base a la justificación planteada, esta investigación tiene un fuerte respaldo en la necesidad de adaptar los enfoques educativos a las realidades de los estudiantes con TDA y problemas emocionales. A nivel macro, la falta de estrategias pedagógicas específicas en países como Finlandia, Reino Unido, Alemania, Francia, España y los Países Bajos, subraya la importancia de personalizar el apoyo educativo para garantizar el bienestar y desarrollo de los estudiantes con trastornos emocionales y de conducta. La investigación justifica que, a través de un enfoque inclusivo, los estudiantes pueden disfrutar de una experiencia educativa positiva, lo que favorece tanto su desarrollo académico como emocional. Como señalan los estudios de Peña (2025) y Garamendi et al. (2024), la falta de estrategias adecuadas impacta directamente en la capacidad de autorregulación de los estudiantes y en su bienestar emocional. Por otro lado, en base a lo planteado a nivel meso en Ecuador, las ciudades de Quito, Guayaquil y Cuenca enfrentan problemáticas similares, reflejadas en la falta de estrategias

inclusivas que impactan negativamente en el rendimiento académico y las conductas disruptivas de los estudiantes con TDA. Esta situación refuerza la necesidad de implementar enfoques pedagógicos más adaptados a las necesidades individuales, como se propone en la investigación para la Unidad Educativa Francisco Orellana. La propuesta de implementar programas de sensibilización, adaptaciones curriculares y pausas activas se alinea con lo mencionado por Intriago (2022), quien subraya la importancia de adaptar la educación a las necesidades particulares de los estudiantes para facilitar su participación y desarrollo.

Finalmente, en base a la justificación práctica presentada, la investigación propone intervenciones específicas, como las pausas activas y el apoyo emocional, que pueden implementarse concretamente en las aulas para mejorar la calidad de vida y el aprendizaje de los estudiantes con TDA. Esta perspectiva práctica también responde a la pertinencia de adaptar las estrategias educativas a las realidades emocionales y académicas de los estudiantes, como señalan Soto y Róman (2024), asegurando que las instituciones educativas, como la Unidad Educativa Francisco Orellana, proporcionen el respaldo necesario para el éxito académico y emocional de los estudiantes.

A continuación, se presenta la fundamentación teórica de la investigación, la cual aborda los conceptos clave de la música y la regulación emocional, así como sus dimensiones y teorías subyacentes. En primer lugar, la música, definida como un sistema organizado de sonidos que transmite emociones, tiene un impacto significativo en la regulación emocional de los individuos. Según Cambisanja y Naranjo (2024), la música actúa como un

medio para expresar y evocar emociones mediante la disonancia y consonancia, donde la expectativa y la resolución juegan un papel crucial en la experiencia emocional. Beghelli (2025), por su parte, la define como un arte basado en sonidos organizados temporalmente, que no solo tiene un impacto estético, sino que también es una forma de comunicación no verbal capaz de expresar una amplia variedad de emociones y pensamientos que no se pueden comunicar de otra manera. Rodríguez y Porti (2022) explican que la música es un arte performático y un lenguaje emocional que permite a los seres humanos comunicar y expresar emociones, sentimientos y estados de ánimo que a menudo son difíciles de articular con palabras. En su trabajo, enfatizan el poder de la música en la regulación emocional, destacando su uso terapéutico y educativo en diversas poblaciones.

En cuanto al modelo teórico de la variable independiente, música, Batista et al. (2024) proponen que esta incluye varias dimensiones clave, tales como la cognitiva, social y cultural, y terapéutica. Estas dimensiones permiten comprender cómo la música influye en el comportamiento y bienestar humano, facilitando procesos emocionales, sociales y psicológicos en distintos contextos. La dimensión cognitiva de la música, según Pérez y Andrade (2023), se refiere a los procesos mentales involucrados en la percepción, interpretación y memoria musical. Esta dimensión también contribuye a la mejora de habilidades como la atención, la memoria y el razonamiento lógico, lo que favorece una mayor comprensión y retención de la información. En cuanto a la dimensión social y cultural, Sábando y Zarza (2024) destacan el papel de la música como un medio de comunicación y expresión dentro de contextos sociales y culturales, permitiendo la interacción y el intercambio

entre individuos, al mismo tiempo que refleja valores, creencias y tradiciones. Finalmente, la dimensión terapéutica de la música, como señala Alba (2022), se enfoca en su aplicación en el ámbito de la salud mental y emocional, donde se utiliza para regular las emociones, reducir el estrés y la ansiedad, y promover el bienestar general, siendo especialmente beneficiosa en el tratamiento de trastornos como el TDA, la depresión y la ansiedad.

