

# REVISTA U-Mores

NEUROCIENCIAS  
Y EDUCACIÓN

Vol. 2 Num. 2

2023

JULIO OCTUBRE



Universidad  
Israel



## CONTENIDO

5 Página legal

7 EDITORIAL  
PhD. Ana Victoria Poenitz Boudot  
Editora de la Revista U-Mores

9 Relación entre inteligencia emocional y el manejo del estrés académico en los estudiantes universitarios  
Katherin Mishell Gusqui Bonilla  
Anabela Salomé Galárraga Andrade

25 Funciones ejecutivas y su relación en la evaluación calificativa en niños/as de segundo y tercero de básica de la Escuela Dillon  
Diana Elisabeth Flores Romero

47 Terapia musical para trabajar problemas asociados a la dislexia en alumnos de educación general básica  
Anggie Adhamaris Espinosa Pullas

67 Resiliencia y empoderamiento de jóvenes en contextos de pobreza en México  
Nemesio Castillo Viveros  
Jorge Luis Sosa  
Erika Patricia Rojas González



85

Aplicación de la música a través de canciones gestuales como herramienta de estimulación del lenguaje para disminuir la dislalia funcional

**Jhoselin Jadira Maldonado Morales**  
**Bismarck Marcelo Moya Fonseca**

100

NORMAS DE PUBLICACIÓN  
REVISTA U-Mores



# PÁGINA LEGAL

## EDITOR GENERAL

**Mg. Paúl Francisco Baldeón Egas**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

## EDITOR REVISTA U-MORES

**PhD. Ana Victoria Poenitz Boudot**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

## COMITÉ EDITORIAL

**Dr. Fabián Román**  
Red Iberoamericana de Neurociencia Cognitiva, Argentina

**Dra. Anna Forés Miravalles**  
Universidad de Barcelona, España

**PhD. Antonio Rodríguez Fuentes**  
Universidad de Granada, España

**Dra. Rosalba Gautreaux**  
Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), República Dominicana

**Dra. Liliana Fonseca**  
Grupo LEAN (Laboratorio especializado en Aprendizaje y Neurociencias), Argentina

**Dra. Sandra Torresi**  
Sociedad Iberoamericana de Neuroeducación, Argentina

**María José Cevallos**  
EDINUN, Ecuador

**Daniela Alejandra Saltos Paredes**  
Consultorio Psicológico "VitalMente", Ecuador

**Kleber Mario Espinosa Estrella**  
Secretaría Técnica de Capacitación y Formación Profesional (SETEC), Ecuador

**Alexandra Andrea Cárdenas Ochoa**  
Investigador independiente, Ecuador

**Mg. Jorge Edmundo Gordón Rogel**  
Universidad Técnica del Norte, Ecuador

**Mg. Anabela Galárraga-Andrade**  
Universidad Técnica del Norte, Ecuador

**Mg. Alexandra Yakeline Meneses Meneses**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**PhD. Mayra Bustillo Peña**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**Mg. Renato Mauricio Toasa Guachi**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador



---

**GESTIÓN DE LA REVISTA  
ELECTRÓNICA  
RESPONSABLE DE ESTILO**

**Mg. Paúl Francisco Baldeón Egas**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador  
**Lcda. Carla Cristina Florez**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**RESPONSABLE DE DISEÑO,  
MAQUETACIÓN Y  
DIAGRAMACIÓN**

**Mg. José Alejandro Vergelín Almeida**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**RESPONSABLE  
PROGRAMADOR**

**Ing. Carlos Alberto Rivadeneira Proaño**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**PERIODICIDAD DE PUBLICACIÓN - CUATRIMESTRAL**

**ENTIDAD EDITORA**

Universidad Tecnológica Israel  
Dirección: Marieta de Veintimilla E4-142 y Pizarro, Quito  
Código postal EC-170522  
editorial@uisrael.edu.ec - Teléfono: (02) 255-5741 ext. 113



# EDITORIAL

Estimados lectores,

Nos complace presentarles una nueva edición de nuestra revista de neuroeducación, dedicada a explorar las últimas investigaciones y avances en el campo de la neurociencia aplicada a la educación. En esta ocasión, hemos reunido una selección de artículos que abordan diversos aspectos de la neuroeducación y su impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El primer artículo que destacamos examina la relación entre la inteligencia emocional y el manejo del estrés académico en los estudiantes universitarios. La investigación muestra cómo el desarrollo de la inteligencia emocional puede influir positivamente en la capacidad de los estudiantes para hacer frente a los desafíos académicos, promoviendo un entorno de aprendizaje saludable y productivo.

En segundo lugar, nos adentramos en el mundo de las funciones ejecutivas y su influencia en la evaluación calificativa de los niños y niñas de segundo y tercer grado de la Escuela Dillon. Este estudio revela cómo el fortalecimiento de las funciones ejecutivas, como la memoria de trabajo y el control inhibitorio, pueden contribuir a un mejor desempeño académico y a una mayor capacidad de autorregulación en los estudiantes más jóvenes.

La terapia musical como una herramienta para abordar los problemas asociados a la dislexia en alumnos de educación general básica es el tema del tercer artículo de esta edición. La música ha demostrado ser una forma efectiva de estimular diferentes áreas del cerebro, y este estudio destaca su potencial para mejorar las habilidades lingüísticas y cognitivas de los estudiantes con dislexia.

En el cuarto artículo nos sumergimos en un tema de gran relevancia social: la resiliencia y el empoderamiento de los jóvenes en contextos de pobreza en México. A través de investigaciones y testimonios inspiradores, se resalta la importancia de brindar apoyo y oportunidades a estos jóvenes, fortaleciendo su resiliencia y habilidades para enfrentar y superar las adversidades.

Por último, pero no menos importante, exploramos la aplicación de la música a través de canciones gestuales como una herramienta innovadora para estimular el lenguaje y reducir la dislalia funcional. Este artículo destaca cómo el uso de la música y las actividades gestuales puede potenciar la comunicación verbal y mejorar la pronunciación en niños y niñas con dificultades en el habla.



En conjunto, estos artículos nos brindan una visión integral de la neuroeducación y su impacto en diferentes aspectos del aprendizaje. La intersección entre la neurociencia y la educación nos ofrece una oportunidad única para comprender mejor cómo funciona el cerebro y utilizar ese conocimiento para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En esta revista hemos reunido a expertos y profesionales comprometidos con la mejora de la educación a través de la neurociencia. Esperamos que los artículos seleccionados sean de su interés y los inspiren a explorar aún más las posibilidades que la neuroeducación ofrece para mejorar los resultados educativos y promover el desarrollo integral de nuestros estudiantes.

¡Disfruten de esta edición y descubran cómo la neuroeducación puede transformar la forma en que enseñamos y aprendemos!

**PhD. Ana Victoria Poenitz Boudot**  
Editora de la Revista U-Mores



# Relación entre inteligencia emocional y el manejo del estrés académico en los estudiantes universitarios

## *Relationship between emotional intelligence and academic stress management in university students*

*Fecha de recepción: 2023-03-07 • Fecha de aceptación: 2023-05-15 • Fecha de publicación: 2023-07-10*

**Katherin Mishell Gusqui Bonilla<sup>1</sup>**

Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador

[kmgusqui.fep@unach.edu.ec](mailto:kmgusqui.fep@unach.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0001-9700-3301>

**Anabela Salomé Galárraga Andrade<sup>2</sup>**

Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador

Universidad Técnica del Norte, Ecuador

[asgalarraga@utn.edu.ec](mailto:asgalarraga@utn.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-2323-1253>

## RESUMEN

El estrés académico es considerado el enemigo silencioso de los estudiantes porque provoca problemas emocionales, cognitivos y físicos. La conexión entre inteligencia emocional y el manejo del estrés escolar en alumnos universitarios es el tema de la presente investigación que tiene como objetivo determinar la relación entre las variables. Se utilizaron métodos cuantitativos, correlacionales y transversales, en este estudio se obtuvo por métodos estadísticos una población no probabilística de 257 estudiantes del primer y último semestre de las carreras de educación, básica, educación inicial, psicopedagogía y pedagogía etnia y de lenguas extranjeras de la Facultad de Humanidades,

Ciencia y Tecnología en una universidad pública del Ecuador. Como herramienta para la valoración de la inteligencia emocional la aplicación del Trail Meta\_Mood Scale-24 y la evaluación del manejo del estrés académico se realizó el inventario SISCO junto con documentos sociodemográficos y un consentimiento informado, en los resultados en el octavo semestre los estudiantes presentaron mejor inteligencia emocional y no se encontraron altos niveles de estrés académico en ambos semestres, pero sí niveles bajos de estrategias de manejo del estrés, en conclusión, se encontró una relación significativa entre las variables.

**PALABRAS CLAVE:** inteligencia, estrés mental, correlación, educación

## ABSTRACT

Academic stress is considered as the silent enemy of students because it causes emotional, cognitive and physical problems. The connection between emotional intelligence and school stress management in university students is considered as an investigation that it has like objective to determine the relationship between the variables. In this research using quantitative, correlational and cross-sectional methods and statistical methods through a non-probabilistic population of 257 students of the first and last semester of elementary school, initial education, psychopedagogy, pedagogy, ethnic and foreign languages of the Faculty of Humanities, Science and Technology of a public university in Ecuador, as a tool for the assessment of emotional intelligence, the application of the Trail Meta\_Mood Scale-24 and the evaluation of academic stress management, the SISCO inventory was carried out together with sociodemographic documents and under informed consent, in the results the students of eighth semester showed better emotional intelligence and high levels of academic stress were not found in this semesters, but they showed low levels of stress management strategies, as conclusion a significant relationship was found between the variables.

**KEYWORDS:** intelligence, mental stress, correlation, education



# Introducción

El estrés académico está relacionado con el ámbito educativo, es una respuesta física y emocional del cuerpo ante situaciones de estudios como los proyectos, los exámenes, la presión de mantener un buen puntaje académico, el tomar decisiones que tengan que ver con su futuro profesional, entre otros factores que agobian a los estudiantes. Este fenómeno puede afectar negativamente al estudiante y puede provocar ansiedad, frustración, ira, aislamiento, conflictos, pensamientos de incapacidad, dolores de cabeza, entre otros (Campos, 2021). Por otro lado, para Rosas (2021) mantener una inteligencia emocional positiva es muy necesario, pues tiene un efecto directo sobre la salud y puede ayudar a prevenir ciertas enfermedades y fortalecer el sistema inmunológico, mejorar el sueño.

En una investigación desarrollada en Perú de los autores Picasso et al. (2016) con el objetivo de determinar el nivel de estrés académico e inteligencia emocional y la relación entre ambas, se tuvo como muestra 82 estudiantes de la carrera de odontología, donde los resultados fueron que el 93,9% de los estudiantes dijo haber presentado momentos de estrés durante el transcurso del semestre y de la población el 71.9% presentó una percepción deficiente de sus emociones y el 41.5% deben mejorar con respecto a la regulación y comprensión de las mismas.

En Ecuador existe una investigación que fue aplicada a los estudiantes de enfermería que cursaban su rotación en un hospital del país, esta tuvo como objetivo determinar la influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico de los internos rotativos y reveló que de los 60 estudiantes, 9 estudiantes poseían un estrés académico alto y 20 estaban en un nivel medio, con respecto a la otra variable se evidencia que 16 estudiantes tenían un nivel bajo de inteligencia emocional y 22 estudiantes un rango medio, es por esto que se concluye que existió una correlación aceptable entre las variables inteligencia emocional y estrés académico, es decir, a mejor inteligencia emocional, menor estrés académico en los internos de enfermería de un hospital de Ecuador (Salazar, 2021).

Después de realizar una revisión amplia de la literatura científica se comprobó que en la actualidad no existen investigaciones en Ecuador sobre inteligencia emocional relacionado con el estrés que se genera en el proceso académico en los estudiantes universitarios de primer y último semestre, ésta es una de las justificaciones por la que se desarrolló esta problemática y surge también la interrogante de la existencia de alguna dependencia de estas dos variables, puesto que se ha logrado evidenciar en los estudiantes de primero que por el cambio de ambiente y otros factores llegan a frustrarse, al igual que los universitarios al cursar el último semestre, por el hecho de que tienen que cumplir actividades complejas para poder culminar sus estudios.

## 1.1 Conceptualización general de inteligencia emocional

La inteligencia emocional para Goleman (1995) es el poder reconocer las emociones del individuo mismo como de las demás personas que lo rodean, que son parte de su ambiente y la capacidad de gestionar estas emociones de una manera adecuada hacia ellas mismas. Se define también como el conjunto de habilidades que posee la persona que permite que se adapte de mejor



manera hacia los cambios que tienen que ver con la confianza y seguridad en uno mismo, el control emocional y la automotivación para alcanzar objetivos.

## 1.2 Neuropsicología de la inteligencia emocional

En la neuropsicología de la inteligencia emocional podemos mencionar que el sistema límbico cumple un papel sumamente sustancial, pues el mismo se compone por una red de organizaciones interconectadas entre la corteza (en donde actúan las regiones prefrontales y sensitivas), el tálamo, el hipocampo y la amígdala, es aquí donde se produce la experiencia emocional, es necesario también tener en cuenta que además en esta zona se producen respuestas del sistema nervioso, así como los cambios en el ritmo cardíaco, respiración y presión arterial (Quesada, 2019).

Calixto (2018) señala que el circuito neuronal de la producción de las emociones surge desde el sistema límbico y esta información se mantiene en los ganglios basales, el hipocampo y el cerebelo, continuando así en el giro del cíngulo y posteriormente en la corteza prefrontal, parietal y temporal. Se activan áreas cerebrales que liberan el neurotransmisor más importante que genera una emoción que es la dopamina; es decir, que para que se genere una emoción van de la mano las áreas cerebrales y el componente químico.

## 1.3 Dimensiones de la inteligencia emocional

Los autores Taramuel y Zapata (2017) mencionan que el test que evalúa las habilidades emocionales posee los siguientes factores:

**Percepción emocional.** – habilidad de procesar, distinguir y entender las emociones de uno mismo, como de las demás personas, de esta manera se puede interpretar de una manera adecuada lo que se siente a las demás personas, la atención emocional permite a las personas navegar y responder de manera efectiva a sus propias emociones y las de los demás.

**Comprensión de sentimientos.** – se refiere a la capacidad de captar y analizar las emociones propias y de los demás, esto ayuda también a que el individuo pueda tomar decisiones y resolver dudas, problemas de manera afectiva.

**Regulación emocional.** – implica la facultad de poder controlar y gestionar las emociones propias en situaciones desafiantes, el manejar las emociones negativas como la frustración, la ira, la ansiedad, entre otras, de una manera positiva, produciendo emociones positivas como alegría, amor, felicidad.

## 1.4 Definición de estrés

El estrés ayuda en situaciones desafiantes a superar obstáculos, hacerle frente a situaciones percibidas como amenazantes; sin embargo, cabe recalcar lo que señalan Martínez y Díaz (2007) pues para ellos el estrés de una manera excesiva provoca efectos negativos en el individuo, pues



afecta de manera crónica a su salud mental y física, puede generar problemas como ansiedad, dolores de cabeza, depresión, el no poder dormir bien, preocupación, aumento del ritmo cardiaco, tensión muscular entre otros aspectos que dificultan a una vida plena.

### 1.5 Neuropsicología del estrés

Cuando el individuo se encuentra en una situación desafiante el cuerpo suelta una hormona conocida como cortisol, la cual es liberada por la corteza suprarrenal a través de la estimulación del eje del hipotálamo pituitario suprarrenal y al ser liberada esta hormona hace que el cuerpo se prepare ante situaciones de estrés aumentando el flujo sanguíneo, presión arterial y la frecuencia cardiaca. El cortisol es una hormona vital para el funcionamiento adecuado del organismo, ya que no solo cumple la función de controlar el estrés si no también la regulación del sistema inmunológico, regulación del azúcar, la grasa, y ayuda a regular el período del sueño; sin embargo, hay que tener cuidado, puesto que un exceso de liberación de esta hormona puede ser perjudicial en la salud y aumentar el peligro de poseer enfermedades cardiovasculares (Fernández de Castro, 2022).

### 1.6 Estrés académico

Para Polo et al. (1996) el estrés académico podría definirse como aquel que se produce en relación con el ámbito educativo, sucede cuando el estudiante por cumplir ciertas cargas afines con su aprendizaje demandan más de los recursos y capacidades que el posee, llegando así a que el estudiantado produzca pensamientos poco esperanzadores y emociones negativas que provocan una disminución en su esfuerzo y productividad, generándose también ansiedad, nerviosismo, irritabilidad, falta de energía, entre otros aspectos dañinos.

## Metodología

Este estudio tiene una metodología cuantitativa, correlacional y de corte transversal, con una población de 754 universitarios de primer y último periodo académico de la Facultad de Educación conocida como Facultad de Ciencias de Educación Humanas y Tecnologías de una universidad pública del Ecuador, se llevó a cabo un proceso de muestreo no probabilístico mediante el uso de la fórmula estadística, resultando 257 estudiantes en donde 211 fueron mujeres y 46 varones, en un promedio de edad entre 18 a 30 años, los cuales pertenecen a las carreras de educación inicial, psicopedagogía, educación primaria y pedagogía de los idiomas nacionales y extranjeros.

Bajo los criterios de inclusión están:

- a. Estudiantes pertenecientes a la universidad pública del Ecuador.
- b. Estudiantes de primer y último semestre matriculados en educación básica, educación inicial, psicopedagogía y pedagogía de los idiomas nacionales y extranjeros.
- c. Estudiantes que firmen la carta de consentimiento informado.



### Criterios de exclusión:

- a. Estudiantes no pertenecientes a la universidad pública.
- b. Estudiantes que no deseen colaborar con la investigación.
- c. Estudiantes no pertenecientes a los semestres y carreras estimadas.

### Se aplicaron como instrumentos los siguientes:

- a. Carta de consentimiento informado: se les presentó a los estudiantes antes de iniciar con la aplicación de los reactivos con el afán de pedirles su autorización, informarles de qué se trata la investigación, que los datos obtenidos son netamente con fines científicos y que la información proporcionada será totalmente confidencial.
- b. Ficha sociodemográfica en la cual se obtuvieron datos como edad, sexo, ciudad de procedencia, ¿realiza actividad física?, número de horas de sueño por noche, rendimiento académico, con quién vive, cómo es el ambiente familiar en el que vive y la situación socioeconómica familiar.
- c. El test que evalúa la inteligencia emocional (TMMS-24) es de aplicación individual o colectiva con una duración de 5 minutos, el ámbito de aplicación es para adolescentes y jóvenes, como su nombre indica, se compone de 24 ítems que deben ser puntuados con una escala tipo Likert de cinco puntos (desde 1= Nada de acuerdo, hasta 5= Totalmente de acuerdo) que valoran 3 dimensiones que son: atención, que es la capacidad de entender los sentimientos de forma adecuada, claridad, que se refiere a la comprensión de los estados emocionales y reparación el ser capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada, además para la calificación de este instrumento se tomó en cuenta el sexo, ya que para varones existe un valor y para mujeres otro.

Para evaluar este instrumento se debe considerar cada una de las dimensiones siendo así que para la dimensión de atención se tomará en cuenta la sumatoria de las preguntas de la 1 a la 8, los ítems del 9 a la 16 para el factor claridad y para reparación desde el literal 17 al 24, no hay que olvidar que para hombres y mujeres es diferente la puntuación.