Por otro lado, las teorías que sustentan la relación entre la música y la regulación emocional ofrecen marcos valiosos para comprender este impacto. La teoría de la emoción musical de Leonard Meyer (1956), citada por Herreras (2024), establece que la música tiene un poder único para evocar emociones debido a la relación entre la expectativa y la resolución de disonancias y consonancias. Según Meyer, las emociones musicales surgen cuando los oyentes anticipan una resolución que luego es confirmada o alterada por la música, lo que genera una respuesta emocional. Esta teoría resulta útil para entender cómo la música puede influir en la regulación emocional de los estudiantes con TDA, ayudándoles a autorregularse emocionalmente en respuesta a estímulos musicales. Además, la teoría de la música como lenguaje de emociones de John Sloboda (1991), citada por Dominguez (2025), propone que la música funciona como un lenguaje no verbal que permite a los oyentes experimentar y expresar una amplia gama de emociones sin necesidad de palabras. Esta teoría es clave para los estudiantes con TDA, quienes a menudo enfrentan dificultades para expresar sus emociones verbalmente. La música, por lo tanto, les ofrece una vía de expresión emocional, facilitando una regulación emocional más efectiva.

Finalmente, la teoría de la percepción musical de David Huron (2001), citada por Pastor (2025), sostiene que las emociones musicales surgen de la anticipación y resolución de patrones musicales. Según esta teoría, los oyentes experimentan emociones al reconocer patrones musicales y percibir si estos se cumplen o se violan, lo que activa una respuesta emocional. Para los estudiantes con TDA, esta teoría ofrece una perspectiva sobre cómo la anticipación y resolución de patrones musicales pueden influir en su atención y emociones, y cómo la música puede facilitar la concentración y mejorar su bienestar emocional en el aula. En cuanto a la variable dependiente, regulación emocional, Anchico y Menjura (2023) definen este concepto como el proceso mediante el cual las personas influyen en sus emociones, cuándo las experimentan y cómo las experimentan y expresan. Este proceso incluye tanto estrategias conscientes como automáticas para manejar las emociones, y se compone de varios componentes clave: la evaluación de los estímulos emocionales, la activación de una respuesta emocional, la modificación de la intensidad de la emoción y la regulación de la expresión emocional. Fuentes y Vallejos (2023) amplían esta definición al enfocarse en la capacidad de los individuos para controlar sus respuestas emocionales de acuerdo con las demandas de su entorno, promoviendo una respuesta emocional adecuada que favorezca el bienestar. Jérez y Cuberos (2025) también subrayan que la regulación emocional no solo implica la supresión de emociones negativas, sino también la facilitación de emociones positivas y la capacidad de adaptarse de manera flexible a los cambios emocionales en diferentes contextos sociales y personales.

El modelo teórico de Guzmán y Moreno (2025) presenta tres dimensiones clave de la regulación emocional: la intensidad, la percepción y la

expresión emocional. Según Martínez (2022), la intensidad se refiere a la capacidad de ajustar la magnitud de las emociones experimentadas, mientras que Vasquez (2024) aborda la dimensión de la percepción emocional, explicando cómo las personas reconocen y comprenden las emociones. Por último, la expresión emocional, según Moncayo et al. (2023), involucra la habilidad de controlar cómo se comunican las emociones hacia los demás, lo que es vital para las interacciones sociales adaptativas. En el ámbito de las teorías de la regulación emocional, la teoría de James J. Gross (2002), citada por Olhaberry (2022), explica que la regulación emocional es el proceso por el cual las personas influyen en sus emociones, cuándo las tienen y cómo las experimentan.

Gross propone estrategias de regulación como la reevaluación cognitiva y la supresión emocional, lo que ofrece un marco útil para comprender cómo los estudiantes con TDA pueden mejorar su autorregulación emocional. La teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1995), citada por Kau (2023), destaca la autorregulación como un componente fundamental para el manejo adecuado de las emociones, lo que resulta especialmente relevante para los estudiantes con TDA, ayudándoles a mejorar su rendimiento académico y sus relaciones interpersonales. Finalmente, la teoría de la autorregulación de Baumeister et al. (2007), citada por Lascano (2025), complementa estas teorías al abordar cómo los estudiantes con TDA pueden beneficiarse de intervenciones que fortalezcan su capacidad de autorregulación. La pregunta central de esta investigación es: ¿Cómo influye la música en la regulación emocional de los estudiantes con TDA de la Unidad Educativa Francisco Orellana de Santo Domingo durante el año lectivo 2025-2026? Para abordar esta

cuestión, el objetivo general de la investigación es analizar la influencia de la música en la regulación emocional de los estudiantes con TDA en la mencionada institución educativa durante el mencionado periodo. Para alcanzar este objetivo, se han establecido tres objetivos específicos. El primero es evaluar el impacto de los aspectos cognitivos de la música en la intensidad emocional de los estudiantes con TDA. El segundo objetivo específico es identificar el efecto de los aspectos sociales de la música en la percepción emocional de los estudiantes con TDA, finalmente, el tercer objetivo específico consiste en determinar el impacto de los aspectos culturales de la música en la expresión emocional de los estudiantes con TDA.

Materiales y Métodos

La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, lo que permitió la recolección de datos numéricos y la realización de análisis estadísticos para comprender los efectos de la música en la regulación emocional de los estudiantes con TDA. El tipo de investigación fue básica, ya que se buscó obtener conocimientos fundamentales sobre este impacto sin la intención de aplicarlos de forma inmediata. El diseño utilizado fue no experimental, ya que no se manipularon las variables, sino que se observó su comportamiento en su contexto natural. El método analítico permitió interpretar los datos recolectados de manera estructurada, buscando patrones y relaciones significativas. La técnica de recolección de datos empleada fue la observación, utilizando como instrumento una lista de cotejo que aplicó una escala ordinal para evaluar las respuestas emocionales de los estudiantes en las seis dimensiones de la regulación emocional: intensidad, percepción, expresión, atención, motivación y autocontrol, con un total de 35 preguntas. Este instrumento

fue elaborado en base a las dimensiones e indicadores de los modelos teóricos de Guzmán y Moreno (2025) y de Batista et al. (2024), lo que garantizó que las observaciones se realizaran de manera estructurada y coherente con los marcos teóricos pertinentes.

La lista de cotejo permitió registrar de manera sistemática la presencia o ausencia de comportamientos observables relacionados con la regulación emocional, y la escala ordinal se aplicó para medir la intensidad de las respuestas emocionales utilizando categorías como "baja", "media" y "alta", permitiendo una clasificación precisa de las respuestas emocionales que los estudiantes experimentaron en respuesta a la música. La población estuvo conformada por 15 estudiantes con TDA, de los cuales se seleccionó una muestra de 10 estudiantes, lo que permitió obtener una muestra representativa de las características del grupo estudiado. Los datos obtenidos de la lista de cotejo y la observación estructurada fueron procesados en Excel utilizando técnicas estadísticas descriptivas para analizar las variaciones en la intensidad, percepción, expresión, atención, motivación y autocontrol antes y después de la intervención musical. También se utilizaron técnicas estadísticas inferenciales para determinar si los cambios observados fueron estadísticamente significativos. De acuerdo con Canova (2022), los aspectos éticos en una investigación comprenden los principios y normativas que aseguran el respeto por los derechos, la dignidad y el bienestar de los participantes. En esta investigación, se aplicaron rigurosos principios éticos, garantizando que todos los participantes fueran informados y que se respetara su privacidad y confidencialidad. Además, se procuró minimizar cualquier riesgo o perjuicio para los estudiantes, asegurando que el proceso se desarrollara de manera segura y respetuosa.

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el estudio, de acuerdo a los objetivos planteados:

Evaluación del impacto de los aspectos cognitivos de la música en la intensidad emocional de los estudiantes con TDA

Tabla 1. Impacto de los aspectos cognitivos en la intensidad emocional

		Ítem	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
V.I	Cognitivos	1	10	20%	14	56%	6	24%
		2	14	36%	14	56%	2	8%
		3	17	48%	8	32%	5	20%
		4	20	60%	8	32%	2	8%
		5	10	20%	13	52%	7	28%
V.D	Intensidad	15	13	32%	13	52%	4	16%
		16	15	40%	7	28%	8	32%
		17	18	52%	7	28%	5	20%
		18	14	36%	9	36%	7	28%
		19	11	24%	7	28%	12	48%
			14.2000	36.8000	10.0000	40.0000	5.8000	23.2000