#### **Hombres:**

**Atención:** poca atención <21, adecuada atención 22 a 32, demasiada atención >33.

**Claridad:** mejorar la comprensión <25, adecuada comprensión 26 a 35, excelente comprensión >36.

**Reparación:** mejorar regulación <23, adecuada regulación 24 a 35, excelente regulación >36.

#### **Mujeres:**

**Atención:** poca atención <24, adecuada atención 25 a 35, demasiada atención >36.

**Claridad:** mejorar la comprensión <23, adecuada comprensión 24 a 34, excelente comprensión >35.

**Reparación:** mejorar regulación <23, adecuada regulación 24 a 34, excelente regulación >35.



- d. Para evaluar el manejo del estrés académico se ejecutó el Inventario SISCO que posee al iniciar el instrumento una pregunta de si o no, lo que hace que si la alternativa es “no” culminar con el cuestionario y si la respuesta es “si” se deberá responder la pregunta siguiente que se refiere al nivel de estrés para obtener mayor precisión de la pregunta primera las preguntas que siguen deberán ser respondidas mediante la escala de valores: nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre, estas interrogaciones valoran 3 dimensiones: dimensión de estresores, dimensión de síntomas y la dimensión de estrategias de afrontamiento.

Para corregir y obtener una puntuación de este inventario se divide el test en las tres dimensiones, siendo así que cada dimensión obtendrá su puntaje, cada escala de valores tiene una codificación: nunca=0, casi nunca=1, rara vez=2, algunas veces=3, casi siempre=4, siempre=5, que cada pregunta será calificada con los números se realizará una sumatoria de las interrogantes y se obtendrá la puntuación.

## Resultados

### 3.1 Inteligencia emocional de los estudiantes de primer semestre

Como resultados del instrumento aplicado a los estudiantes de primer semestre en la *Tabla 1* se evidencia que los estudiantes varones en la dimensión de atención predomina la alternativa adecuada (47,6%), en la siguiente dimensión se observa que se obtiene a la mayoría de estudiantes en el indicador “bajo” (57,1 %) y por último una reparación adecuada con el 61,9 %, mientras que en los resultados de las mujeres se verifica que obtienen una adecuada atención emocional (50,9%), baja claridad (60,5%) y en la dimensión de reparación el 47,4% poseen la opción “adecuada” (ver *Tabla 2*). En los 135 estudiantes de primer semestre entre varones y mujeres se encontró que a pesar de ser de sexos diferentes existe una relación en la misma dimensión, poseen en ambos sexos baja claridad emocional, deben mejorar el comprender, conocer las emociones de ellos mismos; al comparar con la investigación del autor Salazar (2021) en su población se logra visualizar que poseen una excelente reparación emocional, proseguida de claridad emocional, y, por último, se encuentra la atención emocional en los estudiantes rotativos de enfermería que cursan su rotativo en un hospital de Ecuador.

**Tabla 1**

*Resultados del TMMS-24 Aplicado a los Varones de Primer Semestre*

Dimensión	Bajo		Adecuada		Alta		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Atención	5	23,8	10	47,6	6	28,6	21	100
Claridad	12	57,1	7	33,3	2	9,5	21	100
Reparación	3	14,3	13	61,9	5	23,8	21	100

**Tabla 2**

*Resultados del TMMS-24 Aplicado a las Mujeres de Primer Semestre*

Dimensión	Bajo		Adecuada		Alta		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Atención	42	36,8	58	50,9	14	12,3	114	100
Claridad	69	60,5	32	28,1	13	11,4	114	100
Reparación	40	35,1	54	47,4	20	17,5	114	100

### 3.2 Inteligencia emocional de los estudiantes de octavo semestre

Al analizar la *Tabla 3* y *Tabla 4* se puede ver que los 122 estudiantes de octavo semestre entre varones y mujeres tienen una inteligencia emocional adecuada, pues se evidencia que en todas las dimensiones que fueron evaluadas se obtuvo la mayor puntuación en la opción “adecuada”, estos estudiantes poseen relaciones interpersonales de calidad, conocen y comprenden sus propias emociones y no tienen problema en regular sus emociones negativas, al explorar el estudio de Rosas (2020) se pudo notar que se obtiene un resultado semejante, ya que en esta investigación en la variable de inteligencia emocional el 14,6% debe mejorar, 69,2% posee un nivel adecuado y 16,2% posee un nivel desarrollado, es decir que, de la mayoría de los estudiantes están en un rango adecuado, llegando a concluir que los estudiantes se encuentran complacidos con su vida, mantienen una actitud positiva frente a sus situaciones negativas y expresan sus sentimientos hacia los demás.

**Tabla 3**

*Resultados del TMMS-24 Aplicado a los Varones de Octavo Semestre*

Dimensión	Bajo		Adecuada		Alta		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Atención	6	24,0	14	56,0	5	20,0	25	100
Claridad	5	20,0	16	64,0	4	16,0	25	100
Reparación	2	8,0	14	56,0	9	36,0	25	100

**Tabla 4**

*Resultados del TMMS-24 Aplicado a las Mujeres de Octavo Semestre*

Dimensión	Bajo		Adecuada		Alta		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Atención	28	28,9	56	57,7	13	13,4	97	100
Claridad	41	42,3	52	53,6	4	4,1	97	100
Reparación	26	26,8	60	61,9	11	11,3	97	100

### 3.3 Estudiantes de primer semestre que tuvieron estrés académico durante el semestre

Con respecto a la primera pregunta que posee el Inventario SISCO que se aplicó a los estudiantes de primer semestre se obtiene como resultado que 121 estudiantes entre varones y mujeres mostraron al cursar el semestre académico momentos de nerviosismo (estrés), que corresponde al 89,6 % que es la mayoría de los estudiantes mientras que, el 10,4% no presentó estrés, por lo tanto, este rango de estudiantes ya no consta en las demás preguntas del inventario (ver *Tabla 5*). De los estudiantes que tuvieron momentos de estrés durante el semestre en la escala del 1 al 5 de su nivel de estrés la mayoría se posicionó en el rango medio con un promedio de 42,1% (*Tabla 6*), al analizar con la investigación de Picasso et al. (2016) se pudo comprobar que existió una similitud, ya que los estudiantes de odontología de una universidad peruana, en su mayoría, presentaron estrés durante el semestre en un porcentaje de 93,9% y un nivel de estrés en un promedio medio.

**Tabla 5**

*Al Transcurrir el Periodo Académico ¿Has Tenido Momentos de Preocupación o Nerviosismo (estrés)?*

	SI		NO		Total	
	N	%	N	%	N	%
Estrés	121	89,6	14	10,4	135	100

**Tabla 6:**

*Del 1 al 5 Señala tu Nivel de Estrés, (1) Poco y (5) Mucho.*

	1		2		3		4		5		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Niveles de estrés	1	0,8	17	14,0	51	42,1	40	33,1	12	9,9	121	100

### 3.4 Dimensiones de estrés en los alumnos de primero de la facultad

En las dimensiones de estrés los estudiantes de primer semestre de la facultad de educación obtuvieron un puntaje bajo en estresores (69,4 %), síntomas (73,6 %) y en estrategias de afrontamiento el 71,9 % (ver *Tabla 7*), es decir que el estrés que han sentido durante el semestre no es muy temible con respecto a estresores y síntomas sin embargo se debe considerar las estrategias de afrontamiento que se obtuvo un puntaje bajo en donde se consideraría que es alarmante ya que las estrategias de afrontamiento se consideran como una acción requerida para solventar efectos de estrés, es decir que si los estudiantes ante un estrés académico más elevado posiblemente no cuenten con un buen factor que ayude a sobrellevar el estrés (Castagnetta, 2016).

**Tabla 7***Dimensiones de Estrés Académico en los Estudiantes de Primer Semestre*

Dimensión	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Estresores	84	69,4	36	29,8	1	0,8	121	100
Síntomas	89	73,6	28	23,1	4	3,3	121	100
Estrategias de afrontamiento	87	71,9	30	24,8	4	3,3	97	100

### 3.5 Estudiantes de octavo semestre que tuvieron estrés académico durante el semestre

De los 122 estudiantes que representan al octavo semestre entre varones y mujeres se arrojó como resultado a la primera pregunta que el 90,2% de los estudiantes han presentado momentos de preocupación durante el transcurso del semestre siendo así que el 9,8 de los estudiantes que no tuvieron estrés académico durante el semestre dieron por concluida la valoración (ver *Tabla 8*), al continuar con la siguiente pregunta de la encuesta se obtiene que la mayoría de los estudiantes se posicionaron en un nivel de estrés medio alto (42,7%) proseguida de un nivel medio con el 31,8 y luego el nivel alto con el 13,6 después se encontró un puntaje de 7,3% en la escala de medio bajo y finalizando con la alternativa baja con el 4,5% (*Tabla 9*), considerando los puntajes obtenidos se dice que si existió en la mayoría de los estudiantes un nivel de estrés considerable, un poco más alto que el estrés presentado en los estudiantes de primer semestre. Por otro lado, se constató que existe cierta semejanza con el estudio realizado con estudiantes de psicología en una universidad de Perú, en donde se ostentaron que el 63,9 % de su población se mantuvo en un nivel medio, proseguida de un nivel medio alto con el 25,3 seguido de un nivel medio bajo con el 6,0 y concluyendo con el 4,8% que presenta al nivel bajo (Ocoruro, 2019).

**Tabla 8***Al Transcurrir el Periodo Académico ¿Has Tenido Momentos de Preocupación o Nerviosismo (estrés)?*

	SI		NO		Total	
	N	%	N	%	N	%
Estrés	110	90,2	12	9,8	122	100

**Tabla 9***Del 1 al 5 señala tu Nivel de Estrés, (1) Poco y (5) Mucho*

	1		2		3		4		5		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Estrés	5	4,5	8	7,3	35	31,8	47	42,7	15	13,6	122	100

### 3.6 Dimensiones de estrés de los estudiantes de octavo semestre de la facultad

Con respecto a las dimensiones de estrés de los estudiantes de octavo semestre se puede probar que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el indicador bajo en: estresores (61,8), síntomas (79,1) y estrategia de afrontamiento (66,4) lo que alude que no exhiben un estrés preocupante, sin embargo a pesar de que se encuentran en un semestre muy superior al anterior aún siguen existiendo un déficit en las estrategias de afrontamiento del estrés como por ejemplo: conservar una habilidad asertiva, el establecer soluciones para resolver alguna situación, el mantener el control sobre sus emociones, entre otros, por otra parte en la investigación de Ocoruro (2019) se encontró en su población datos opuestos en donde se comprueba que la muestra estudiada conserva sus estrategias de afrontamiento de una manera moderada con el 63.9% (ver *Tabla 10*).

**Tabla 10**

*Dimensiones de Estrés Académico en los Estudiantes de Octavo Semestre*

Dimensión	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Estresores	68	61,8	37	3,6	5	4,5	110	100
Síntomas	87	79,1	19	17,3	4	3,6	110	100
Estrategias de afrontamiento	73	66,4	33	30,0	4	3,6	110	100

### 3.7 Relación entre I.E y estrés escolar de los universitarios de la Facultad de Educación

En la *Tabla 11* se puede verificar que en la mayoría de las dimensiones que fueron analizadas sí existe una correlación significativa; sin embargo, en la dimensión de claridad emocional con la dimensión de estresores no tiene una relación ya que el valor del Sig (bilateral) sobrepasa de  $< ,05$ . La categoría de estrategias de afrontamiento es las que más relación muestra con un grado de “correlación positiva perfecta” con las dimensiones de atención ( $,222$ ), claridad ( $,338$ ) y reparación emocional ( $,425$ ). Esto sucede al igual que en la investigación de Román (2022) en donde se puede confirmar que existe una relación entre inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de la carrera profesional de Ciencias Sociales y Turismo de la universidad José Faustino Sánchez Carrión, se obtuvo un coeficiente de correlación de  $r=0.749$  con una  $p=0.000$  ( $p<005$ ) por lo que se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

**Tabla 11**

*Relación Entre las Variables de la Investigación, I. E y Estrés Académico*

		Correlaciones		
		DIMENSIÓN ESTRESORES	DIMENSIÓN SÍNTOMAS	DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO
ATENCIÓN EMOCIONAL	Correlación de Pearson	,168*	,141*	,222**
	Sig. (bilateral)	,010	,033	,001
	N	231	231	231
CLARIDAD EMOCIONAL	Correlación de Pearson	-,013	-,207**	,338**
	Sig. (bilateral)	,848	,002	,000
	N	231	231	231
REPARACIÓN EMOCIONAL	Correlación de Pearson	-,051	-,165*	,425**
	Sig. (bilateral)	,440	,012	,000
	N	231	231	231

## Conclusiones

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente, se concluye que, en la variable de inteligencia emocional, entre los dos semestres de la academia de ciencias de la educación los estudiantes de octavo semestre entre varones y mujeres poseen una adecuada inteligencia emocional, mientras que para los estudiantes de primero deben mejorar el indicador de claridad emocional.

Con respecto a la variable de estrés académico entre los estudiantes de primero y último semestre, se puede notar que no existe un estrés peligroso; sin embargo, se notó que no existe un buen manejo de estrategias de afrontamiento en ninguno de los dos semestres.

Después de realizar el estudio se puede afirmar que existe una correlación entre las dos variables que se investigaron llegando así a la conclusión de que la inteligencia emocional si influye en el manejo del estrés académico de los jóvenes de primer y último semestre de la cátedra de educación de una Universidad Pública del Ecuador.

## Referencias

- Calixto, E. (2018). Emociones en el cerebro. *Vidas al margen*.
- Campos, M. (31 de mayo de 2021). *El estrés académico: qué es*. <https://www.mariajesuscampos.es/el-estrés-academico-que-es/>
- Castagnetta, C. (18 de junio de 2016). Estrategias de afrontamiento: ¿qué son y cómo pueden ayudarnos? *Psicología y Mente*. <https://psicologiymente.com/psicologia/estrategias-afrontamiento>
- Fernández de Castro, T. (14 de febrero de 2022). Neuropsicología del estrés: qué es y cómo nos afecta. *doctorcarloschiclana*. <https://www.doctorcarloschiclana.com/post/neuropsicolog%C3%ADa-del-estr%C3%A9s-qu%C3%A9-es-y-c%C3%B3mo-nos-afecta>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Martínez, E., y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y educadores*.
- Ocoruro, D. (2019). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de la escuela profesional de psicología de la Universidad Alas Peruanas Juliaca -2019* [Tesis de Grado, Universidad Autónoma de ICA] <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/885>
- Picasso, M., Lizano, C., y Anduaga, S. (2016). Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Revista Kiru*, 13(2). <https://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/Rev-Kiru0/article/view/1020>
- Polo, A., Hernández, J., y Pozo, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 2(2), 159-172. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=186664>
- Quesada, Y. (29 de noviembre de 2019). *Neurociencia emocional*. <https://ie-inteligenciaemocional.com/salud/neurociencia-emocional/>
- Román, L. (2022). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de la carrera profesional de ciencias sociales y turismo de la Universidad José Faustino Sánchez Carrión* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión] <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/5916>
- Rosas, D. (4 de noviembre de 2021). *¿Por qué es importante la inteligencia emocional?* <https://conidea.mx/inteligencia-emocional/>
- Rosas, J. (2020). *Inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de la academia preuniversitaria bryce, Arequipa, 2020* [Tesis de Grado, Universidad Autónoma de ICA]. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1156>

Salazar, D. (2021). *Inteligencia emocional y estrés académico en internos rotativos de enfermería que cursan su rotación en un hospital de Ecuador, 2021* [Tesis de Grado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/71789>

Taramuel, J., y Zapata, V. (2017). Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional considerando la influencia del sexo. *Revista Publicando*, 4(11(1), 162-181. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/518>.

Copyright (2023) © Katherin Mishell Gusqui Bonilla y Anabela Salomé Galárraga Andrade



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)



# Funciones ejecutivas y su relación en la evaluación calificativa en niños/as de segundo y tercero de básica de la Escuela Dillon

## *Executive functions and their relationship in the qualifying evaluation in children of second and third grade of the Dillon School*

Fecha de recepción: 2023-05-30 • Fecha de aceptación: 2023-06-30 • Fecha de publicación: 2023-07-10

**Diana Elisabeth Flores Romero**  
Ministerio de Educación, Ecuador  
[elisabeth.flores@educacion.gob.ec](mailto:elisabeth.flores@educacion.gob.ec)  
<https://orcid.org/0009-0006-6995-4250>

### RESUMEN

En el entorno educativo se pueden experimentar nuevas situaciones que estimulan las funciones ejecutivas, mismas que ayudan a mejorar los procesos de aprendizaje escolar. Esencialmente, estas son cruciales para lograr objetivos educativos y profesionales, ya que coordinan y organizan procesos cognitivos básicos necesarios para comportamientos propositivos y socialmente aceptados. El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre las funciones ejecutivas y la evaluación calificativa en los niñas y niños de 2do y 3ero de básica de la Escuela Dillon en la provincia de Cañar, Ecuador. La metodología usada fue cuali-cuantitativo de diseño no experimental, corte transversal y alcance descriptivo. Para evaluar las funciones ejecutivas en niños y niñas de 2do y 3ero de básica se utilizó el test ENFEN y el reporte de calificaciones (promedio general). Para analizar la relación de estas variables con la variable numérica del promedio general se utilizó el coeficiente de Correlación de Spearman. Después de llevar a cabo la investigación y

examinar los resultados obtenidos se concluyó que hay una conexión entre las funciones ejecutivas y la evaluación calificativa de los niñas y niños. También se destacó que la correlación entre estas variables no implica causalidad, por lo que es importante considerar otros factores que puedan influir en el desempeño académico de los estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** funciones ejecutivas, evaluación, calificaciones, niños, niñas

## ABSTRACT

In the educational environment, new situations can be experienced that stimulate executive functions, which help to improve school learning processes. Essentially, these are crucial to achieve educational and professional objectives, since they coordinate and organize basic cognitive processes necessary for purposeful and socially accepted behaviors. The general objective of the present study was to determine the relationship between executive functions and the qualifying evaluation of children in 2nd and 3rd grade of elementary school at the Dillon School in Quito, Ecuador. The methodology used was qualitative-quantitative, non-experimental design, cross-sectional and descriptive in scope. The ENFEN test and the report card (general average) were used to evaluate the executive functions in children in 2nd and 3rd grade of elementary school. Spearman's correlation coefficient was used to analyze the relationship of these variables with the numerical variable of the general average. After carrying out the research and examining the results obtained, it was concluded that there is a connection between the executive functions and the qualifying evaluation of boys and girls. It was also emphasized that the correlation between these variables does not imply causality, so it is important to consider other factors that may influence the academic performance of students..

**KEYWORDS:** executive functions, assessment, grading, children, boys, girls

## Introducción

Según Saint-Hilaire et al. (2018a) las funciones ejecutivas son esenciales para tener la capacidad de mantener, establecer, corregir, supervisar y lograr un plan de acción enfocado en una meta específica. Las funciones ejecutivas son de gran importancia, ya que se utilizan a diario en la vida cotidiana. Según los autores mencionado anteriormente, algunas de las funciones ejecutivas incluyen en la memoria de trabajo, la planificación, la organización, la capacidad para adaptarse, la autoevaluación, el control de impulsos y la atención, entre otras.

Por su parte, Lepe-Martínez et al. (2018) sostienen que el estudio de las funciones ejecutivas es fundamental para el éxito académico de los estudiantes y para la aplicación de habilidades pedagógicas que promuevan el desarrollo profesional, tanto dentro como fuera del aula. Estas permiten a los estudiantes utilizar habilidades que mejoran su desempeño en las actividades académicas, el logro de resultados de aprendizaje y el control de sus procesos, así como la verificación de objetivos, la organización y la planificación adecuada (Arcos, 2021); también permiten la resolución de problemas (NeuroDoza, s.f.)

El conocimiento sobre las funciones cognitivas del cerebro, como la percepción, atención, memoria, lenguaje y el razonamiento, han demostrado su relación con los procesos de aprendizaje y dentro de este contexto (Feng et al. 2022). Las funciones ejecutivas destacan como importantes para el rendimiento académico (EDUforics, 2017).

Varias investigaciones han demostrado su importancia en la vida cotidiana de los estudiantes (Hodgkinson & Parks, 2016); mismas que permiten a los menores iniciar y completar las siguientes actividades como son: tareas, establecer metas, planificar y organizar actividades, perseverar ante las dificultades y reconocer nuevas situaciones. Además, son esenciales para que los estudiantes puedan adaptarse al entorno escolar y manejen las demandas específicas del proceso de aprendizaje (CogniFit, 2020).