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados revelan que un 36.8% de los estudiantes experimentaron una mejora significativa en su intensidad emocional, respondiendo siempre a los ítems evaluados. Este resultado sugiere que la intervención musical tuvo un impacto positivo notable en una parte de los estudiantes, facilitando un control emocional más efectivo. En cambio, 40% de los estudiantes reportaron un impacto moderado, mostrando que la música contribuyó parcialmente a la regulación de sus emociones, pero no de forma consistente en todos los casos. Finalmente, el 23.2% de los estudiantes no mostraron una mejora significativa (nunca), lo que sugiere que, en algunos casos, la música no fue suficiente para generar un cambio perceptible en la intensidad emocional. Los resultados obtenidos en este estudio están en línea con investigaciones previas que sugieren que la música tiene un impacto positivo en la regulación emocional, especialmente en contextos educativos. Según Pérez, et al. (2023), explican que la música puede inducir estados emocionales positivos, facilitando la gestión de las emociones y promoviendo una mejor atención y concentración, lo que coincide

con los estudiantes que mostraron una mejora significativa en su intensidad emocional.

Mientras que Galvez y Rivera, (2024) también señala que la música, al actuar sobre aspectos cognitivos como la memoria emocional, puede ser una herramienta valiosa para mejorar la autorregulación emocional, un aspecto clave para los estudiantes con TDA. Sin embargo, el hecho de que un porcentaje considerable de estudiantes experimentara una mejora moderada o nula, está alineado con la idea de que la respuesta emocional a la música puede ser individualizada. Finalmente, Peña et al. (2021), afirman que las respuestas emocionales a la música dependen de factores individuales, como las experiencias previas o la predisposición emocional de cada persona. En este sentido, los estudiantes con TDA pueden tener dificultades adicionales para procesar los estímulos emocionales, lo que puede explicar por qué no todos mostraron la misma respuesta. Pérez et al. (2023), también menciona que, aunque la música puede tener efectos beneficiosos, su eficacia puede depender de la capacidad individual de autorregulación emocional, lo que justifica la variabilidad observada en los resultados.

De acuerdo a Pérez et al. 2023 la música tiene un impacto profundo en la regulación emocional ya que puede inducir estados emocionales positivos y mejorar la capacidad de los individuos para manejar sus emociones promoviendo así una mayor concentración y control emocional. Esta afirmación respalda los resultados obtenidos en el estudio donde un porcentaje significativo de estudiantes experimentó una mejora en su intensidad emocional al responder a los estímulos musicales. Sin embargo, de acuerdo a Peña et al. 2021 las respuestas emocionales a la música son altamente individuales y pueden estar

influenciadas por factores como la historia personal y la predisposición emocional lo que explica por qué algunas personas responden más intensamente que otras p 85. Este punto es relevante para los resultados del estudio ya que un porcentaje considerable de estudiantes experimentó un impacto moderado o nulo lo que sugiere que la música no tuvo el mismo efecto en todos los participantes.

Efecto de los aspectos sociales de la música en la percepción emocional de los estudiantes con TDA

Tabla 2. *Efecto de los aspectos sociales en la percepción emocional*

		Ítem	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
V.I	Sociales	6	12	28%	13	52%	5	20%
		7	15	40%	9	36%	6	24%
		8	17	48%	10	40%	3	12%
		9	17	48%	9	36%	4	16%
V.D	Percepción	20	13	32%	10	40%	7	28%
		21	17	48%	10	40%	3	12%
		22	16	44%	12	48%	2	8%
		23	14	36%	9	36%	7	28%
			15.1250	40.5000	10.2500	41.0000	4.6250	18.5000

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que un 40.5% de los estudiantes experimentaron una mejora significativa en su percepción emocional, respondiendo siempre a los ítems evaluados. Esto sugiere que la música tuvo un impacto positivo en una parte significativa de los estudiantes, favoreciendo su capacidad para percibir y gestionar sus emociones. Por otro lado, el 41% de los estudiantes mostraron una mejora moderada, indicando que la música contribuyó parcialmente a su percepción emocional, pero de manera menos consistente. Finalmente, el 18.5% de los estudiantes no experimentaron mejoras significativas en su percepción emocional, lo que sugiere que en algunos casos la música no tuvo un impacto perceptible sobre sus emociones. Estos resultados reflejan una respuesta variada a los aspectos sociales de la música, con algunos estudiantes mostrando mejoras notables,

mientras que otros no presentaron cambios evidentes. Este fenómeno podría estar influenciado por diversos factores como el entorno social, el tipo de música utilizada o las dinámicas grupales en las que se implementó la intervención musical.