Las funciones ejecutivas también ayudan a los estudiantes a controlar su comportamiento y emociones, lo que favorece las relaciones interpersonales en el entorno escolar. Por otro lado, los estudiantes con funciones ejecutivas deficientes suelen tener dificultades para cumplir con las demandas de la escuela (Hodgkinson & Parks, 2016).

Según Delgado y Etchepareborda (2013) cualquier tipo de lesión en el área prefrontal puede afectar tanto las funciones ejecutivas cognitivas, como emocionales. El impacto y la afectación de la lesión dependerán de su extensión y localización en el individuo. Portellano (2018) destaca la existencia de tres síndromes prefrontales distintos: el síndrome prefrontal dorsolateral, que se caracteriza por la desatención, la desorganización y el abandono de actividades, y que la misma afecta tanto al área 10 y 46 de Brodmann, el síndrome prefrontal medial, que provoca que exista la falta de motivación y pérdida de la empatía, la distracción y la dificultad para procesar información rápidamente, y que afecta las áreas 24 y 32 de Brodmann y en último se encuentra el síndrome prefrontal orbital, el mismo que se produce cuando hay una lesión o baja en la parte ventral del lóbulo frontal, la misma que causa problemas para tomar decisiones apropiadas, entender y

cumplir con las normas sociales y comprender y respetar los sentimientos y emociones de los demás.

De acuerdo con las investigaciones en el área de la neurociencia y la neuropsicología, las funciones ejecutivas inician su desarrollo alrededor del primer año de vida, aunque solo más adelante se pueden identificar los diferentes procesos que las componen. En otras palabras, comienza como un conjunto de procesos no diferenciados los mismos que evolucionan gradualmente hacia las funciones específicas que las caracterizan. Según Tirapu et al. (2018) alrededor de los 12 años se produce un importante punto de inflexión en su evolución; es decir, el completo desarrollo de las funciones ejecutivas no se alcanza hasta después de los 18 años de edad.

Entre los objetivos que se plantean en el estudio se establece determinar la relación de las funciones ejecutivas y la evaluación calificativa en niños/as de segundo y tercero de básica de la Escuela de Educación Básica Luis Napoleón Dillon.

## Metodología

La presente investigación parte de un diseño de paradigma positivista, el estudio es: cualitativo de diseño no experimental, corte transversal y alcance descriptivo (Alarcón, 2018).

La población en estudio está conformada por los estudiantes que cursan segundo y tercero de básica de la Escuela de Educación Básica Luis Napoleón Dillon de Suscal, cantón de la provincia de Cañar, Ecuador, cuyas edades oscilan entre los 6 años y los 8 años.

De acuerdo con lo expresado por Hernández y Hernández en 2021, la selección de la muestra no probabilística por conveniencia otorga al investigador la libertad de escoger arbitrariamente el número de participantes que formarán parte del estudio.

En este sentido, en la actual investigación realizada se ha seleccionado a la población de segundo y tercero de básica total de  $n = 50$ .

Los instrumentos utilizados en esta investigación fueron:

La evaluación, conocida como ENFEN: de acuerdo con Varvalho (2018) esta evaluación neuropsicológica de las funciones ejecutivas en niños propone una evaluación que se enfoca en el crecimiento madurativo completo de niños en un rango de edad que va desde los 6 y 12 años de edad está conformada de cuatro pruebas: fluidez, senderos, anillas e interferencia que permiten medir la madurez neuropsicológica del niño.

Se utilizó también las calificaciones de rendimiento académico, que, de acuerdo al Artículo 193, el desempeño académico de los estudiantes será evaluado en base a su promedio general y su capacidad para alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos en el programa de cada materia o área específica de conocimiento correspondiente a cada nivel y subnivel del Sistema Nacional

de Educación. La evaluación del rendimiento académico se realiza mediante una escala de calificaciones específica que se muestra en la *Tabla 1*.

**Tabla 1**

*Escala de Calificaciones*

Escala Cualitativa	Escala Cuantitativa
Domina los aprendizajes	9,00 -10,00
Alcanza los aprendizajes	7,00 -8,99
Está próximo alcanzar los aprendizajes	4,01 - 6,99
No alcanza los aprendizajes	<_ 4

*Nota.* Decreto Ejecutivo N° 375, publicado en el Registro Oficial N°286 de 10 de julio de 2014. Ministerio de Educación Ecuador (2014).

## Resultados

Para evaluar las funciones ejecutivas en niños y niñas de 2do y 2ero de básica se utilizó el test ENFEN y el reporte de calificaciones (promedio general). A continuación, se detalla la correlación entre las dos variables.

La base de datos con la que se trabajó consta de 7 variables entre las cuales 4 hacen referencias a las pruebas que hicieron, mientras que otra de las variables tiene la información del promedio general, dichas variables se encuentran tanto para 2do como para 3ro de básica. Entre las variables de las pruebas se tienen:

- Prueba de fluidez: fluidez fonológica y fluidez semántica
- Prueba de senderos gris y senderos a color
- Prueba de anillas
- Prueba de interferencia

Las variables a medir son categóricas ordinales con tres niveles definidos como bajo, medio y alto. Para analizar la relación de estas variables con la variable numérica del promedio general se utilizó el SPSS o Coeficiente de Correlación de Spearman.

El estudio se realizó tanto para 2do como para 3ro de básica, en la siguiente *Tabla 2* se muestra la fluidez fonológica vs el promedio general.

**Tabla 2**

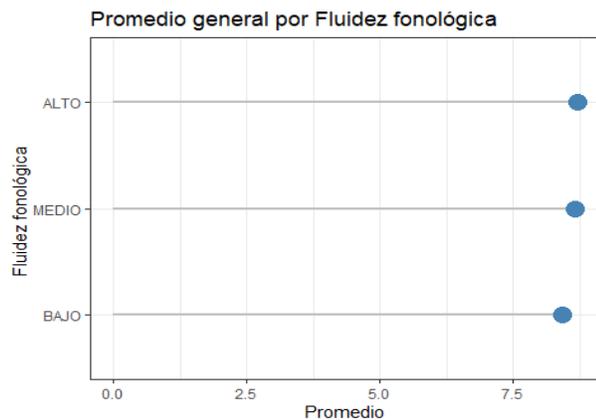
*Fluidez Fonológica*

Fluidez Fonológica	Total
Bajo	13
Medio	4
Alto	2

Se tienen 14 alumnos que registran un nivel bajo en la prueba de fluidez fonológica, así como también 4 con una calificación media y 2 con una calificación alta.

**Figura 1**

*Prom. General por Fluidez Fono*



En promedio, como se ve en la *Figura 1* se puede observar que los estudiantes con un nivel alto en la prueba fonológica se encuentran asociados a una nota promedio general más alta, mientras que los estudiantes con baja puntuación en la prueba fonológica se encuentran asociados a bajo promedio general. A partir de esto se puede intuir una correspondencia positiva entre ambas variables, dicha relación será medida a continuación con el coeficiente de Correlación de Spearman.

A partir del coeficiente de correlación de Spearman se puede considerar que la relación entre la prueba de fluidez fonológica y el promedio general es de 0.201, lo cual es considerado una relación moderadamente débil.

**Tabla 3**

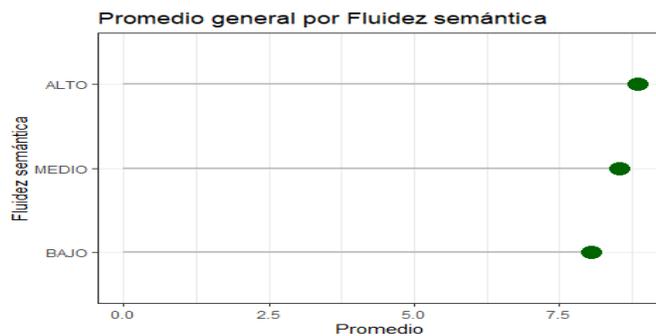
*Fluidez Semántica*

Fluidez semántica	Total
Bajo	5
Medio	8
Alto	6

Se tienen 8 alumnos que registran un nivel medio en la prueba de fluidez semántica, así como también 6 con una calificación alta y 5 con una calificación baja (ver *Tabla 3*).

**Figura 2**

*Prom. General Fluidez Semántica*



A partir de la *Figura 2* se puede observar que aparentemente existe una correspondencia positiva entre la prueba de fluidez semántica y el promedio general, es decir a mayores niveles de fluidez semántica hay mayores promedios generales en los estudiantes del 2do año de educación básica.

El coeficiente de correlación de Spearman puede cuantificar la relación entre la prueba de fluidez semántica y el promedio general es de 0.391, lo cual es considerado una relación moderadamente alta.

**Tabla 4**

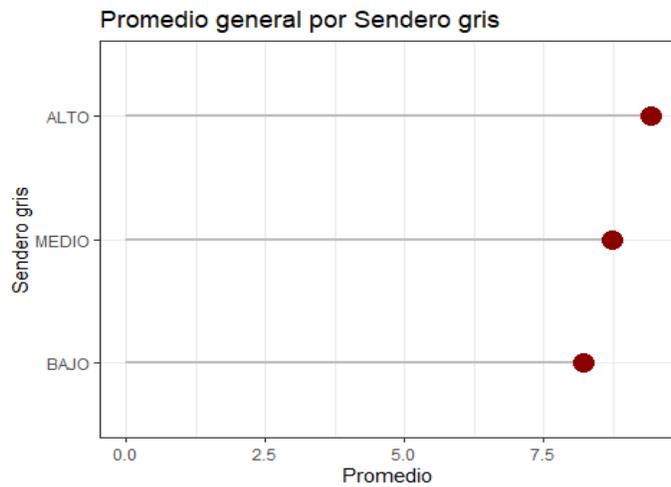
*Sendero Gris*

Sendero Gris	Total
Bajo	11
Medio	6
Alto	2

Como se puede ver en la *Tabla 4* se tienen 11 alumnos que registran un nivel bajo en la prueba de sendero gris, así como también 6 con una calificación media y 2 con una calificación alta.

**Figura 3**

*Prom. General Sendero Gris*



Como se puede ver en la *Figura 3* el sendero gris y la variable promedio general guardan una correspondencia positiva, de tal manera que a mayores niveles de la prueba sendero gris los estudiantes presentan mayores promedios generales.

El coeficiente de correlación de SPEARMAN puede cuantificar que la relación entre la prueba sendero gris y el promedio general es de 0.468 lo cual es considerado una relación moderadamente alta.

**Tabla 5**

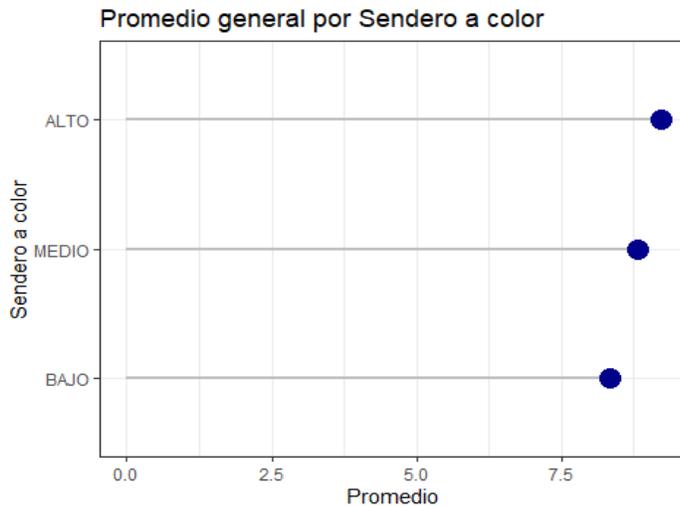
*Sendero a Color*

Sendero A Color	Total
Bajo	14
Medio	3
Alto	2

Se tienen 14 alumnos que registran un nivel bajo en la prueba de senderos a color, así como también 3 con una calificación media y 2 con una calificación alta (ver *Tabla 5*).

**Figura 4**

*Prom.General por Sendero Color*



La relación que guardan las variables sendero a color y la variable promedio general es positiva (ver *Figura 4*), de tal manera que a mayores niveles de la prueba sendero a color los estudiantes presentan mayores promedios generales.

El coeficiente de correlación de Spearman puede cuantificar que la relación entre la prueba de senderos a color y el promedio general es de 0.391, lo cual es considerado una relación moderadamente alta.

**Tabla 6**

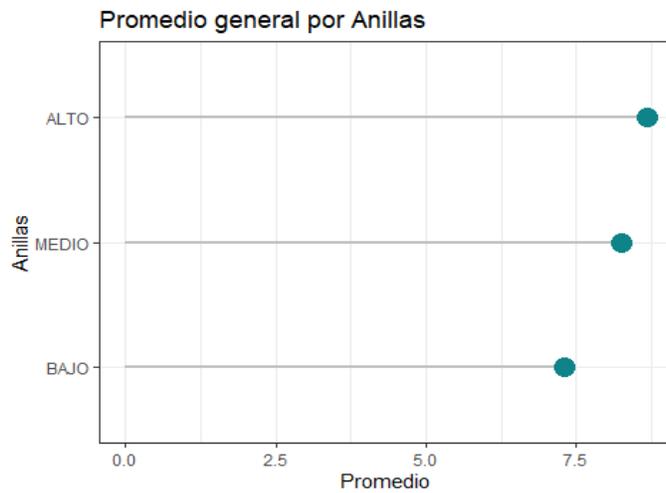
*Anillas*

Anillas	Total
Bajo	2
Medio	1
Alto	16

Como se puede ver en la *Tabla 6* hay 16 alumnos que registran un nivel alto en la prueba de anillas, así como también 1 con una calificación media y 2 con una calificación baja.

**Figura 5**

*Prom. General Anillas*



La *Figura 5* denota una correspondencia positiva entre los niveles de la prueba anillas y el promedio general, es decir que, a mayores niveles de la prueba anillas los estudiantes presentan promedios generales más altos.

El coeficiente de correlación de Spearman puede cuantificar que la relación entre la prueba de anillas y el promedio general es de 0.47 lo cual es considerado una relación moderadamente alta.

**Tabla 7**

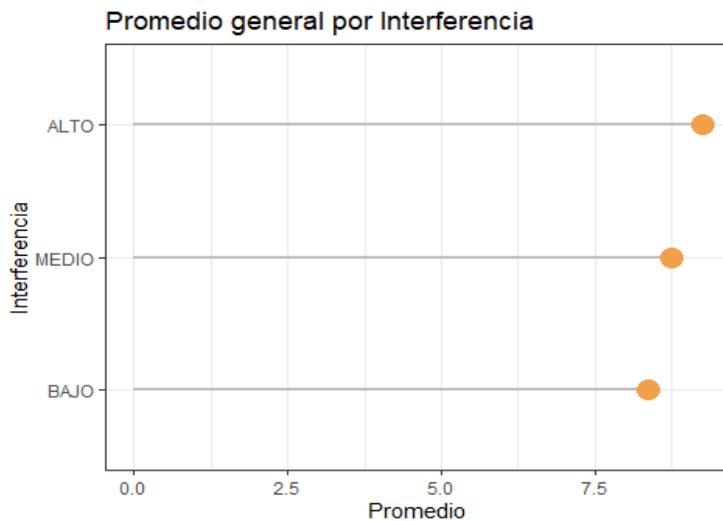
*Interferencia*

Interferencia	Total
Bajo	13
Medio	5
Alto	1

Se tienen 13 alumnos que registran un nivel bajo en la prueba de interferencia, así como también 5 con una calificación media y 1 con una calificación alta (ver *Tabla 7*).

**Figura 6**

*Prom. General Interferencia*



A partir de la *Figura 6* se muestra una correspondencia positiva entre los niveles de la prueba de interferencia y el promedio general, es decir que, a mayores niveles de la prueba de interferencia los estudiantes presentan promedios generales más altos.

El coeficiente de correlación de Spearman puede cuantificar que la relación entre la prueba de interferencia y el promedio general es de 0.259, lo cual es considerado una relación moderadamente baja.

**Tabla 8**

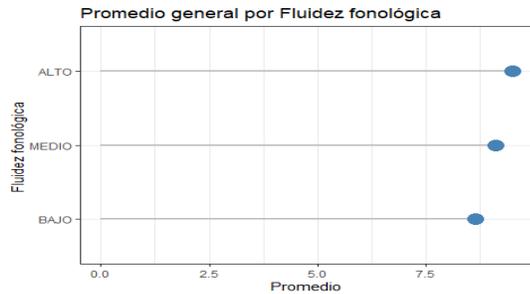
*Fluidez Fonológica*

Fluidez Fonológica	Total
Bajo	28
Medio	2
Alto	1

Como se puede ver en la *Tabla 8* se tienen 28 alumnos que registran un nivel bajo en la prueba de fluidez fonológica, así como también 2 con una calificación media y 1 con una calificación alta.

**Figura 7**

*Prom. General Fluidez Fonológica*



En promedio se puede observar que los estudiantes con un nivel alto en la prueba fonológica se encuentran asociados a una nota promedio general más alta, mientras que los estudiantes con baja puntuación en la prueba fonológica se encuentran asociados a bajo promedio general (ver *Figura 7*). A partir de esto se puede intuir una correspondencia positiva entre ambas variables, dicha relación será medida a continuación con el Coeficiente de Correlación de Spearman.

Utilizando el coeficiente de correlación de Spearman se puede medir que la relación existente entre la prueba de fluidez fonológica y el promedio general es de 0.3, lo que indica una correlación moderadamente débil entre ambas variables.

**Tabla 9**

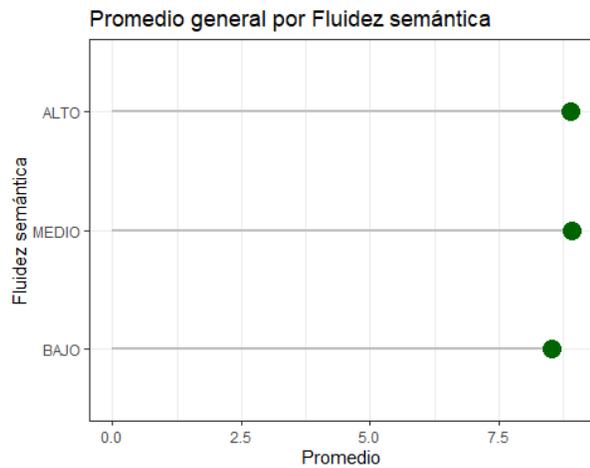
*Fluidez Semántica*

Fluidez Semántica	Total
Bajo	17
Medio	11
Alto	3

Se tienen 17 alumnos que registran un nivel bajo en la prueba de fluidez semántica, así como también 11 con una calificación media y 3 con una calificación alta (ver *Tabla 9*).

**Figura 8**

*Prom. General fluidez semántica*



A partir de la *Figura 8* se puede observar que aparentemente existe una correspondencia positiva entre la prueba de fluidez semántica y el promedio general, es decir a mayores niveles de fluidez semántica hay mayores promedios generales en los estudiantes del tercer año de educación básica.

Con el coeficiente de correlación de Spearman se puede cuantificar que la relación entre la prueba de fluidez semántica y el promedio general es de 0.26 lo cual es considerado una relación moderadamente baja.

**Tabla 10**

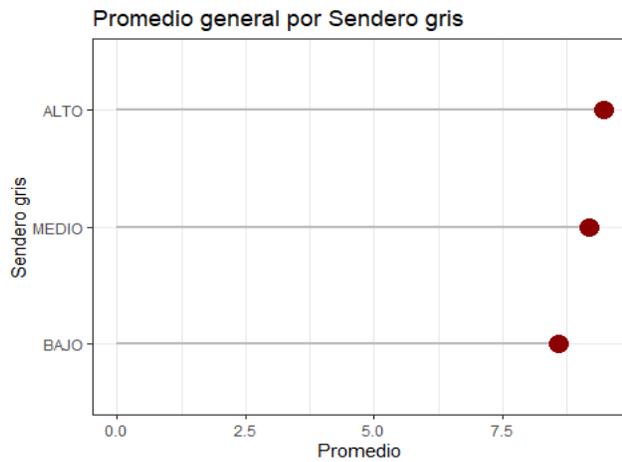
*Sendero Gris*

Sendero Gris	Total
Bajo	26
Medio	3
Alto	2

Como se puede ver en la *Tabla 10* se tienen 26 alumnos que registran un nivel bajo en la prueba de sendero gris, así como también 3 con una calificación media y 2 con una calificación alta.