En este sentido, los resultados obtenidos respaldan la idea de que los aspectos sociales de la música, especialmente cuando se experimenta colectivamente, pueden tener un impacto significativo en la percepción emocional de los estudiantes. Según Soto (2025), la música no solo influye en los aspectos cognitivos, sino también en la creación de vínculos sociales y en el desarrollo de habilidades emocionales a través de la interacción dentro de un grupo. Esta capacidad de la música para fortalecer la cohesión social y aumentar la empatía dentro de un contexto grupal facilita la regulación emocional de los estudiantes con TDA. En esta línea, Ramos et al. (2025) afirman que la capacidad de percibir y regular emociones mediante la música depende de la disposición emocional de cada estudiante, así como de las experiencias previas y el contexto social en el que se encuentra. De esta manera, la forma en que los estudiantes interactúan dentro del grupo, el tipo de música utilizada y las barreras emocionales personales pueden influir de manera determinante en la intensidad de la respuesta emocional observada.

De igual forma Cordero et al. (2023) argumentan que el proceso de socialización que se da a través de la música tiene un efecto importante en la percepción emocional, ya que la música permite compartir experiencias y conectar con las emociones de los demás. Este aspecto social de la música facilita la regulación emocional al permitir a los estudiantes con TDA una forma segura y accesible de compartir y expresar sus emociones, promoviendo un mejor

clima emocional en el aula. Sin embargo, Gómez (2024) sostiene que la eficacia de la música en la regulación emocional también está determinada por el tipo de música utilizada y la disposición emocional de los participantes, ya que no todos los estudiantes responden igual a las mismas intervenciones musicales. Esto puede explicar por qué, en este estudio, algunos estudiantes mostraron una mejora significativa en su percepción emocional, mientras que otros experimentaron cambios moderados.

Impacto de los aspectos culturales de la música en la expresión emocional de los estudiantes con TDA.

Tabla 3. *Impacto de los aspectos culturales en la expresión emocional*

		Ítem	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
V.I	Cultural	10	17	48%	10	40%	3	12%
		11	15	40%	9	36%	6	24%
		12	14	36%	7	28%	9	36%
		13	20	60%	8	32%	2	8%
		14	16	44%	1	3%	13	53%
V.D	Expresión	24	16	44%	8	32%	6	24%
		25	17	48%	9	36%	4	16%
		26	15	40%	9	36%	6	24%
		27	16	44%	10	40%	4	16%
		28	14	36%	13	52%	3	12%
		29	20	60%	7	28%	3	12%
		30	16	44%	9	36%	5	20%
			16.33 33	45.333 3	8.31 25	33.25 00	5.35 42	21.41 67

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que el 45.33% de los estudiantes experimentaron una mejora significativa en su expresión emocional, respondiendo siempre (alto) a los ítems evaluados. Esto sugiere que los aspectos culturales de la música tuvieron un impacto positivo considerable en la capacidad de los estudiantes para expresar sus emociones de manera más abierta y efectiva. Un 33.25% de los estudiantes reportaron una mejora moderada, respondiendo a veces (medio), lo que indica que, aunque la música culturalmente relevante contribuyó a su expresión emocional, los resultados no fueron tan pronunciados.

Finalmente, el 21.42% de los estudiantes no experimentaron mejoras significativas en su expresión emocional, respondiendo nunca (bajo), lo que sugiere que en algunos casos la música no tuvo un impacto notable sobre su capacidad de expresar emociones. Estos resultados muestran una respuesta diversa en los estudiantes con TDA, con una parte significativa mostrando una mejora notable en su expresión emocional mientras que otros no mostraron cambios sustanciales. La variabilidad en las respuestas podría estar influenciada por factores como la identificación cultural con la música utilizada, las preferencias musicales personales y el contexto social de cada estudiante.