**Figura 9**

*Prom. General Sendero Gris*



Sendero gris y la variable promedio general guardan una correspondencia positiva, de tal manera que a mayores niveles de la prueba sendero gris los estudiantes presentan mayores promedios generales.

Con el coeficiente de correlación de Spearman se puede cuantificar que la relación entre la prueba sendero gris y el promedio general es de 0.473 lo cual es considerado una relación moderadamente alta (Ver *Figura 9*).

**Tabla 11**

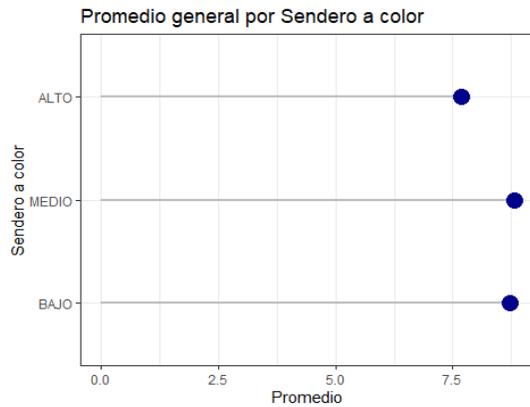
*Sendero a Color*

Senderos A Color	Total
Bajo	27
Medio	3
Alto	1

Se tienen 27 alumnos que registran un nivel bajo en la prueba de senderos a color, así como también 3 con una calificación media y 1 con una calificación alta (ver *Tabla 11*).

**Figura 10**

*Prome. General Sendero a color*



La relación que guardan las variables sendero a color y la variable promedio general es aparentemente negativa, de tal manera que a mayores niveles de la prueba sendero a color los estudiantes presentan menores promedios generales.

El coeficiente de correlación de Spearman puede cuantificar que la relación entre la prueba de senderos a color y el promedio general es de -0.1, lo cual es considerado una relación débil.

**Tabla 12**

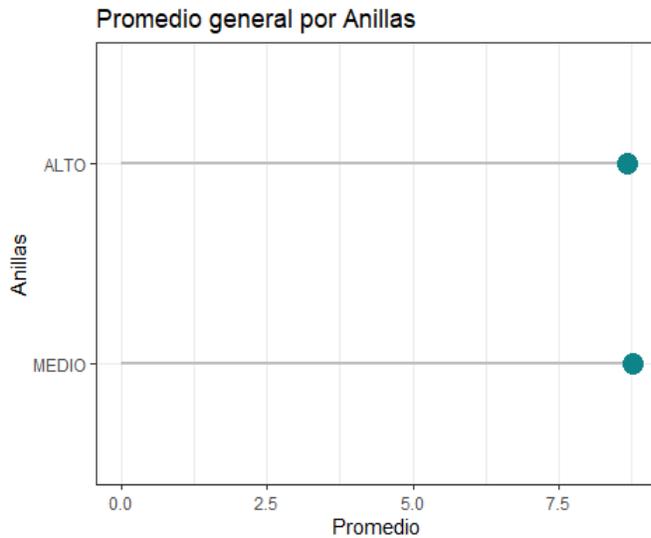
*Anillas*

Anillas	Total
Medio	1
Alto	30

Como se muestra en la *Tabla 12* hay 30 alumnos que registran un nivel alto en la prueba de anillas, así como también 1 con una calificación media.

**Figura 11**

*Prom. General Anillas*



La *Figura 11* muestra que si bien es cierto denota una correspondencia positiva entre los niveles de la prueba anillas y el promedio general, está relación gráficamente no parece ser tan fuerte, ya que tienen casi los mismos promedios.

El coeficiente de correlación de Spearman puede cuantificar que la correspondencia entre la prueba de anillas y el promedio general es de 0.041, lo cual es considerado una relación muy débil, en consecuencia, prácticamente hay ausencia de correlación.

**Tabla 13**

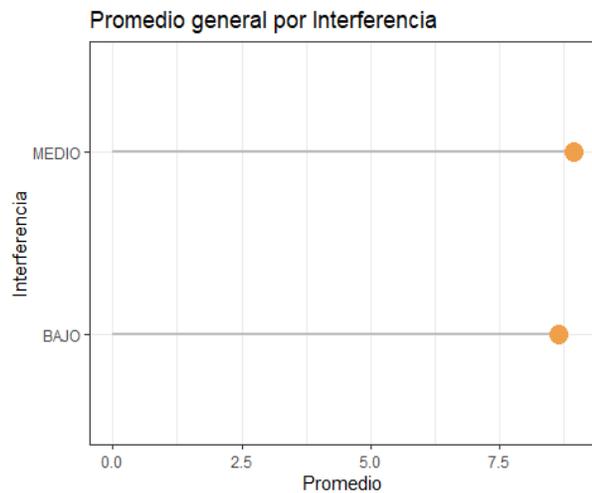
*Interferencia*

Interferencia	Total
Bajo	26
Medio	5

En la *Tabla 13* se observa que se tienen 26 alumnos que registran un nivel bajo en la prueba de interferencia, así como también 5 con una calificación media.

**Figura 12**

*Prom. General Interferencia*



A partir de la *Figura 12* se denota una correspondencia positiva entre los niveles de la prueba de interferencia y el promedio general, es decir que, a mayores niveles de la prueba de interferencia los estudiantes presentan promedios generales más altos.

El coeficiente de correlación de Spearman puede cuantificar que la correspondencia entre la prueba de interferencia y el promedio general es de 0.137, lo cual es considerado una relación moderadamente débil.

## Conclusiones

Después de llevar a cabo el proyecto y examinar los resultados obtenidos se concluyó que hay una conexión entre las funciones ejecutivas y la evaluación calificativa de los niñas y niños. Tras el estudio de los datos de cada prueba, se determinó que las áreas que necesitan más trabajo son la fluidez fonológica y la interferencia en el segundo año de básica, la fluidez fonológica, la fluidez semántica y las anillas en el tercer año de básica. También se destacó que la correlación entre estas variables no implica causalidad, por lo que es importante considerar otros factores que puedan influir en el desempeño académico de los estudiantes.

Es esencial tener en cuenta que el desarrollo adecuado y la estimulación del área prefrontal del cerebro, especialmente desde una edad temprana pueden influir positivamente en el desarrollo de las funciones ejecutivas; mismas que son las habilidades cognitivas que permiten al ser humano tener una conducta apropiada y socialmente aceptada, resolver problemas, adaptarse a nuevas situaciones y alcanzar objetivos.

Los procesos que conforman las funciones ejecutivas incluyen la atención, la memoria, la metacognición, la motivación, la fluidez verbal, la creatividad, la flexibilidad mental, la inteligencia

fluida, la abstracción y el razonamiento. Si estas habilidades no se trabajan adecuadamente puede haber un bajo nivel de madurez neuropsicológica.

Para desarrollar y mejorar las funciones ejecutivas se pueden aplicar ejercicios breves adaptados a diferentes situaciones y necesidades detectadas en el grupo, ya sea de manera individual o grupal. Se Ha demostrado que la constante aplicación de estos ejercicios específicos beneficia a los niños y niñas y puede influir directamente en el éxito escolar.

## Referencias

- Alarcón, D. (2018). *Estadística inferencial* [Archivo de video]. Repositorio Institucional Konrad Lorenz. <https://repositorio.konradlorenz.edu.co/handle/001/328>
- Arcos, V. (2021). Funciones ejecutivas: una revisión de su fundamentación teórica. *Poiésis*, 40, 39. <https://doi.org/10.21501/16920945.4051>
- Carvalho, C. (8 de noviembre del 2018). ENFEN: Evaluación Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas en Niños. *Hablemos de Neurociencia*. <https://hablemosdeneurociencia.com/enfen-evaluacion-neuropsicologica-funciones-ejecutivas-ninos/>
- CogniFit. (4 de febrero del 2020). *Funciones ejecutivas ¿Qué son y para qué sirven?* <https://blog.cognifit.com/es/funciones-ejecutivas-que-son-y-para-que-sirven/#:~:text=Las%20funciones%20ejecutivas%20se%20pueden>
- Delgado, I., y Etchepareborda, M. (2013). Trastornos de las funciones ejecutivas. Diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 57(S01), 95. <https://doi.org/10.33588/rn.57s01.2013236>
- EDUforics. (2017). ¿Cómo desarrollar las funciones ejecutivas en educación primaria? <https://www.eduforics.com/es/lasfuncionesejecutivaseduccionprimaria>
- Feng, J., Zhang, L., Chen, C., Sheng, J., Ye, Z., Feng, K., Liu, J., Cai, Y., Zhu, B., Yu, Z., Chen, C., Dong, Q., & Xue, G. (2022). A cognitive neurogenetic approach to uncovering the structure of executive functions. *Nature Communications*, 13(1), Article 182. <https://doi.org/10.1038/s41467-022-32383-0>
- Hernández, O., y Hernández, O. (2021) Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral* 37(3) [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252021000300002](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002)
- Hodgkinson, T., & Parks, S. (2016). Teachers as air traffic controllers: Helping adolescents navigate the unfriendly skies of executive functioning. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 89(6), 208-214.
- Lepe-Martínez, N., Besserra-Lagos, D., y Ramos-Galarza, C. (2021). Las funciones ejecutivas del lóbulo frontal y su asociación con el desempeño académico de estudiantes de nivel superior. *Revista Ecuatoriana De Neurología*, 27(3). <https://revecuatneurol.temp.publicknowledgeproject.org/index.php/revecuatneurol/article/view/1850>
- Ministerio de Educación. (2014). Documentos legales y normativos. <https://educacion.gob.ec/documentos-legales-y-normativos/>

NeuroDoza. (s.f). ¿Cómo mejorar el rendimiento escolar de los niños? <https://neurodoza.com/como-mejorar-el-rendimiento-escolar-de-los-ninos/>

Portellano, A. (2018). *Neuroeducación y funciones ejecutivas*.

Saint-Hilaire, J., Alvarado, J., Toyos, J., Abreu, K., y Cruz, G. (2018). *Funciones ejecutivas y su importancia en los procesos de atención, memoria y aprendizaje*. <https://repositorio.unphu.edu.do/handle/123456789/3653>

Tirapu, J., Bausela, E., y Cordero, P. (2018). Modelo de funciones ejecutivas basado en análisis factoriales en población infantil y escolar: metaanálisis. *Revista de Neurología*, 67(06), 215-224. <https://doi.org/10.33588/rn.6706.2017450>

Copyright (2023) © Diana Elisabeth Flores Romero



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)



# Terapia musical para trabajar problemas asociados a la dislexia en alumnos de educación general básica

## *Music therapy to work problems associated with dyslexia in basic general education students*

Fecha de recepción: 2023-03-10 • Fecha de aceptación: 2023-06-22 • Fecha de publicación: 2023-07-10

**Anggie Adhamaris Espinosa Pullas**

Universidad Central del Ecuador, Quito

[aaespinosap@uce.edu.ec](mailto:aaespinosap@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-7578-4781>

### RESUMEN

La terapia musical conforma un modelo de tratamiento efectivo en ambientes educativos, que busca mejorar las habilidades de lectura y escritura en los niños que tienen dislexia o problemas asociados a ella, pues su aplicación se basa en el uso de la música como medio para desarrollar habilidades que la persona necesita al momento de desenvolverse y explorar el mundo que lo rodea. En este sentido, la investigación propuso la terapia musical como herramienta funcional para trabajar los problemas asociados a la dislexia en niños de Educación General Básica. El estudio fue de carácter documental con enfoque cualitativo, donde se utilizó el método deductivo. En cuanto a los resultados, se presentó que para tratar a niños con dislexia es preferible hacerlo desde la etapa de la infancia (6/12 años), ya que se generan efectos positivos en mayor medida, según los datos arrojados en el cuadro comparativo basado en el estudio de Insuasti (2021) y el desarrollo de la propuesta de Hernando (2017) donde se observó mejorías de varios ámbitos como el desarrollo motriz, cognitivo, lingüístico, perceptivo, auditivo y emocional que contribuyen a la formación integral

de los estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** dislexia, lectoescritura, estimulación auditiva, terapia musical

### **ABSTRACT**

Music therapy is an effective treatment model in educational environments, which seeks to improve reading and writing skills in children who have dyslexia or problems associated with it, since its application is based on the use of music as a means to develop skills that the person needs when developing and exploring the world around him/her. In this sense, the research proposed music therapy as a functional tool to work on the problems associated with dyslexia in children of General Basic Education. The study was of a documentary nature with a qualitative approach, where the deductive method was used. As for the results, it was presented that to treat children with dyslexia it is preferable to do it from the infancy stage (6/12 years), since positive effects are generated to a greater extent, according to the data yielded in the comparative table based on the study of Insuasti (2021) and the development of the proposal of Hernando (2017) where improvements were observed in several areas such as motor, cognitive, linguistic, perceptual, auditory and emotional development that contribute to the comprehensive training of students.

**KEYWORDS:** dyslexia, literacy, auditory stimulation, music therapy

## Introducción

Esta investigación surge en respuesta a la incidencia de cierta parte de docentes de lengua y literatura que en la actualidad carecen de herramientas para el correcto empleo de metodologías que ayuden a estudiantes con trastornos de aprendizaje. En este caso, el proyecto se direcciona en torno a la dislexia, siendo esta una alteración neurológica que dificulta aprender a leer y comprender el lenguaje escrito, dando como resultado problemas en el proceso de lectoescritura, además de que este padecimiento suele llegar a generar en los estudiantes problemas de ansiedad, depresión, baja autoestima, conductas no adecuadas, entre otras implicaciones que aquejen su proceso de aprendizaje y vulneren su derecho a una educación de calidad.

Con el propósito de mitigar internamente los problemas que conlleva este padecimiento se ha realizado una indagación extensa en la búsqueda de un método que sea comprobada su efectividad para proponer su aplicación en torno a tratar y disminuir este problema. De este modo, se encamino este proyecto a la música, ya que está al alcance de todos y comprende uno de los lenguajes más valiosos del cual se puede tener resultados provechosos en la práctica educativa.

Así pues, se presentó a la terapia musical que incluye el empleo de la música y sus elementos para facilitar y promover la comunicación, la expresión, el movimiento, entre otros objetivos terapéuticos que favorece a la conciencia fonológica en los niños, lo que les ayuda en el aprendizaje de la lectoescritura, pues al niño que padece dislexia le resulta atractiva la ejecución de una melodía a comparación de la expresión simple de una palabra o frase. Además, de acuerdo con varias investigaciones, se demuestra que la musicoterapia tiene una serie de beneficios, tanto en el aumento de la capacidad cognitiva, como en el desarrollo de la creatividad y el lenguaje, de igual forma que se reducen los niveles de ansiedad y se eleva la autoestima. La adquisición de estas habilidades ayuda a una formación integral dentro y fuera de la institución.

En tanto al sistema de educación del Ecuador, la dislexia en 207 estudiantes de primaria, de 8 a 13 años de edad, que asisten a instituciones públicas y privadas en la ciudad de Cuenca (Ecuador), se encontró un porcentaje de 26.57% de sujetos de los cuales el 36% presentó dislexia superficial, el 33% dislexia fonológica y el 31% dislexia mixta. Posteriormente se comparan variables como sexo, lateralidad, CI y tipo de escuela, siendo estas dos últimas las que evidencian diferencias significativas. Se discuten las circunstancias que reportan una incidencia tan elevada en esta investigación (Vélez et al., 2015).

Esta investigación muestra una de tantas realidades que se vive en las diferentes instituciones educativas, debido a los diversos contextos en los que se desenvuelven los estudiantes y los factores que hacen que el proceso formativo se vea obstaculizado, por ello se brinda una alternativa que está pensada en bien y mejora de estos problemas que aquejan el correcto proceder educativo.



## 1.1 Terapia musical

En relación con la terapia con sonidos o música, Sánchez (2018, p.1) explica que “el cerebro recibe la información de los diferentes sentidos: gustativo, táctil, auditivo y visual. Esta llega al cerebro quien interpreta, procesa y produce una respuesta en función del estímulo inicial”. Su intención recae en que el individuo active todos sus sentidos para despertar emociones de forma consciente que permitan estimular sus procesos comunicativos, de movimiento, expresión y organización de una forma más asequible y atractiva.

Existe una conexión de la música y las funciones cerebrales, pues Pereira (2016) plantea que ambas tienen un claro vínculo entre sí, ya que los sonidos que llegamos a percibir por medio de la música dan apertura al funcionamiento activo de la memoria, equilibrio, coordinación, orientación y movilidad, que actúan de forma directa con nuestras emociones, pues son capaces de provocarlas, evocarlas y expresarlas. Ya que de este modo se consigue activar los dos hemisferios del cerebro para de esta forma crear más conexiones entre ellos y potenciar habilidades motoras y comunicativas; es decir, esta herramienta muy valiosa los ayuda a explorar y expresar sentimientos o pensamientos mientras desarrollan habilidades lingüísticas a través de la melodía.

### 1.1.1 Beneficios de la terapia musical

Sánchez (2018, p.1) sostiene que la musicoterapia “produce efectos positivos puesto que favorece la comunicación de ambos hemisferios cerebrales, lo que consigue mejorar el aprendizaje, genera efectos de relajación, ayuda a la concentración y atención del niño”. Esto se debe a que la música actúa como un estimulante que ayuda a la liberación de dopamina, siendo este último un neurotransmisor relacionado con el estado de ánimo, que llega a ser procesado dentro de las áreas del cerebro que trabajan en el aumento de la creatividad, el lenguaje y la capacidad cognitiva, lo que conlleva a la disminución de la ansiedad y elevación de su autoestima.

La terapia a través de la música funciona como un medio sugestivo que a la par de motivar y ayuda en el desarrollar de sus potencialidades. Ruiz (2013) indica que la música es tan influyente que es capaz de provocar en el ser humano efectos a nivel fisiológico, cognitivo, espiritual, emocional y social. Y por este motivo, el uso y aplicación por parte del musicoterapeuta hace pertinente el manejo de casos de trastorno físico, mental y emocional, pues esto se debe a que los sonidos se convierten en un medio para rehabilitar, educar y entrenar.

Esta herramienta interviene en favor de la formación integral y completa de los individuos, ya que actúa indistintamente y en varios ámbitos provocando cambios positivos, debido a que la terapia musical se basa en restaurar las funciones de quien los ejecuta a través de la prevención y tratamiento de aquellas vicisitudes que imposibiliten su desarrollo óptimo.

### 1.1.2 Características

Para la ejecución de la terapia musical no hace falta una previa experiencia musical. Sánchez (2018) indica que la ejecución de este proceso se caracteriza en enfocarse en el progreso del niño



con respecto a su padecimiento, más no en su desenvolvimiento como interprete. Su práctica se encamina al desarrollo de la comunicación a través de la exploración y expresión de sentimientos y pensamientos que también le generan un avance en las habilidades lingüísticas.

Aplicar musicoterapia dentro del aula permitirá al docente atraer la atención de los alumnos; y, a la vez, desarrollar otras potencialidades como bien se menciona, la mejora en el campo creativo, en la capacidad para interactuar, la expresividad emocional, que a su paso va a reducir la ansiedad y elevar la autoestima para hacer más llevadero su proceso y desempeño académico.

### 1.1.3 Variantes

La terapia musical tiene tres variantes principales. De acuerdo con Guerri (2022) la compensatoria, que se enfoca en cubrir el vacío que fue producido por alguna pérdida compensándolo con la música. La recuperativa, que pretende reestablecer alguna capacidad con el pasar del tiempo; y la psico-socio-emocional, que busca una mejoría en la interacción social y la expresividad emocional que hacen parte de la capacidad psicológica del niño.

## 1.2 Dislexia

Un trastorno de aprendizaje representa una o varias dificultades que afectan de manera general el proceso educativo de quién los padece. En este sentido, Álvarez y Correa (2021) sostienen que

Es un trastorno específico del aprendizaje, derivado de un retraso en la maduración del desarrollo cerebral, se manifiesta por la dificultad para aprender a leer y escribir, la alteración del lenguaje está relacionada con la confusión al pronunciar las palabras, dificultad en la lectura, confusión en las letras del abecedario, dificultad en el sistema simbólico, poca comprensión lectora, atención y concentración dispersa (p.30).

Se entiende así que el lenguaje hace posible el acto comunicativo, por ello pasa a ser el mecanismo más importante dentro del desarrollo de un individuo en su proceso de comprender y conocer el mundo que los rodea. No obstante, en ocasiones, la adquisición de esta capacidad puede verse obstaculizada, ya que se presentan dificultades que ocasionan en los niños problemas tanto en la lectura como en la escritura; y, que, además conllevan otros efectos negativos en el desenvolvimiento de quien lo padece, se puede mencionar el ser sujeto de burla por algo que no pueden evitar y así desencadenar baja autoestima, desmotivación, frustración, entre otros.

Por su parte, Siegel (2006) manifiesta que este trastorno del neurodesarrollo llega a formar parte de la población escolar, quien se ve afectada con un porcentaje significativo. Esta particularidad puede verse reflejada en el desarrollo del proceso lecto escritor, debido a que es donde este padecimiento ataca de forma directa, tanto en la manera de leer y comprender textos, como en la decodificación de las palabras.



### 1.2.1 Tipos de dislexia

El padecimiento de este trastorno puede ser congénito-evolutivo o adquirido. Serrano y Deflor (2004) plantean que la dislexia que se presenta desde su nacimiento se denomina evolutiva o de desarrollo. Por otro lado, se encuentra la dislexia adquirida que se menciona es el producto de una lesión cerebral, en donde las personas a pesar de haber alcanzado un cierto grado de lectura, con el paso del tiempo llegan a presentar dificultades en la lectoescritura o la pérdida de alguna de estas capacidades.

De este modo se define que algunos niños llegan a padecer de este trastorno desde su concepción y algunos otros lo han adquirido quizá por malas prácticas educativas u otros factores que se hacen que exista una división en subgrupos, de acuerdo con “la teoría de la vida dual” (Galaburda y Cestnick, 2003).

- **Dislexia fonológica o lingüística**

Esta radica en el mal funcionamiento de la ruta fonológica. Tamayo (2017) en su investigación presenta que este tipo de dislexia afecta la vía de conversión grafema-fonema y por consiguiente incide en la adquisición del léxico, convirtiéndose en una dificultad a la hora de hacer lecturas de palabras largas o también pseudopalabras. Esto se debe a que para su construcción se requieren de procesos fonológicos auditivos, mismos que se ven afectados por el incorrecto ejercicio de esta ruta.

- **Dislexia superficial o disortografía**

Reside en el mal funcionamiento de la ruta visual o léxica. Insuasti (2021) da a conocer que, a comparación de lo antes mencionado, este tipo de dislexia afecta en la capacidad de leer palabras globalmente, pues son ocasionadas por tener un escaso reconocimiento de las palabras; es decir, que estas personas no presentan mayor dificultad en la conversión grafema-fonema, pero su complicación yace en el reconocimiento de palabras nuevas o desconocidas e incluso sucede con palabras familiares; sin embargo suelen haber casos en los que existen problemas en ambos tipos, dando como resultado la dislexia mixta o profunda.

- **Dislexia mixta o profunda**

Tipo de dislexia donde se ven alteradas ambas rutas; no obstante, las personas que lo padecen presentan más problemas en la ruta fonológica, puesto que la lectura de palabras se convierte en un gran reto para ellos. En cuanto a la conversión de grafema-fonema su daño es leve y la ruta visual se mantiene (Ruíz, 2019).

### 1.2.2 Signos de dislexia

Es importante tener en cuenta los indicadores comunes en un posible diagnóstico de este trastorno. Hudson (2016) señala la presencia de dificultades en lectura y escritura, concentración o

atención en el desarrollo de actividades dentro del aula de clases, la velocidad y el procesamiento de la información, problemas en el campo de las matemáticas, control de las emociones y su capacidad para crear vínculos sociales. Estos signos pueden ser más visibles en la preparatoria, aunque tampoco se descarta que en la etapa preescolar pueden llegar a aparecer; sin embargo, es necesario que para la determinación de un diagnóstico este se realice con un especialista en esta rama y de acuerdo con su prescripción poder brindarle la ayuda que necesita dentro de su proceso formativo integral.

### 1.2.3 Síntomas

La dislexia viene acompañada de manifestaciones que el sujeto experimenta y que los hace sentirse vulnerables a la frustración. Hudson (2016) también menciona que los niños con dislexia presentan quejas contrastantes que varían en mareos, dolores de cabeza o malestar estomacal a la hora de leer. Además, es común que los disléxicos lleguen a ver movimientos inexistentes al leer o escribir, como si se tratase de un problema de la vista, pero que sus exámenes visuales no revelen nada.

Por este motivo, uno de los grandes retos para una persona que sufre de este trastorno es la lectura en público, pues sus constantes equivocaciones no intencionales provocan la angustia de quien lee por no equivocarse y así no ser sujeto de burlas; sin embargo, para evitar esta aflicción los estudiantes prefieren no ser parte del proceso y negarse a su participación, representando un gran problema para el desarrollo de habilidades. Así pues, es necesario reconocer estos síntomas que pueden manifestar una posibilidad a sufrir de este trastorno.

### 1.3 La terapia musical y la dislexia

Dos disciplinas como lenguajes universales (ver *Figura 1*) con vías de procesamiento estrechamente relacionados. Así pues

La música y el lenguaje presentan numerosas relaciones, comparten vías de procesamiento a nivel cerebral, se forman a partir de unidades básicas, pero cabe resaltar la similitud que existe a la hora de percibir, producir y procesar el sonido para transmitir diferentes sensaciones en los lectores u oyentes (Hernando, 2017, pág. 3).

Esto indica que, debido a su relación, la música se presenta como vía eficaz para llevar a cabo procesos difíciles dentro del aprendizaje y desarrollo de la lectura y la escritura. Pues su conexión se debe a la necesidad de utilizar ambos canales, tanto auditivo, como visual, para poder interpretar símbolos lingüísticos como notas o palabras que al integrarlos adecuadamente obtiene como resultado la expresión de frases y melodías musicales. De igual forma, ambos comparten componentes del lenguaje como la percepción, producción y procesamiento de sonidos, que generalmente se ven reflejados en el acento de una palabra o el tono de una nota musical.

El estudiante que padece dislexia puede encontrar más atractiva la composición de una melodía, que hacerlo mediante la expresión de palabras simples. La terapia musical se presenta como un medio de rehabilitación eficaz. López (2014) plantea que este modelo a través de la melodía



y el ritmo van a influir de manera positiva en el desarrollo del habla intencional. Donde hace mención a la visión puramente fisiológica que se puede evidenciar en la ejercitación de la voz, movimiento, entre otros, y la perspectiva emocional e intelectual que concibe un desarrollo afectivo y cognoscitivo.

Esto se debe a que el estudiante suele interesarse con mayor facilidad en aquellas actividades que los involucren de manera directa como cantar o participar en juegos de expresión musical, puesto que llega a presentar un medio de expresión del que disfrutan su participación de manera espontánea, donde a la par del disfrute de la actividad se desarrolla el habla y otros procesos cognitivos.

### 1.3.1 Áreas de intervención

Objetivos a trabajar con la terapia musical en torno la dislexia, debido a la influencia que tiene la música en el cerebro. Ruiz (2012) menciona en su investigación que dentro del ámbito lingüístico la terapia musical tiene la capacidad de estimular, tanto el lenguaje expresivo, como el comprensivo, con la finalidad de que el niño que tiene dislexia logre desarrollar habilidades básicas para su adaptación social e interpersonal, ya que a través de la melodía y la música puede incursionar en las posibilidades comunicativas no verbales.

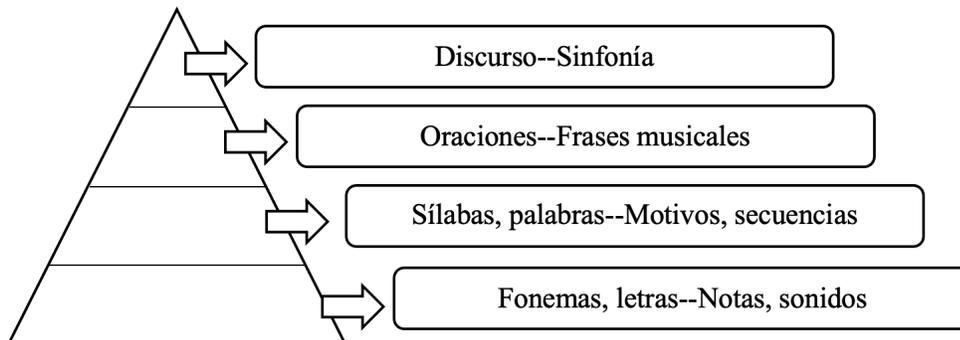
Según Hernando (2017, p.16) “en el ámbito motor se pueden llegar a desarrollar la percepción motriz del cuerpo, espacio y tiempo, así como la lateralidad, el equilibrio y el control del movimiento”. Pues señala que dentro del ámbito cognitivo se potencia la percepción, el pensamiento simbólico y abstracto, la concentración y atención, así como la capacidad para recordar a corto y largo plazo.

Por último, dentro del ámbito emocional Poch (2001) mantiene a la música como un medio que aflora la proyección de los estados de ánimo del ser humano. Pues entiende a la música como un recurso que permite expresar y sacar a flote las emociones que se disipan al momento de su ejecución.

Con la aplicación de diversas técnicas de terapia musical se puede intervenir e incluso llegar a corregir dificultades de dicción, omisión de sonidos o errores de articulación. Es ahí donde el ritmo juega un papel primordial, ayudando a mejorar las dificultades de lectoescritura en los niños que padecen dislexia, trabajando en conjunto para conseguir un desarrollo pleno e integral de calidad educativa para el estudiantado.

**Figura 1**

*Relación Música y Lenguajes*



*Nota.* Hernando (2017)

### 1.3.2 Integralidad

La terapia musical no solo busca mejorar procesos de lectoescritura, sino también abarcar aspectos emocionales que llegan a verse afectados en este transcurso.

La reeducación a cualquier edad es de vital importancia. López (2014) respalda que el objetivo no recae netamente en promover el aprendizaje de la lectoescritura u otros contenidos pedagógicos, pues este proceso va a la par de contribuir al crecimiento personal del niño en todos sus ámbitos, y esto incluye aspectos emocionales como mejorar la confianza, la autoestima, la autointegración, la interacción y relación con los demás, el impulso de la creatividad, entre otros.

Esta herramienta, no solo cumple con un propósito, sino de igual forma lleva consigo la mejora en varios aspectos que tienen que ver con la integralidad del individuo, pues llegan a visibilizar cambios a nivel fisiológico, emocional, social, cognitivo y espiritual. Esto debido a lo que produce la música en la vida del hombre, pues el ritmo y la melodía crean ambientes de disfruté, estabilidad, calma, entre otros sentimientos que ayudan a generar aprendizajes sin sentir la presión que anteriormente no los dejaba desenvolverse de manera favorable.

## Metodología

### 2.1 Tipo de investigación

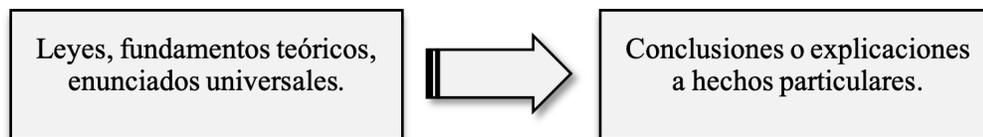
El presente estudio tiene como finalidad proponer la terapia musical como herramienta funcional para trabajar los problemas asociados a la dislexia en los niños de Educación General Básica. La investigación sostiene una metodología descriptiva con enfoque cualitativo que describe características fundamentales entre conjuntos complementarios, utilizando criterios sistemáticos y presentando una interpretación acerca de realidades basadas en hechos.

## 2.2 Método

El estudio aplicó el método deductivo que involucra la investigación de información que parte desde un razonamiento general, hasta un hecho concreto, así pues, Rodríguez (2007) señala que: “este método consiste en tomar conclusiones generales para explicaciones particulares. El método se inicia con el análisis de los teoremas, leyes, postulados y principios de aplicación universal y de comprobada validez, para aplicarlos a soluciones o hechos particulares”. De este modo, al ser susceptibles de ser estudiados analítica o comparativamente, son tomados para una interpretación a profundidad con la información recopilada, como se resume en la siguiente *Figura 2*.

**Figura 2**

*Métodos de Investigación Deductivo*



*Nota.* Prieto (2017)

## 2.3 Técnica

El estudio empleó la técnica de investigación documental, en la que se recoge y relaciona datos ya existentes para conocer la eficacia de la terapia musical y organizar los hallazgos de acuerdo al objetivo de investigación. Al ser los instrumentos herramientas conceptuales de recolección de datos e información, se utilizaron fuentes previas como investigaciones de expertos, libros y soportes diversos para ampliar un conocimiento sobre lo existente y contrastarlo con el tema de investigación.

Se realizó un análisis de tipo reflexivo-argumentativo que respalda la recopilación bibliográfica de páginas indexadas, repositorios, artículos científicos y análisis de casos. La recopilación de datos permitió extraer un cuadro comparativo de una fuente primaria que se complementó con un desarrollo de propuesta práctica de la Universidad de Valladolid, lo que posibilitó analizar y comparar los resultados, a través de una tabla modo guía y gráficos para la descripción de la información utilizada. Esta técnica de investigación permitió dar validez y confiabilidad acerca de los datos recolectados, para formar conclusiones y conseguir un conocimiento más amplio.

# Resultados

## 3.1 Comparación de resultados

A continuación, en la siguiente *Tabla 1* se demuestran los resultados obtenidos al trabajar la dislexia con terapia musical, a través de muestras estadísticas respaldadas por investigaciones de diversos expertos en diferentes países del mundo.

**Tabla 1**

*Eficacia de la Musicoterapia en Dislexia*

País	Autor-Año	Título	Estadística
Francia	Bérard (1993)	Hearing Equals Behaviour	En 1850 personas con diagnóstico de dislexia, el 76% tuvieron resultados positivos y el restante 24% una mejoría parcial notable
Ecuador	Vásquez (2015)	Terapia alternativa para la dislexia	Estudiantes entre 6 a 12 años de edad con diagnóstico de dislexia, de los cuales el resultado es la existencia de un 67% de avances en el paciente.
Colombia	Moya (2011)	Efecto de la musicoterapia en el proceso lector	24 estudiantes entre 7 y 9 años, diagnosticados con dislexia, donde el 11% presenta mejoras significativas en la comprensión y decodificación lectora.
Venezuela	Cóndor (2019)	Música clásica de Mozart y la comprensión de lectura.	En 16 estudiantes entre 13 y 14 años, diagnosticados con dislexia, en el que el 6,25% se encuentra en el nivel inicial de mejora, el 12,5% muestra una mejora satisfactoria en el proceso lector.

*Nota.* Insuasti (2021, págs. 24-25)

De la *Tabla 1* se puede destacar el gran alcance que tiene el trabajar con niños de 6 a 12 años, donde claramente se evidenció una considerable mejoría de este trastorno, pues se logró ver que mientras la edad aumentaba los avances no tenían esa misma trascendencia, como la hay en edades cortas. Esto se debe a que la detección temprana ayuda a comprender su sentir y aportar soluciones que ayuden a su desarrollo, tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Puesto que, si su aplicación se lleva recién en procesos tardíos sobre ese lapso que no fue tratado a tiempo, pudo haber recibido malas prácticas o aquellas que no son adecuadas para este trastorno, haciendo que su situación empeore y se muestre más vulnerable, cohibido y a la defensiva de participar de estos procesos en los que se no se busca burlar o ridiculizarlo, sino más bien darles las herramientas necesarias para que él pueda formarse como un individuo integral que tiene todo lo imprescindible para enfrentar al mundo.

No obstante, se añade la entrevista realizada durante un periodo de observación para conocer características cognitivas y emocionales mediante sesiones prácticas, tal como se muestra en la investigación de Hernando (2017) que de primera instancia presenta el cuadro guía para basar sus estadísticas en la recolección de datos en la *Tabla 2*.

Su propuesta se basó en la observación continua, donde se comprobó en cada sesión aspectos favorables o a mejorar, todo ello en función de la obtención de buenos resultados sobre las actividades. Dicha observación empleó las siguientes estimaciones: 4: Siempre; 3: Frecuentemente; 2: A veces; 1: Nunca; 0: No se realizó, para ser colocados según concierne dentro de la *Tabla 2*.

**Tabla 2**

*Evaluación*

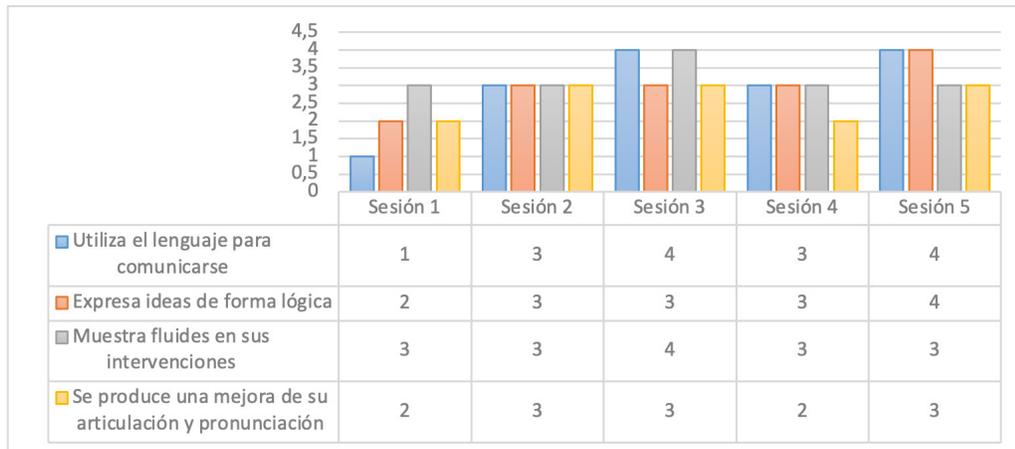
Ámbito	Ítems	Sesiones				
		1	2	3	4	5
Lingüístico	Utiliza el lenguaje para comunicarse					
	Expresa ideas de forma lógica					
	Muestra fluides en sus intervenciones					
	Se produce una mejora de su articulación y pronunciación					
Percepción auditiva	Discrimina la duración, el tiempo y la intensidad de sonidos					
	Discrimina secuencias rítmicas					
Motor	Mejora su lateralidad					
	Posee control de los movimientos					
	Diferencia secuencias rítmicas utilizando alguna parte del cuerpo					
	Mantiene el ritmo a la hora de interpretar corporal, vocal o instrumentalmente una pieza					
	Es capaz de anular movimientos corporales con los acentos de las rimas					
Cognitivo	Es capaz de comprender las explicaciones					
	Mantiene la atención y la concentración durante el desarrollo de la actividad					
	Mantiene la concentración cuando se cambian los estímulos de una actividad					
	Consigue memorizar secuencias musicales					
Emocional	Asimila la información enseñada					
	Conoce sus emociones					
	Muestra evolución en su actitud a la hora de afrontar actividades nuevas					
	Muestra evolución a la hora de gestionar sus emociones					

*Nota.* Hernando (2017, págs. 38-39)

A continuación, se analizaron los datos recolectados de la encuesta realizada por Hernando (2017).