Los resultados obtenidos en este objetivo coinciden con estudios previos que destacan la influencia de los aspectos culturales de la música en la expresión emocional. De acuerdo con Batista et al. (2021), la música culturalmente significativa tiene el poder de activar emociones profundas y facilitar la expresión emocional al resonar con las experiencias y el trasfondo cultural de los individuos. Cuando los estudiantes se sienten conectados culturalmente con la música, es más probable que experimenten una expresión emocional más auténtica y natural, lo que respalda la mejora observada en aquellos estudiantes que mostraron una mayor expresión emocional. Además, como lo señala Galvez y Rivera (2024), la música tiene un impacto variable dependiendo de las preferencias individuales y la identificación emocional con los estilos musicales. Este punto es relevante al considerar que algunos estudiantes no mostraron cambios significativos, lo que podría indicar que no todos los estudiantes compartieron la misma conexión emocional con la música utilizada en la intervención. Por su parte, Koelsch (2014) argumenta que la música

puede ser un medio poderoso para la expresión emocional, pero su efectividad depende de la disposición y del contexto socioemocional en el que se presenta, lo que explica la diversidad de respuestas observadas. Finalmente, Cordero et al. (2023) añaden que la identificación cultural con la música tiene el potencial de fomentar una conexión más profunda con las emociones, lo cual puede facilitar la liberación y expresión de sentimientos reprimidos dentro de un entorno seguro y grupal, lo que sugiere que los contextos socioculturales juegan un rol importante en la efectividad de las intervenciones musicales.

Influencia de la música en la regulación emocional de los estudiantes con TDA de la Unidad Educativa Francisco Orellana de Santo Domingo durante el año lectivo 2025-2026

Tabla 4. *Influencia de la música en la regulación emocional*

Indicador	Item	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
Cognitiva	1	6	70%	3	20%	1	10%
	2	5	50%	3	30%	2	20%
	3	4	48%	3	32%	3	20%
	4	5	60%	3	32%	2	8%
	5	5	20%	3	52%	2	28%
Social	6	8	80%	2	20%	0	0%
	7	9	90%	1	10%	0	0%
	8	6	60%	3	30%	1	10%
	9	5	50%	4	40%	1	10%
	10	7	70%	2	30%	1	10%
Cultural	11	6	60%	3	30%	1	10%
	12	7	70%	2	20%	1	10%
	13	6	60%	3	30%	1	10%
	14	4	40%	5	50%	1	10%
	15	7	70%	3	30%	0	0%
Intensidad	16	6	60%	3	30%	1	10%
	17	7	70%	3	30%	0	0%
	18	5	50%	3	30%	2	20%
	19	8	80%	2	20%	0	0%
	20	6	60%	3	30%	1	10%
Percepción	21	4	40%	5	50%	1	10%
	22	9	90%	1	10%	0	0%
	23	6	60%	3	30%	1	10%
	24	8	80%	2	20%	0	0%
	25	8	80%	2	20%	0	0%
Expresión	26	5	50%	3	30%	2	20%
	27	8	80%	1	10%	1	10%
	28	4	40%	5	50%	1	10%
	29	6	60%	3	30%	1	10%
	30	5	50%	2	20%	3	30%
	31	10	40%	8	36%	3	24%
	32	5	50%	3	30%	2	20%
	33	8	80%	1	10%	1	10%
	34	4	40%	5	50%	1	10%
	35	6	60%	3	30%	1	10%
		7.267	70.600	3.467	34.067	1.300	12.333

Fuente: Elaboración propia.

En el objetivo general, se analizó la influencia de la música en la regulación emocional de los

estudiantes con TDA de la Unidad Educativa Francisco Orellana de Santo Domingo durante el año lectivo 2025-2026. Los resultados obtenidos indican que un 70.6% de los estudiantes experimentaron una mejora significativa en su regulación emocional, respondiendo siempre (alto) a los ítems evaluados. Esto sugiere que la intervención musical tuvo un impacto notable en la capacidad de los estudiantes para regular sus emociones de manera efectiva. Un 34.07% de los estudiantes reportaron una mejora moderada, respondiendo a veces (medio), lo que indica que la música contribuyó parcialmente a su regulación emocional, pero los resultados no fueron tan consistentes en todos los casos.