**Figura 3**

*Ámbito Lingüístico*



Nota. Hernando (2017, pág. 40)

Dentro de este ámbito se evaluó todo lo relacionados a la expresión, fluidez, articulación y pronunciación a la hora de comunicarse.

En la *Figura 3* se pudo demostrar que en primera instancia el niño evitaba cualquier tipo de situación que involucre el uso del lenguaje oral, pues la presencia de errores de articulación como “l” o “r” o de adición, omisión o sustitución de fonemas, provocaban que el niño se cohiba a hablar. Sin embargo, en el transcurso de sesiones el niño evolucionó de manera significativa, ya que comenzó a desenvolverse de mejor manera a la hora de comunicarse, pues su seguridad para articular y pronunciar ideas de forma lógica también avanzó en el proceso. Todo esto se debe a que el ambiente creado para el ejercicio de las actividades era agradable, lo que le permitió desarrollar en el niño confianza para intervenir utilizando de forma clara los fonemas. Como consiguiente, se evaluaron aspectos relacionados a la capacidad de notar y diferenciar entre sonidos distintos.

**Figura 4**

*Ámbito Percepción Auditiva*

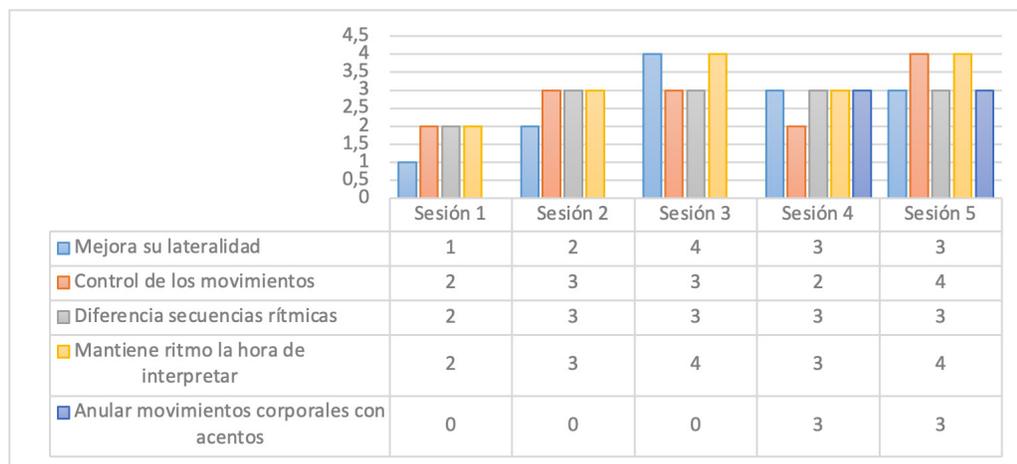


Nota. Hernando (2017, pág. 42)

En la *Figura 4* se pudo demostrar los sonidos alcanzaron un progreso en el funcionamiento de la ruta fonológica, ya que esta trabaja como vía de conversión grafema-fonema que le permite acceder al léxico. Por ello, la participación en estos procesos fonológicos-auditivos presentaron en el niño una mejoría en el desarrollo de la destreza lingüística que le otorga la capacidad para distinguir, comparar y producir diferentes sonidos, sílabas o palabras.

**Figura 5**

*Ámbito Motor*



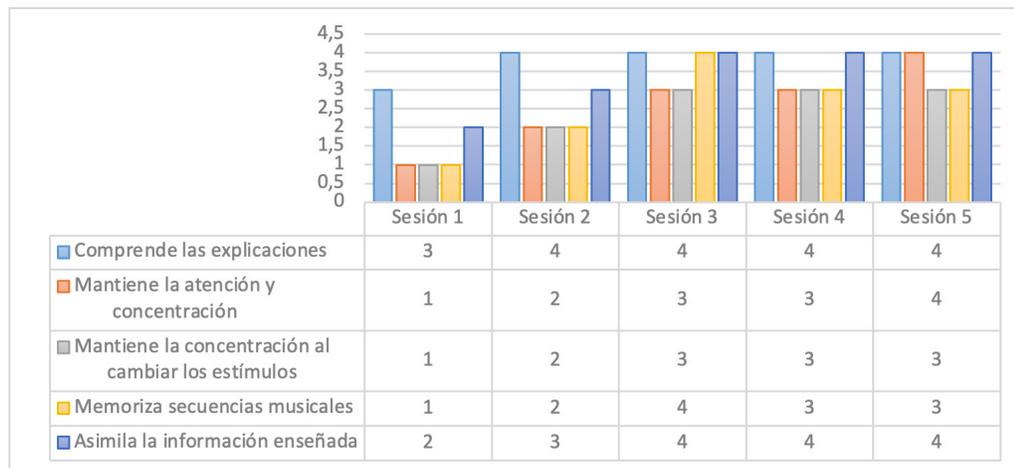
Nota. Hernando (2017, pág. 41)

Este espacio basó su evaluación en aspectos vinculados con los pequeños y grandes movimientos corporales en el desarrollo de las capacidades coordinativas.

La *Figura 5* demuestra que al inicio de las sesiones el niño presentaba dificultades para diferenciar nociones como izquierda, derecha, arriba o abajo (lateralidad) y además le costaba sincronizar secuencias rítmicas corporales. Pero a medida de las sesiones a nivel general, ayudó a la mejoría de la coordinación, que por consiguiente le permite tener una orientación temporal al niño para tener claro los conocimientos relacionados al tiempo y la duración. Mismo que actúa en los niños a la hora de expresar sucesiones cronológicas de hechos, de manera premeditada.

**Figura 6**

*Ámbito Cognitivo*



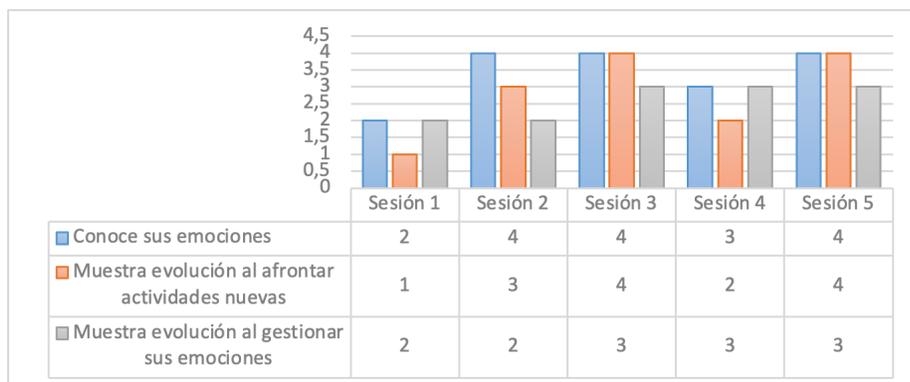
Nota. Hernando (2017, pág. 43)

Este ámbito acoge procesos mentales, por tanto, se tomó en cuenta aspectos en el desarrollo de la concentración, atención y memoria.

En la *Figura 6* se puede observar que desde la sesión 1 el niño tenía dificultad para mantener su atención, tendía a distraerse o prefería realizar alguna otra cosa. Pues cuando lo intentaba, en la memorización de diversos sonidos le costaba, ya que requería de un gran esfuerzo para concentrarse y si no lo conseguía, tendía a frustrarse. Aun así, paso a paso las sesiones dieron frutos, no fue fácil, es por ello que las sesiones se prolongaron para llegar a mejores resultados, pues el ambiente, la motivación y la constancia ayudaron a que los procesos de concentración sean más consientes; y una vez así, de la mano de la concentración se vio mejorada la memoria auditiva, misma que ayudó a potenciar en el niño el pensamiento simbólico, la percepción y la atención, que actuaron en beneficio del estímulo de la capacidad para recordar a corto y largo plazo.

**Figura 7**

*Ámbito Emocional*



Nota. Hernando (2017, pág. 39)

El siguiente apartado evaluó todo lo concerniente con su sentir, emociones y la influencia que tiene de la música en los estados de ánimo.

La *Figura 7* muestra que el proceso iba a resultar provechoso, pues en ocasiones los niños con dislexia evitan actividades relacionadas con el habla, pues suelen trabarse y eso genera en ellos miedo al expresarse. Sin embargo, desde la primera sesión y a lo largo de la demás se pudo observar cómo la música actúa en sus estados de ánimo. Pues el niño hizo que la música se convirtiese en un medio para expresa emociones a través de melodías. Donde estas composiciones permitieron reflejar su estado de ánimo, pensamientos o situaciones que le sucedieron en momentos puntuales. Todo esto se debe a que las actividades aplicadas le permitieron desarrollar en el niño confianza e independencia para fluir sin el miedo a ser juzgado. Así pues, se destaca la importancia que tiene la estimulación auditiva en aspectos como la mejoría de las inseguridades y el fortalecimiento de la autoestima del niño.

## Conclusiones

Se reconoce que la dislexia engloba problemas de direccionalidad, confusión al pronunciar palabras o letras, dificultad de la lectura (lenta, silábica e incomprensiva), baja comprensión lectora, concentración y atención dispersa en los procesos de aprendizaje. Es por eso que el niño que presenta dislexia difícilmente aprende de manera óptima, porque la lectura comprende una base fundamental para adquirir de conocimientos, es decir, el niño que lee y escribe con fluidez y claridad consigue una comprensión de textos; y, por ende, alcanza aprendizajes significativos. Por lo general, estos problemas se presentan cuando el desarrollo madurativo del niño en funciones como: coordinación visomotora y motora, memoria inmediata, auditiva, pronunciación de términos, atención y entre otros; no se ha alcanzado con eficacia, perjudicando la gran mayoría de los casos áreas específica como la lectura o la escritura, o incluso en ambos casos, ya que estas últimas guardan una gran estrecha relación.

En definitiva, la terapia musical funciona como un medio atractivo que a la par de motivar, conecta de forma directa con las emociones, pues facilita su producción y expresión de las mismas, ya que se liberan neurotransmisores relacionados con el estado de ánimo, que llega a ser procesado dentro de muchas áreas del cerebro que trabajan en el aumento de la creatividad y el lenguaje que hacen parte de la capacidad cognitiva, en otro ámbito, actúa en beneficio de la reducción de la ansiedad, y, por ende, eleva su autoestima. Esto por su parte ayuda en el desarrollo de funciones cerebrales, tales como la memoria, el equilibrio, la orientación, la movilidad y coordinación para mejorar las relaciones de interacción social y expresividad emocional, facilitando su desenvolvimiento y exploración del mundo que lo rodea.

Por último, se considera que la terapia musical, al aplicarlo en niños con dislexia, es preferible hacerlo desde la etapa de la infancia, ya que genera efectos positivos en mayor medida en aspectos encaminados a estimular, fortalecer, potenciar y mejorar ámbitos como el desarrollo motriz, cognitivo, lingüístico, perceptivo, auditivo y emocional, mismos que fueron analizados en la entrevista realizada por Hernando (2017), donde todos estos campos obtuvieron grandes resultados de las sesiones continuas para estudiar los efectos que produce la música, el ritmo y la melodía, para saber cómo actúan en quien padece de este trastorno, todo esto pensado en que al niño se le garantice su derecho a una educación de calidad con una formación integral y completa en todos los aspectos de su proceso formativo.



## Referencias

- Álvarez, L., y Correa, R. (2021). Percepción de la dislexia en el aula por los docentes: una revisión. *Tempus Psicológico*, 4(1), 29-43. <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.4.1.3373.2021>
- Bérard, G. (1993). *Hearing Equals Behavior*.
- Cóndor, L. (2019). *Musica clasica de mozart y la comprension de lectura en los niños y niñas del tercer grado de primaria de la institucion educativa Luis Fabio Xammar Jurado*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/3517>
- Galaburda, A., y Cestnick, L. (2003). Dislexia del desarrollo. *Revista de neurología*, 36(1), 3-9.
- Guerri, M. (18 de mayo del 2023). Qué es la Musicoterapia o Terapia Musical y qué sucede en una sesión. *Psicoactiva* <https://www.psicoactiva.com/blog/la-musicoterapia-o-terapia-musical/>
- Hernando, I. (2017). *Dislexia y musicoterapia: intervención en un niño de tercero de Educación primaria*. [Tesis de Grado, Universidad De Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/24609>
- Hudson, D. (2016). Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos. *Narcea Ediciones*.
- Insuasti, P. (2021). *Musicoterapia versus terapias convencionales en el tratamiento de la dislexia fonológica*. [Tesis de Grado, Universidad de los hemisferios] <http://dspace.uhemisferios.edu.ec:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1250/Facultad%20de%20Educación%20Pamela%20Insuasti%2005%2004.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López, L. (2014). Musicoterapia y dislexia. *Lamusicoterapia*. <https://lamusicoterapia.com/musicoterapia-y-dislexia/>
- Moya, M. (2011). *Efecto de la musicoterapia sobre el proceso lector y la comprension lectora en un grupo de niños de segundo de primaria pertenecientes al IED Juan Evangelista Gomez de la Ciudad de bogota* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia] <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/9898/388067.2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pereira, M. (21 de octubre del 2016). La musicoterapia aplicada a la educación. *Instituto Superior de Estudios Psicológicos*. <https://www.isep.es/actualidad-educacion/la-musicoterapia-aplicada-a-la-educacion/#:~:text=Potencia%20las%20funciones%20cognitivas%3A%20se,de%20conceptos%20y%20agilidad%20mental.>
- Poch, S. (2001). Importancia de la Musicoterapia en el Área Emocional del Ser Humano. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (42), 91-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404208>

- Prieto, B. (2017). El uso de los métodos deductivo e inductivo para aumentar la eficiencia del procesamiento de adquisición de evidencias digitales. *Cuadernos de Contabilidad*, 18(46). <https://doi.org/10.11144/javeriana.cc18-46.umdi>
- Ruiz, L. (13 de julio del 2019). Tipos de dislexia, definicion, sintomas y causas. *Psicologia y mente*. <https://psicologiymente.com/clinica/tipos-de-dislexia>
- Ruíz, M. (2013). *Dislexia y musicoterapia*. <https://www.yumpu.com/es/document/view/14347128/dislexia-y-musicoterapia-conservatorio-superior-de-musica->
- Ruiz, M. C. (2012). Dislexia y musicoterapia. *Revista Leitmotiv*, 1, 27-37.
- Sánchez, A. (2018). Musicoterapia para niños. Terapia musical. *Educapeques* <https://www.educepeques.com/escuela-de-padres/musicoterapia-para-ninos.html>
- Serrano, F., y Deflor, S. (2004). Dislexia en Español: estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica*, 2(2), 13-34.
- Tamayo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>
- Vásquez, A. (2015). *Terapia alternativa para la dislexia: musicoterapia* [Tesis de Grado, Universidad San Francisco de Quito]. <http://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/5351>
- Vélez, X., Tárraga, R., Sanz, P., Blázquez, J., y Tijeras, A. (2015). Incidencia de la Dislexia en Ecuador. *INFAD: Revista de psicología*, 2(1), 249-257. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851784023.pdf>

Copyright (2023) © Anggie Adhamaris Espinosa Pullas



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

# Resiliencia y empoderamiento de jóvenes en contextos de pobreza en México

## *Resilience and empowerment of young people in contexts of poverty in Mexico*

Fecha de recepción: 2023-03-23 • Fecha de aceptación: 2023-06-23 • Fecha de publicación: 2023-07-10

**Nemesio Castillo Viveros<sup>1</sup>**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

*nemesio.castillo@uacj.mx*

<https://orcid.org/0000-0001-9254-0183>

**Jorge Luis Sosa<sup>2</sup>**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

*Jorge.luis@uacj.mx*

<https://orcid.org/0000-0002-7604-6430>

**Erika Patricia Rojas González<sup>3</sup>**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

*erika.rojas@uacj.mx*

<https://orcid.org/0000-0002-5290-0110>

## RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo mostrar las capacidades de adaptación y superación mediante la resiliencia y el empoderamiento que presentan los jóvenes en contextos de pobreza en cuatro ciudades del estado de Veracruz, México: Xalapa, Coatzacoalcos, Poza Rica y El Puerto de Veracruz. El proyecto de investigación del que se deriva este texto fue financiado por *International Development Research Centre (IDCR)* de Canadá. Este estudio fue realizado mediante una metodología mixta

que incluyó la realización de 20 grupos focales y 46 entrevistas, se levantó una encuesta donde participaron 311 jóvenes de 15 a 24 años, en lo cualitativo se enfatiza en elementos subjetivos que permiten entender la resiliencia y empoderamiento y en lo cuantitativo se describen las problemáticas sociales. Como parte de los resultados se encuentra que 71.6% tenía problemas de alumbrado, el 64.0% de agua, el 73% dijo que falta vigilancia pública. Se observa que hay un conjunto de prácticas en el contexto de pobreza que se transmiten generacionalmente y que son desigualdades sociales que limitan las oportunidades; sin embargo, de acuerdo con Chiavola et al. (2008) coexisten prácticas de empoderamiento y resiliencia que permiten superar el contexto. Como parte de las conclusiones se determinó que a pesar de los problemas y desafíos que los jóvenes enfrentan en la familia, escuela y comunidad, algunos jóvenes trascienden en las estructuras sociales a este grupo de jóvenes que se les nombró como resilientes.

**PALABRAS CLAVE:** jóvenes, espacio social, capital, resiliencia, empoderamiento

## ABSTRACT

The purpose of this article is to show the capacities for adaptation and coping through resilience and empowerment of young people in contexts of poverty in four cities in the state of Veracruz, Mexico: Xalapa, Coatzacoalcos, Poza Rica and El Puerto de Veracruz. The research project from which this text is derived was funded by the International Development Research Centre (IDCR) of Canada. This study was carried out through a mixed methodology that included 20 focus groups and 46 interviews, a survey was conducted with the participation of 311 young people between 15 and 24 years of age. The qualitative part emphasizes subjective elements that allow understanding resilience and empowerment, and the quantitative part describes social problems. As part of the results, 71.6% had problems with lighting, 64.0% with water, 73% said that there was a lack of public surveillance. It is observed that there is a set of practices in the context of poverty that are transmitted generationally and that are social inequalities that limit opportunities; however, according to Chiavola et al. (2008) there coexist practices of empowerment and resilience that allow overcoming the context. As part of the conclusions, it was determined that despite the problems and challenges that young people face in the family, school and community, some young people transcend in the social structures of this group of young people who were named as resilient.

**KEYWORDS:** youth, social space, capital, resilience, empowerment

# Introducción

Una de las preguntas que orientó la investigación fue: ¿Qué impulsa a los jóvenes a salir de contextos de pobreza y marginación? Hay familias que viven en espacios y algunos de sus integrantes superan la desigualdad y exclusión social. El tiempo y el esfuerzo es lo que diferencia un miembro y otro de familia, la superación de pobreza es el tiempo y esfuerzo que invierten en la generación de capacidades y habilidades. Talcott Parsons, fundador del funcionalismo, plantea que “naturalmente, el lenguaje y la transmisibilidad de la cultura abren la posibilidad de un desarrollo acumulativo del conocimiento o saber empíricos” (Parsons, 1988, p. 215).

En este estudio se abordaron los procesos de juventud de manera diferenciada a la familia, la comunidad y la escuela que dan elementos culturales a las juventudes considerando que no son ordenaciones determinantes, siempre hay posibilidades de cambio y transformación social. Mediante una metodología cualitativa se muestran procesos donde las estructuras sociales son flexibles y dan posibilidades de cambio y transformación social.

En este sentido se busca promover la construcción de nuevos enfoques que permitan entender procesos sociales juveniles, desde el espacio social, resiliencia y empoderamiento. Donde el espacio social hace referencia a la adquisición de estructuras sociales familiares, comunitarias e instituciones, la resiliencia permite pensar en procesos de cambio, transformación y generación de nuevas estructuras sociales producidas por jóvenes en contextos de desafío. Por su parte, el empoderamiento como formas de reconstrucción de su identidad fijado en un proyecto de vida, que posiciona a los sujetos desde una perspectiva de agencia social, que permite la creación y reconstrucción de nuevas estructuras sociales.