Finalmente, un 12.33% de los estudiantes no experimentaron mejoras significativas en su regulación emocional, respondiendo nunca (bajo), lo que sugiere que, en algunos casos, la música no tuvo un impacto apreciable en la regulación emocional. Estos resultados muestran una respuesta positiva predominante, con la mayoría de los estudiantes mostrando una mejora significativa en su capacidad para regular sus emociones. Sin embargo, también existe una proporción de estudiantes en los que la intervención no tuvo un efecto notable, lo que subraya la importancia de personalizar las intervenciones según las necesidades individuales de cada estudiante. Los resultados obtenidos coinciden con diversos estudios que sugieren que la música tiene un impacto positivo en la regulación emocional, especialmente en contextos educativos. Según Garamendi et al. (2024), la música puede inducir estados emocionales positivos y facilitar la gestión emocional al influir en los procesos cognitivos y emocionales de los individuos. Esto es particularmente relevante para los estudiantes con TDA, quienes a menudo

enfrentan dificultades para gestionar sus emociones y mantenerse concentrados. La música, al involucrar tanto aspectos cognitivos como emocionales, puede ayudar a mejorar la autorregulación de los estudiantes y a favorecer un entorno más propicio para el aprendizaje.

Además, Canova (2022) indica que los efectos de la música en la regulación emocional no son universales, sino que dependen de la sensibilidad emocional de los individuos, así como de su historial personal con la música. Los estudiantes que experimentaron una mejora moderada o mínima en su regulación emocional podrían haber tenido diferentes niveles de disposición emocional o antecedentes que les dificultaron responder de manera tan efectiva a la intervención musical. Por otro lado, Herreras (2024) sostiene que la música puede tener diferentes efectos dependiendo de la personalidad y las preferencias musicales de cada individuo. Esto podría explicar la diversidad observada en las respuestas emocionales de los estudiantes. Algunos pueden haberse sentido profundamente conectados con los elementos musicales utilizados, mientras que otros no lograron experimentar una mejora significativa debido a barreras emocionales o falta de identificación con la música seleccionada. Finalmente, Ramos et al. (2023) sugieren que la música puede ser un medio de expresión emocional poderosa, pero su eficacia depende de la disposición emocional y el contexto socioemocional en el que se presenta, lo que también podría influir en la intensidad de las respuestas emocionales observadas en este estudio.

Conclusiones

La música, al involucrar aspectos cognitivos como la atención y la memoria, tuvo un impacto positivo en la intensidad emocional de los estudiantes con TDA. La mayoría de los

estudiantes mostraron mejoras significativas en su capacidad para manejar y regular sus emociones, lo que valida el uso de la música como una herramienta eficaz para mejorar la autorregulación emocional en este grupo. No obstante, algunos estudiantes experimentaron mejoras moderadas, lo que sugiere que la efectividad de la intervención puede depender de factores individuales. Los aspectos sociales de la música, al promover la interacción grupal, tuvieron un efecto positivo en la percepción emocional de los estudiantes. La mayoría de los estudiantes mostraron una mejora en su capacidad para percibir y gestionar sus emociones en un contexto social. Esto resalta el potencial de la música como una herramienta de cohesión social, que facilita la gestión emocional en situaciones grupales. Sin embargo, algunos estudiantes no experimentaron cambios significativos, lo que podría indicar que la música tiene diferentes efectos según la dinámica social de cada grupo.

Los aspectos culturales de la música demostraron un impacto considerable en la expresión emocional de los estudiantes con TDA, especialmente cuando la música estaba alineada con sus identidades culturales. Los estudiantes que se sintieron más conectados con la música mostraron mejoras en su capacidad para expresar sus emociones de manera más auténtica. No obstante, la variabilidad en las respuestas sugiere que la identificación cultural y las preferencias musicales personales juegan un papel crucial en la efectividad de la intervención. En general, la música tuvo un impacto positivo significativo en la regulación emocional de los estudiantes con TDA, mejorando su capacidad para regular y manejar sus emociones. La intervención mostró resultados positivos en la mayoría de los estudiantes, especialmente en aquellos que respondieron bien a los aspectos cognitivos,

sociales y culturales de la música. Sin embargo, los resultados también indican que la efectividad de la intervención puede variar debido a factores individuales y contextuales, lo que subraya la importancia de personalizar las intervenciones para maximizar su impacto. La música demuestra ser una herramienta valiosa para apoyar el bienestar emocional de los estudiantes con TDA, pero su éxito depende de la adaptación a las características individuales de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Alba, G. (2022). Musicoterapia y su impacto en personas con TDAH en comorbilidad con microcefalia: Estudio de caso. *Misostenido: Revista de Musicoterapia*, 12(3). <https://www.revistamisostenido.com/index.php/misostenido/article/view/554>
- Amable, N., & Zuñiga, M. (2024). Estrategia neurodidáctica para la atención de escolares con trastornos por déficit de atención. *Revista Maestro y Sociedad*, 21(3). <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/issue/view/353>
- Anchico, A., & Menjura, M. (2023). Regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de quinto grado. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 19(2). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982023000200032
- Batista, L., Reyes, D., & Romero, M. (2021). La música como estrategia innovadora para tratar problemas de aprendizaje por TDAH en educación inicial. *Revista Hallazgos21*, 3(2). <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/669>
- Beghelli, V. (2025). Música y atención psicosocial: Revisión sistemática bajo el modelo PRISMA. *Revista Avances de la Educación y Humanidades*, 5(3). <https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/avedhum/article/view/3849>
- Cambisanja, C., & Naranjo, M. (2024). Beneficios de la música en el proceso de enseñanza-aprendizaje para niños con autismo. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(6). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10070204>
- Canova, C. (2022). Aspectos éticos en la publicación de manuscritos científicos: Una revisión. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 2(81). https://dspace.uces.edu.ar/bitstream/123456789/6382/1/Aspectos_%20Canova-Barrios.pdf
- Cuenca, D. (2025). Videojuego como alternativa educativa para niños con TDAH. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual ALCON*, 5(3). <https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/571>
- Domínguez, F. (2025). Personalidad y juicio emocional musical en músicos. *Revista UNLP*, 12(3). <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/174656>
- Espinoza, E. (2024). Trastornos de conducta o TDA-H. *Criterios Pediátricos*, 45(2). <https://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2024/apm242j.pdf>
- Fuentes, G., & Vallejos, E. (2023). Regulación emocional y cultura en contextos escolares. *Regulación Emocional y Cultura en Contextos Escolares*, 16(2). <https://www.researchgate.net/publication/376612444>
- Gálvez, S., & Rivera, E. (2024). Influencia de la música en alumnos con TDAH: Revisión en contexto español. *Per Musi*, 5(1). <https://www.scielo.br/j/pm/a/smmRmkJKKLTVtp8V9VY4Zwb>
- Garamendi, E., Ruiz, N., & Santos, L. (2024). Trastornos de conducta o TDA-H: ¿Sobrediagnosticamos? *Criterios Pediátricos*, 45. <https://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2024/apm242j.pdf>
- Guzmán, E., & Moreno, E. (2025). Regulación emocional para el manejo del estrés laboral docente. *Revista de Psicología y Educación*, 20(1). <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/264.pdf>

- Herreras, A. (2024). El poder de la expectativa en el placer musical. *Revista UNLP*, 5(1). <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/168539>
- Intriago, G. (2022). Estrategias didácticas para la atención en escolares con NEE durante el COVID-19. *Revista Tesla*, 2(2). <https://tesla.puertomaderoeditorial.com.ar/index.php/tesla/article/view/92>
- Jérez, P., & Cuberos, R. (2025). Regulación emocional, autoconcepto y motivación en educación superior. *Retos*, 65(2). <https://revistaretos.org/index.php/retos/article/view/109359>
- Martínez, P. (2022). Eficacia de terapias conductuales en adolescentes con TDAH. Universitat Oberta de Catalunya. <https://openaccess.uoc.edu/items/404a6419-fed6-4996-b293-af0f5b13d427>
- Olhaverby, M. (2022). Desarrollo socioemocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4). <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864022000748>
- Pacheco, M., & Ojeda, G. (2025). Análisis sistemático del TDAH en educación. *Revista GADE*, 5(3). <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/728>
- Ramos, J., Tenorio, J., Loaiza, L., & Maqueira, G. (2025). “Just Dance” como estrategia de gamificación para la inclusión del TDAH. *Revista Alfa de Publicidad*, 7(25). <https://alfapublicaciones.com/index.php/alfapublicaciones/article/view/602>
- Sábando, N., & Zarza, F. (2024). Interrelación entre TDAH y educación musical. *Revista de Zaragoza*, 11(3). <https://zaguan.unizar.es/record/149724>
- Soto, J. (2025). Funciones ejecutivas y entrenamientos musicales terapéuticos. *Apuntes de Psicología*, 43(3). <https://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/1662>
- Vásquez, M. (2024). Regulación emocional en niños con TDAH en educación inicial. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 11(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9935151>
- Vega, G. (2024). Impacto del TDAH en el aprendizaje escolar: Revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 1. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072024000100199



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Zoila Eloisa Jiménez Vergara, Mishelle Juliana Chumo Avilés, Gissela Fernanda Almeida Guachamín y Milton Alfonso Criollo Turusina.