## 1.1 Espacio social e institución

En la realidad social existen instituciones que regulan la conducta. El primer espacio de socialización está en la familia, después el espacio escolar y posteriormente el campo del trabajo. El individuo se forma en un espacio social con reglas escritas o acuerdos sociales. Según René Lourau todo orden social cae en una formalización institucional “una norma universal, o considerada tal, ya se trate del matrimonio, de la educación, de la medicina, del régimen del salario, de la ganancia o del crédito, es designada institución” (Lourau, 2001, p. 9).

La escuela es fundamental en el proceso de socialización de normas y criterios sociales que permiten construir sujetos. El contexto de pobreza, las estructuras y las prácticas sociales son procesos de familias que transfieren en la juventud, es lo más próximo que se recibe; sin embargo, en esa herencia subjetiva está la posibilidad del cambio social.

Dentro del libro *La miseria del mundo* de Pierre Bourdieu se presenta un panorama difícil de superar para clases bajas o de escasos recursos, que les interese el mundo de la alta cultura. El autor plantea que es una especie de selección de prácticas que distinguen a las clases sociales, por ejemplo, hablando sobre el tema de los deportes:



Sería necesario tomar en cuenta la representación que, en función de los esquemas de percepción y de apreciación que les son propios, las diferentes clases se hacen de los costes (económico, cultural y “físico”) y de los beneficios asociados a los distintos deportes, beneficios “físicos” inmediatos o diferidos, beneficios económicos y sociales (promoción social, etc.), beneficios simbólicos, inmediatos o diferidos, ligados al valor distributivo o posicional de cada uno de los deportes considerados o por el acceso a grupos altamente selectivos que algunos de entre estos deportes abren (golf, polo, etc.) (Bourdieu, 1998, p.18).

Para entender la clasificación social, Bourdieu introduce el concepto de capital, el cual es clave para comprender las prácticas sociales, y con ello permite explicar y comprender las dinámicas familiares y la relación con la escuela. Se define al capital escolar como

El producto garantizado de los resultados acumulados de la transmisión cultural asegurada por la familia y de la transmisión cultural asegurada por la escuela (cuya eficacia depende de la importancia del capital cultural directamente heredado de la familia). Por medio de las acciones de inculcación e imposición de valores que ejerce, la institución escolar contribuye también a la constitución de la disposición general y trasladable con respecto a la cultura legítima que, adquirida conjuntamente con los conocimientos y las prácticas escolarmente reconocidas, tiende a aplicarse más allá de los límites de lo “escolar”, tomando la forma de una propensión “desinteresada” a acumular unas experiencias y unos conocimientos que pueden no ser directamente rentables en el mercado escolar (Bourdieu, 1998, p.20)

De tal manera que estos procesos adquiridos en el ámbito familiar y comunitarios servirán para sobrevivir en el mundo escolar; es decir, podrán garantizar el éxito o fracaso escolar de acuerdo con las prácticas familiares de acumulación de un capital cultural transformado en conocimiento.

La escuela, la familia y la comunidad son tres pilares fundamentales de la socialización. Una interrogante es preguntarse desde qué prácticas se educa a la infancia y juventud. En este contexto, el concepto de aspiraciones permite mostrar a lo que le apuesta la infancia y la juventud, en especial el trabajo y la educación son dos elementos constitutivos a los que aspiran; sin embargo, en un mundo del trabajo con pocas oportunidades de obtener empleos bien remunerados y en un sistema educativo universitario selectivo, se rompe con los intereses de algunos sectores sociales.

Desde la perspectiva de Bourdieu se explica cómo funciona el campo escolar en relación con el capital cultural; no obstante, no explica cómo sujetos han tenido movilidad dentro de la estratificación social, a lo que se considera que el capital es importante, pero la resiliencia y el empoderamiento cambian la construcción de un proyecto de vida individual.

Propiamente se habla en este texto de la construcción de una juventud que permite desafiar y transformar las estructuras sociales, lo que puede ser un fenómeno generacional, colectivo o individual; por ejemplo, se habla actualmente de una generación *millennials* que está provocando cambios importantes en el mundo, en el ámbito, laboral, ambiental, social y cultural. Los sociólogos los describen como malcriados, egoístas, impacientes. Con una buena educación, se adaptan a

los cambios y prefieren un trabajo que les llene, en lugar de un salario considerable. Son críticos y comparten casi todo, la tecnología llena su vida cotidiana.

De acuerdo con el Centro de Investigación Pew (2015) el 83% de los *millennials* duerme con su teléfono inteligente al lado de la cama (Silvestre y Cruz, 2016, p. 477). Lo que puede constituir a jóvenes resilientes que implica el desafío por reconstruir nuevas estructuras sociales, a partir de prácticas y aspiraciones sociales. Pero interesa saber cómo algunos jóvenes superan las estructuras sociales. Los jóvenes resilientes tienen prácticas sociales diferenciadas en el espacio, las cuales les permiten superar las prácticas de la comunidad, la familia y la escuela, superan al barrio. Le apuestan a un proceso formativo que les permita el reconocimiento y estabilidad social.

El concepto de resiliencia “se viene estudiando aproximadamente desde los últimos 50 años, su origen proviene del latín de la palabra *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar” (Vinaccia, 2007, p.141). La resiliencia hace referencia a superar hechos traumáticos, sin embargo, superar las estructuras sociales hace referencia a un fenómeno de corto o mediano plazo, en ese sentido el concepto de resiliencia no permite explicar detalladamente la superación de estructuras. De acuerdo con Becoña (2006, p.129) la resiliencia es vista como “la suma de factores individuales, familiares y sociales, así como una función de factores de protección compuestos de recursos personales y sociales”.

Se presenta a su vez como la

Flexibilidad, perseverancia, y disponer de recursos son elementos que contribuyen a este aspecto del patrón de resiliencia, como tener un locus de control interno. Finalmente, el patrón situacional también se manifiesta en la búsqueda de novedad, curiosidad, naturaleza exploratoria y creatividad (Becoña, 2006, p. 129).

Con especial énfasis hace referencia a la idea de que vendrán tiempos mejores. A lo que agrega que “la creencia de que el autoconocimiento y la reflexión sobre uno mismo y los eventos son importantes, contribuyen a este patrón” (Becoña, 2006, p. 130).

Existe una convicción de que posteriormente vendrán buenos tiempos y la creencia en hallar un significado positivo en las experiencias (Becoña, 2006, p. 129). Pero se destaca sobre hechos de la vida cotidiana, no a procesos sociales, por lo anterior, se considera que la resiliencia ayuda a entender y darle nombre a esa superación de estructuras sociales. En su caso, los y las jóvenes resilientes vencen las estructuras en cualquier circunstancia.

## 1.2 Empoderamiento

El proceso de empoderamiento aumenta la satisfacción y confianza de las personas que forman un grupo o comunidad, aumenta la creatividad y disminuye la resistencia al cambio; también la comunicación, las relaciones interpersonales y motivación (Chiavola et al., 2008).



Visto el empoderamiento desde el ámbito comunitario, posiciona a los sujetos desde una perspectiva de agencia social que permite la creación y reconstrucción de nuevas estructuras sociales como programas de intervención social en las comunidades desde el estado o las organizaciones sociales, se subrayaría el rol de las estructuras sociales mediadoras entre los programas institucionales y los individuos, se hablaría entonces en procesos de “liberación colectiva, al control el poder adquirido por la comunidad y sus miembros organizados como actores sociales constructores de su realidad y de los cambios que en ella ocurren” (Montero, 2003, p.70).

Existe un fundamento para trabajar mediante el enfoque del empoderamiento, el cual es el reconocimiento del poder en la construcción de fortalezas y capacidades humanas, como ingrediente esencial, aunque no único, de la forja y el desarrollo de personas y comunidades (Sánchez y Vidal, 2017).

Desde la perspectiva del empoderamiento el desarrollo humano es visto como un despliegue progresivo e intencionado del potencial de las capacidades personales, colectivas con base en la interacción personal en relación dialéctica con un entorno material, sociocultural y político-económico que aporta elementos relevantes para la superación de dificultades que el sujeto debe enfrentar exitosamente (Sánchez y Vidal, 2017).

## Metodología

El muestreo seleccionado para realizar el trabajo de campo fue por conveniencia y no probabilístico por las características de la población, debido a que resultó difícil aplicar una muestra probabilística por ser un universo amplio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p.176).

Se seleccionó a los participantes entre jóvenes de 15 a 24 años, sin tomar en cuenta si estaban en la educación formal o informal, por conveniencia se aplicaron en escuelas de educación secundaria y preparatoria. En la ciudad de Poza Rica se aplicaron 100, en Xalapa 86, en Veracruz 99 y en Coatzacoalcos se levantaron 26, en total 311 encuestas.

En relación con el número de entrevistas y grupos focales por ciudad, en Xalapa se hicieron ocho grupos focales, siete a funcionarios, una colectiva, dos a niños y seis líderes de organizaciones civiles, para Poza Rica se recabaron ocho para jóvenes, cuatro grupos focales, 11 a funcionarios, en Veracruz se levantaron cuatro grupos focales y tres a funcionarios, y para Coatzacoalcos se recabaron veinte y nueve grupos focales. En total se hicieron 40 entrevistas, 25 grupos focales y 21 a funcionarios, en especial en lo cualitativo. Se abordaron temas centrales en cada una de las técnicas de investigación de campo; sin embargo, aquí se trabajó aspectos relacionados con aspiraciones y resiliencia.

## Resultados

Los contextos donde se realizó el trabajo de campo están ubicados en zonas de pobreza y marginación. Mediante la aplicación de técnicas cualitativas y cuantitativas se pudo obtener información relevante que acercara distinguir y entender las dinámicas sociales de jóvenes.



Se encuestaron a un total de 311 personas en el primer semestre del año 2019. Los instrumentos se aplicaron en el nivel secundaria, preparatoria y universidad, en relación con el sexo de las personas encuestadas se encontró que el 50.5% fueron hombres, mientras que el 47.6% fueron mujeres (ver *Tabla 1*).

**Tabla 1**

*Genero*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Hombre	157	50.5	51.5	51.5
	Mujer	148	47.6	48.5	100.0
	Total	305	98.1	100.0	
Perdidos	Sistema	6	1.9		
Total		311	100.0		

*Nota.* IDCR (2019)

En relación con la edad, la media fue de 17.9 años, la mediana de 18, la moda de 18 y la desviación estándar de 2.7, en lo particular se encontró que el 16.7% tenía 15 años, el 9.3% dijo que cumplió 16, mientras que el 9% comentó tener 17, el 28.9% había cumplido los 18, cerca del 32% se encontraban entre los 19 y 23 años (ver *Tabla 2*).

**Tabla 2**

*Edad*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	12.0	4	1.3	1.3	1.3
	13.0	6	1.9	1.9	3.2
	14.0	8	2.6	2.6	5.8
	15.0	52	16.7	16.7	22.5
	16.0	29	9.3	9.3	31.8
	17.0	28	9.0	9.0	40.8
	18.0	90	28.9	28.9	69.8
	19.0	16	5.1	5.1	74.9
	20.0	24	7.7	7.7	82.6
	21.0	24	7.7	7.7	90.4
	22.0	7	2.3	2.3	92.6
	23.0	12	3.9	3.9	96.5
	24.0	5	1.6	1.6	98.1
	25.0	5	1.6	1.6	99.7
	28.0	1	.3	.3	100.0
	Total	311	100.0	100.0	

Nota. IDCR (2019)

Del total de la población encuestada, el 26.5% dijo que trabaja, mientras que el 73.5 dijo que no, en relación con las prestaciones el 7.4% tiene prestaciones y el 92.6% no tiene. Lo que se destaca que la mayoría de la población se encuentra trabajando en el mercado informal (ver *Tabla 3*).

**Tabla 3**

*Empleo*

¿Trabaja?		¿Cuenta con prestaciones laborales?	
Sí	No	Sí	No
26.5%	73.5%	7.4%	92.6%

Nota. IDCR (2019)

Respecto a la actividad laboral que desempeñan los encuestados se encontró que el 13.7% trabaja como comerciante, el 9.6% se ubicó en las labores domésticas, el 58.9% es empleado y el 17.8% comentó estar en otro tipo de actividad (ver *Tabla 4*).

**Tabla 4***Actividad Laboral*

	Comerciante	Labores domesticas	Empleado	Otro
Actividad laboral	13.7%	9.6%	58.9%	17.8%

Nota. IDCR (2019)

Una de las preguntas que se hizo está relacionada con la edad a la que inició a trabajar, se encontró que el promedio fue de 16.1 años. El 6.1% comentó que entró a trabajar entre los 10 y 14, por su parte, el entre 15 y 19 dijeron el 11.3% y cerca del 80% reportó que no ha trabajado, como se observa en la siguiente *Tabla 5*.

**Tabla 5***¿A qué edad inició a trabajar?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5-9	3	1.0	4.7
	10-14	20	6.4	31.3
	15-19	35	11.3	54.7
	20-24	6	1.9	9.4
	Total	64	20.6	100.0
<b>No trabajan</b>	247	79.4		
Total	311	100.0		

En el tema de la percepción de seguridad de los espacios públicos y privados se encontró que el 64.7% se siente seguro en su casa, mientras que el 37.9% dijo que, en su casa, el 29.5% en el automóvil, el 27%. En el banco, el cajero, la calle, el mercado y transporte son los lugares donde hay mayor sentimiento de inseguridad. Lo anterior, indica que las y los jóvenes tienen una percepción del espacio público de manera diferenciada, la casa y la escuela son los lugares que consideran más seguros, mientras que en los espacios donde hay mayor circulación de personas se siente mayor inseguridad (ver *Tabla 6*).

**Tabla 6**

*Percepción de Inseguridad*

Que tan seguro me siento en:	Mucho	Poco	Nada
Su casa	64.7%	14.7%	20.6%
Su trabajo	23.4%	35.6%	41.0%
La calle	20.5%	57.6%	21.9%
La escuela	37.9%	47.5%	14.6%
El mercado	20.2%	51.7%	28.1%
Centro comercial	24.4%	56.4%	19.2%
El Banco	27.0%	40.0%	33.0%
Cajero Automático en vía pública	22.2%	39.1%	38.7%
Transporte público	20.7%	57.9%	21.4%
Automóvil	29.5%	53.0%	17.4%
El parque o centro recreativo	21.1%	58.4%	20.5%

Nota. IDCR (2019)

Para conocer el contexto donde viven las y los jóvenes se preguntó sobre los problemas. El 92.2% dijo que hay personas que consumen alcohol en las calles, el 78.1% comentó que se consume droga, también dijeron que el 56.1 vende droga, el 60.6% consideró que se comenten robos o asaltos de manera frecuente en los delitos de alto impacto, se encontró que las y los encuestados el 42.6% hay secuestros y el 43.3% existieron homicidios (ver *Tabla 7*).

**Tabla 7***Problemas en las Colonias*

En tu colonia suceden las siguientes situaciones:	Sí	No
Se consume alcohol en la calle	92.2%	7.8%
Existe venta ilegal de alcohol	39.7%	60.3%
Se consume droga	78.1%	21.9%
Se vende droga	56.1%	43.9%
Se venden productos piratas	50.7%	49.3%
Existe pandillerismo o bandas violentas	53.6%	46.4%
Riñas entre vecinos	51.2%	48.8%
Existen robos o asaltos frecuentes	60.6%	39.4%
Ha habido disparos frecuentes	34.1%	65.9%
Hay prostitución	15.1%	84.9%
Han ocurrido secuestros	42.6%	57.4%
Han ocurrido homicidios	43.3%	56.7%
Han ocurrido extorsiones (o cobro de piso)	40.0%	60.0%
Ha habido violencia policiaca contra ciudadanos	30.9%	69.1%
Hay invasión de predios	29.6%	70.4%

Nota. IDCR (2019)

En los problemas y necesidades sociales en la colonia se encontraron que el 71.6% tenía problemas de alumbrado, el 64.0% de agua, el 73% dijo que falta vigilancia pública, el 60.1% enunciaron los problemas de la basura. Lo que se destaca es que la generalidad reporta problemas en sus colonias (ver *Tabla 8*).

**Tabla 8***Servicios en las Colonias*

En tu colonia han tenido problemas de:	Sí	No
Falta de alumbrado	71.6%	28.4%
Falta de agua	64.3%	35.7%
Baches o fugas de agua	60.4%	39.6%
Drenaje	46.3%	53.7%
Vigilancia pública	73.0%	27.0%
Recolección de basura	60.1%	39.9%
Transporte público	37.7%	62.3%

Nota. IDCR (2019)



### 3.1 Empoderamiento juvenil

Dentro de las comunidades de estudio se encontraron distintos discursos que hablan o tratan de las juventudes, no se puede pensar en una sola forma de vivir la juventud, se puede decir que hay expresiones diferenciadas. Hay relaciones intergeneracionales cargadas de prejuicios y de sentidos comunes, hay docentes que miran a los y las jóvenes con proyectos de vida fracasados desde la infancia, un docente entrevistado comentó que *yo he visto aquí en la comunidad la falta de un proyecto de vida en los niños, como que no tienen muy claro, o a lo mejor si tienen claro cuál es su proyecto de vida, pero que con muchas limitantes. O sea, tratan de aquí, como de seguir con los patrones de su comunidad* (Docente 1, Chiltoyac, Xalapa, 2019). Únicamente se puede saber el futuro de los jóvenes cuando la juventud ha sido consumada. Muchos jóvenes muestran muchas aspiraciones que en el mundo de las oportunidades alguna de ellas puede consolidarse. Las aspiraciones de las juventudes no pueden darse por fallidas desde el inicio de la infancia, se requiere primero vivirlas.

La figura de las organizaciones de la sociedad civil dentro de las colonias estudiadas tiene una presencia importante y discursos performativos sobre las juventudes, que pueden dar cuenta de algo en las juventudes, pero no se puede hablar de procesos generalizados.

Una de las personas entrevistadas que por confidencialidad será mencionada como Activista 1 (2019) expresó que: *“Chiltoyac es una comunidad muy pequeña y cuenta con los niveles hasta el telebachilleratos, a nivel de bachillerato; sin embargo, la diferencia entre los egresados de la primaria a la secundaria si es muy alta; es decir, no acuden todos los chicos que terminan un ciclo o un nivel escolar, y lo mismo pasa del bachillerato, perdón, de la secundaria al bachillerato y ya nose diga del bachillerato para la universidad, no hay estas medidas que garanticen la continuidad y la gran explicación porque en otras comunidades pasa mucho que son las mujeres las que ya no acuden, pero en Chiltoyac es generalizado el asunto y responde principalmente según las personas de la comunidad a lo costoso que implica”*.

El panorama que presentan algunos liderazgos de organizaciones civiles es complicado para continuar los estudios universitarios; sin embargo, no se puede negar los esfuerzos de familias y jóvenes. Otro de los problemas que se señalan por activistas sociales es el embarazo en adolescentes *“en Chiltoyac nos dimos cuenta que había ahí un problema de salud pública que tenía que ver con el tema de embarazos en adolescentes, entonces, a partir de esta lógica nosotros lo vemos como un problema de salud pública, pero también como un problema institucional”* (Activista 1, Chiltoyac, Xalapa, 2019). Cabe señalar que son fenómenos sociales que deben ser comprendidos desde una mirada cultural, son procesos que obedecen a lógicas culturales en las localidades y las colonias.

Es recurrente que en entrevistas con funcionarios se hable sobre desintegración familiar en contextos de marginación y exclusión social para el Funcionario 1 (2019) *“yo creo que también hay mucha desintegración familiar más que violencia entre los niños, la separación de sus padres, la desintegración familiar porque pues sí, he visto varias parejas por aquí cerca que sí se han desintegrado. Pues, es que vuelvo a lo mismo todo comienza en casa, ósea la educación que*

*le den sus padres a estos adolescentes, que tanto, que tanta libertad es la que se les dan o qué consejos o que asesoría es la que les dan a sus hijas*". Éste fenómeno social se le cataloga como provocador de otras violencias.

En el apartado teórico se abordó el concepto de espacio social como proceso de formación en el ámbito de las familias. Los fenómenos mencionados por activistas, docentes y funcionarios hacen referencia a contextos sociales que influyen en la toma de decisiones de jóvenes; sin embargo, quienes hacen el cambio son los que se denominan jóvenes resilientes. A pesar de vivir en contextos adversos se convierten en jóvenes que adquieren habilidades y capacidades para tomar decisiones que mejoren su calidad de vida.

Por lo anterior se considera que los discursos presentados son miradas adulto-céntricas e institucionales, es necesario mirar con la lógica de las juventudes. En relación con la información cualitativa se encuentran procesos y elecciones juveniles que permiten comprender procesos subjetivos. Dentro de las entrevistas se encontró que hay jóvenes que han podido superar procesos adversos, de acuerdo con el Entrevistado 4 (2019) *"(...) pues ella empezó a estudiar la universidad y se salió. Y se volvió a meter, el año que entra conoció a su novio... pues gracias a Dios pues le va bien; es mi mejor amiga; porque el chavo pues sí la quiere. La quiere, pero, no siento que la... siento que se embarazaron y como apenas empezaban a andar de novios, se embarazó y todo y siento que, el chavo se ve un poquito como que obligado estar ahí por el bebé. Y pues ella está contenta, o sea, con su bebé. Y respecto a él, como que a veces sí se ve que se quieren, pero como que no tanto"*.

Hay procesos circunstanciales que se convierten en obstáculos y retos que implican un trabajo y esfuerzo mayor, se requiere mayor dedicación y tiempo para superar procesos contingentes, dentro de las entrevistas y grupos focales se encuentran relatos problemáticos de jóvenes que necesitan apoyo y tiempo para superarlos; sin embargo, realizan acciones para superar esos problemas. Una joven participante de un grupo focal comentó que pasó por un momento desafiante en su vida *"(...) yo estuve embarazada, eh, no para nada, seguí estudiando, ahorita sigo estudiando también. Y, pues yo pienso que nada es imposible cuando tú lo quieres hacer solamente echarle ganas y seguir a delante"* (Participante 1, grupo focal 1, Poza Rica, 2019).

En lo particular hay jóvenes que se ven en la necesidad de trabajar para sostener sus estudios, para mantener a su familia o combinadas. Algunos jóvenes se sienten con la responsabilidad de ser autosuficientes por el reconocimiento social que les da el trabajo y los ingresos, *"Más que nada. Porque tengo una responsabilidad, a la que le tengo que dar todo"* (Participante 1, grupo focal 1, Poza Rica, 2019). Otro de los participantes dijo que *"tengo una responsabilidad, y tengo que mantener a mi familia"* (Participante 2, grupo focal 2, Poza Rica, 2019). También existen jóvenes que buscan lograr de manera temprana independizarse: *"Bueno, la decisión que me llevó a mí fue que, pues necesitaba mis propias cosas, no solo depender de mis papás, ya que, en un momento determinado, ellos ya no van a estar y necesito tener varias experiencias"* (Participante 6, grupo focal 2, Poza Rica, 2019).

En el mismo orden de ideas, en algunas oportunidades informales los jóvenes ven estas como una oportunidad de obtener ingresos extra, tal es el caso de la siguiente experiencia: *"El primer trabajo*



*que tuve lo inicie porque (pues) la necesidad de tener dinero extra aparte del que ya podía obtener fácilmente (eh, pues) me llevó a tomar el trabajo y ya tenía la experiencia de antes para realizarlo y, pues lo fui puliendo y como fue avanzando la experiencia fui tomando otros trabajo y así he ido desarrollando esta labor” (Participante 10, grupo focal 1, Poza Rica, 2019).*

En algunas entrevistadas se identificó que tienen la responsabilidad de participar en la económica familiar: *“Para ayudar en casa a mis papás, para solventar gastos que a veces yo por mi cuenta, por mi gusto decido hacer y también para la escuela, para apoyarme en la escuela” (Entrevista 4, Xalapa, 2019).* Sin embargo, a pesar del mayor esfuerzo en la combinación entre estudio y trabajo, la forma como se perciben así mismos algunos jóvenes es que las oportunidades se van construyendo con dedicación y esfuerzo, hay expectativas de que el futuro siempre será mejor *“Realmente, (eh) más que nada nosotros como jóvenes, (debemos) tomar la decisión de ir al frente, no esperar a que se nos presenten las oportunidades, y nosotros buscarlas y tratar de mejorar (eh) algunas cosas que realmente este están, la idea suena bien, pero nosotros, aprender a mejorarla” (Participante 1, grupo focal 2, Poza Rica, 2019).*

El empleo formal o informal de jóvenes puede reflejar un asunto de empoderamiento, algunos consideran que pueden ser independientes, apoyar a su familia, además, continuar con sus estudios en escuelas formales. Puede ser que el trabajo sea una necesidad; sin embargo, hay un cambio en la percepción, en realidad es un proceso de motivación para superar el proceso formativo. *“Trabajo en el cine, me metí a trabajar en tercer semestre y pues, desde entonces pues ahí estoy trabajando y pues, como se acomodaba a los horarios de la escuela y pues es accesible, pues me gusta. A parte, o sea gano el dinero para mí y ya sé lo que es trabajar. Y pues, está padre ¿no?, o sea salir adelante por ti misma y poderte comprar tus cosas, tal vez poder ayudar un poco en tu casa, y pues te sientes bien. Más que nada la satisfacción de saber que puedes hacer muchas cosas” (Entrevista 1, Poza Rica, 2019).* La persona entrevistada no ve el proceso con melancolía o sufrimiento, sino como un paso de dignificación de la persona por el trabajo.

El trabajo es visto como independencia, algunos jóvenes inician desde muy pequeños con ideas de cambio y superación personal *“Desde muy chiquita he sido de muy poco pedir a mis padres (este) pero ellos me han enseñado igual desde muy chiquita (este) de ganarme las cosas por mí misma y, y yo empecé a trabajar en ese museo cuando tenía creo que como 16, casi 17 años...bueno no lo que yo quisiera, pero era muy poco y era como muy equis el pago pero realmente, yo limpiaba los baños o sea hacía muchísimas cosas en ese lugar y yo pienso que más que nada mis papás me mandaron ahí, no me mandaron ellos sino que, me dijeron que buscara algo qué hacer por el hecho de que para ganarme las cosas, la primera cosa que compré con ese dinero fue como ¡a la! no podía creerlo, de tener algo que yo había comprado, con dinero que yo había ganado, haciendo algo que yo hice entonces (este) pues sí es la satisfacción de, de eso de tener cosas que, valoras por tu trabajo” (Entrevista 2, Puerto de Veracruz, 2019).*

De acuerdo con la entrevistada, tener sus propios ingresos les permite satisfacer sus necesidades y adquirir mercancías que los distingue en la dinámica de reconocimiento familiar y el círculo de jóvenes. Comprar mercancías con su propio dinero y que otros jóvenes no pueden, provoca que se manifieste felicidad subjetiva, son proceso de empoderamiento, que, en algunos casos, los motiva a continuar sus estudios y a seguir trabajando.

Hay procesos culturales que cambian la dinámica de las familias, en ciertas circunstancias algunos jóvenes modifican sus dinámicas personales, escolares y comunitarias. Dentro de nuestras entrevistas se encuentra una joven que comentó que a su papá le habían robado su taxi, por lo que tuvo que cambiar de escuela y buscar trabajo porque los ingresos dejaron de llegar *“empecé a trabajar porque en ese tiempo mi papá había perdido, o sea le robaron el taxi. Y pues iban las placas y el carro... y la verdad no tenía algo de dinero, y yo también decido estudiar porque como trabajar, yo me salí del tecnológico de Veracruz, estuve hasta tercer semestre ahí. Y pues estuve prácticamente un año sin hacer nada, en ese año pues saqué mi ficha para aquí a la UV en enfermería; y (este)... y pues de alguna u otra manera, mis papás se molestaron mucho conmigo, porque pues no les dije desde un principio, porque no quería estudiar ahí, porque me había esperado, y la verdad es que el Tecnológico de Veracruz es algo costoso...”* (Entrevista 2, Poza Rica, 2019). Cabe señalar que la formación universitaria se mira con un capital social y cultural que les va a permitir encontrar un trabajo formal y superar las crisis familiar y personal.

En lo general, las familias miran la formación universitaria como un proceso de superación generacional *“Porque bueno cómo te explicaba, mis papás sólo tienen secundaria, entonces se puede decir que nosotros tenemos una clase media baja económicamente, pues a mí no me gustaría que si llego a tener hijos en un futuro que vivan lo mismo que yo estoy viviendo, entonces por eso estoy estudiando para tener un buen empleo y ganar bien”* (Entrevista 2, Puerto de Veracruz, 2019). Se considera que se vive un sufrimiento por los padres, estos jóvenes se miran en futuro con un título universitario que les permitirá tener mejores ingresos y que cambiarán la condición de vida a sus hijos.

Como una referencia de una joven en contexto de marginación, pobreza y desigualdad social, a pesar de experimentar condiciones de desafíos sociales, se convierte en una joven resiliente, *“Algunos continúan, o sea tienen su familia y continúan estudiando, otros se quedan en el camino. O sea, ingresaron a la universidad y ahorita tengo un alumno, que sus dos hermanitas salieron de aquí, una hermanita yo la tuve, ella estaba estudiando derecho en una escuela particular, fíjese, son de recursos bajos, pero a pesar de ello, las niñas no sé por qué motivo, supongo que no quedaron en la universidad veracruzana, entonces tuvieron yo creo su interés de superarse, de estudiar, están en una escuela particular. Entonces, ahí la mamá tiene que hacer un esfuerzo, tiene que trabajar, hasta ellas me parece que trabajan para pagar sus estudios. Una de ellas, ya de plano ya desertó, parece que no pudo, una materia por ahí le... tenía dificultad con ella y la otra hermanita, la más grande, ella si sigue estudiando”* (Docente 2, Chiltoyac, Xalapa, 2019).

La toma de decisiones al final estará mediada por la comunidad, la familia, la escuela y la persona *“al final de todo son nuestros amigos, nuestros padres, este, en la comunidad nos pueden decir “haz esto, haz lo otro” o “no hagas esto” pero al final la decisión está en tus manos, tú eres responsable de tus actos porque tú dijiste “sí” o dijiste “no” así que pues el responsable prácticamente siempre vas a ser tú, de tus decisiones, porque tú la tomaste, tienes el poder y la responsabilidad de decir sí o no y eso pues lo tienes que tomar”* (Estudiante de telesecundaria 1, Chiltoyac, Xalapa, 2019). Otra de las entrevistas que habla de las aspiraciones es un estudiante de Xalapa *“Mi motivación es terminar una carrera y ser alguien en la vida para no sufrir tanto”* (Estudiante de telesecundaria 1, Xalapa, 2019). Algunos jóvenes miran el proceso de juventud

como idea del sufrimiento; sin embargo, otro lo se perciben como una superación de ese momento generacional.

## Conclusiones

El contexto social, político, económico y cultural donde se desarrollan las juventudes es fundamental para la construcción social como sujetos; sin embargo, no determinan las decisiones y las aspiraciones. Las estructuras sociales dan posibilidades de cambio, siempre estarán abiertas para su modificación.

En los contextos de mayor vulnerabilidad las posibilidades de éxito serán relacionadas a las aspiraciones culturales, lo que en una clase social puede ser considerada como éxito, en otra clase social no lo es, de esa manera se debe entender que la palabra cultura tiene múltiples representaciones, al final, lo que importa es la forma cómo se construye la calidad de vida. El mundo social está mediado por procesos subjetivos de interpretación, de aspiraciones y las decisiones serán colectivas e individuales.

El concepto de espacio social que da cuenta de los contextos donde se crean y recrean las prácticas sociales, el lenguaje, la cultura y la religión son procesos aprendidos que se convierten en acciones cotidianas. Es un proceso de aprendizaje de estructuras sociales, que no únicamente se habla de la transmisión de la cultura de padres a hijos, sino son estructuras sociales desde la formación de la civilización.

En lo particular, cuando se hace referencia a los jóvenes resilientes, se refiere a que estos son capaces de generar cambios y crear nuevas estructuras sociales, no se está pensando en términos de logros económicos o de éxito social, lo que se encuentra es que este grupo de jóvenes tiene la capacidad para innovar procesos sociales. Se reflexiona a su vez que es el nombre apropiado para decir que tienen características propias que les permiten transformar las estructuras sociales.

El espacio social, la resiliencia y empoderamiento son conceptos claves que permiten hablar de los contextos en los que se da la transmisión de la cultura y que no son procesos cerrados, están llenos de posibilidad dentro de la transmisión cultural, también se heredan a las nuevas generaciones para hacer modificaciones en la estructura. En algunos se materializa la capacidad de cambio, pero no solo se refieren a personas, en general se puede hablar de una generación, de un grupo, o, en su caso, de un individuo que integre una familia. En especial se quiere mostrar las posibilidades que hay dentro de las estructuras y cuáles son las características que tienen esas personas que deciden hacer un cambio estructural.

## Referencias

- Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125–146. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.11.num.3.2006.4024>
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Chiavola, C., Cendrós, P., y Sánchez D. (2008). El empoderamiento desde una perspectiva del sistema educativo. *Omnia*, 14(3), 130-143. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73711121007>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las tres rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. MacGrawHill.
- Lourau, R. (2001). *El análisis institucional*. Amorrortu editores.
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria*. Paidós.
- Parsons, T. (1988). *El sistema social*. Alianza Universidad.
- Silvestre, E., y Cruz, O. (2016). Conociendo la próxima generación de estudiantes universitarios dominicanos a través de las redes sociales. *Ciencia y Sociedad*, 41(3), <http://www.redalyc.org/pdf/870/87048049003.pdf>
- Sánchez, Z., y Vidal, A. (2017). Empoderamiento, liberación y desarrollo humano. *Psychosocial Intervention*, 26(3), 155-163. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179853469004>
- Vinaccia, S., Quiceno, M., y Moreno, E. (2007) Resiliencia en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, (16), 139-146.

Copyright (2023) © Nemesio Castillo Viveros, Jorge Luis Sosa y Erika Patricia Rojas González



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

# Aplicación de la música a través de canciones gestuales como herramienta de estimulación del lenguaje para disminuir la dislalia funcional

## *Application of music through gestural songs as a language stimulation tool to reduce functional dyslalia*

*Fecha de recepción: 2023-03-12 • Fecha de aceptación: 2023-06-22 • Fecha de publicación: 2023-07-10*

**Jhoselin Jadira Maldonado Morales<sup>1</sup>**

Universidad Central del Ecuador, Ecuador

[jjmaldonadom@uce.edu.ec](mailto:jjmaldonadom@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0003-2119-9170>

**Bismarck Marcelo Moya Fonseca<sup>2</sup>**

Universidad Central del Ecuador, Ecuador

[bmmoyaf@uce.edu.ec](mailto:bmmoyaf@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-9783-0929>

## RESUMEN

La música es un elemento clave dentro del sistema educativo, y más al implementarla en la etapa infantil, porque permite potencializar todas las áreas de desarrollo, sobre todo en lenguaje, puesto que ayuda a dar solución a los problemas que se pueden presentar en el proceso. Es por ello que esta investigación tiene como objetivo describir cómo la música puede contribuir a disminuir la dislalia funcional en los niños. Cabe destacar que para el desarrollo del estudio se utilizó el método deductivo y la investigación descriptiva. Por otro lado, dentro de los resultados encontrados se identificó que existe deficiencia en el área de Lectura en datos arrojados por el ERCE (2019), así

pues se tomó en consideración a la música como una solución, teniendo en referencia los resultados de investigaciones que aplicaron encuestas que demostraron que la mayoría de docentes creen que la música desarrolla habilidades lingüísticas, al potenciar capacidades cognitivas en los estudiantes y así mejorar la lectura, también se obtuvieron datos de investigaciones que aplicaron este método y hubo una mejora en niños con dislalia, a partir de ello, se concluyó que la música constituye un elemento significativo al estimular el lenguaje para disminuir la dislalia funcional.

**PALABRAS CLAVE:** música, lenguaje, dislalia, aprendizaje, fonema

## **ABSTRACT**

Music is a key element within the educational system, and even more so when implemented in the infant stage, because it allows to potentiate all areas of development, especially in language, since it helps to solve the problems that may arise in the process. That is why this research aims to describe how music can contribute to reduce functional dyslalia in children. It should be noted that the deductive method and descriptive research were used for the development of the study. On the other hand, among the results found, it was identified that there is a deficiency in the area of Reading in data from the ERCE (2019), so music was taken into consideration as a solution, taking into account the results of research that applied surveys that showed that most teachers believe that music develops linguistic skills, by enhancing cognitive abilities in students and thus improving reading, data were also obtained from research that applied this method and there was an improvement in children with dyslalia, from this, it was concluded that music is a significant element in stimulating language to reduce functional dyslalia.

**KEYWORDS:** music, language, functional dyslalia, learning, phoneme

# Introducción

En la educación pueden aparecer miles de retos, como, por ejemplo, los problemas del lenguaje que pueden presentar los estudiantes, dentro de los cuales está la dislalia, que provoca una articulación o dicción inadecuada de ciertos fonemas la cual afecta principalmente a los niños de primaria, repercutiendo en su proceso a la hora de aprender a leer y escribir, además, puede provocar en los niños problemas de inseguridad y falta de motivación, afectando así su rendimiento académico.

La dislalia es uno de los trastornos del habla más comunes, y al no ser tratado provoca problemas de comprensión, por lo que puede llegar a generar estrés e inseguridad en los estudiantes, por lo tanto, la presente investigación se realizó con la finalidad de brindar una alternativa para tratarla, la cual le será de ayuda tanto a docentes como a los padres de familia.

Entre los estudios que se han tomado como referencia para realizar la misma está el realizado por López (2019) el cual habla de la utilidad y provecho beneficioso que tienen los elementos de la música en procesos de memoria, atención y lenguaje de niños que presentan dislalia; otro es el de Díaz (2020) que analiza la música en la disminución de la dislalia funcional en el III ciclo de educación primaria. En base a estos estudios se ha podido determinar cómo funciona la música en el desarrollo fonético y fonológico de los niños, sus beneficios y qué actividades se pueden llevar a cabo para disminuir la dislalia funcional en los niños.

Al buscar datos estadísticos acerca de la dislalia funcional en el Ecuador no se logran encontrar datos concretos, pero de manera general, en una página de El Diario Montañés (2018), se manifiesta que la dislalia afecta al 15% de los niños en preescolar, de acuerdo con una logopeda.

En Ecuador, la prevalencia en dificultades de aprendizaje en los niños de edad escolar oscila entre el 5 al 10%, por lo tanto, al menos uno o tres niños por aula presentan dificultades de aprendizaje en la lectura y en la comprensión, el análisis y la resolución de problemas de matemática (Ministerio de Educación, 2015).

## 1.1. La música

Según Caretta (2020) la música es percibida en la sociedad como un verdadero arte, pues comprende distintos procesos complejos a través de la composición de distintas secuencias que dependen de la armonía y distintos medios instrumentales; además que al acoplar varias resonancias melódicas provoca sonidos armoniosos y afables para el que lo escucha. En ese sentido, la música corresponde al conjunto de sonidos ordenados de manera lógica y armoniosa y además es una de las expresiones creativas más íntimas del ser, ya que siempre ha formado parte de la vida de las personas de cualquier grupo humano con distintos fines, ya sea expresar sentimientos y emociones e incluso para ir a enfrentarse en la guerra.

Según Cervantes (2019) la música tiene una combinación que le integra un lenguaje particular, a partir de distintos sistemas compuestos transmitidos mediante una amplia variedad de objetos, que

a su vez contempla distintas funciones según sus diferentes propiedades. Es decir, que la música comprende distintas particularidades como pueden ser la altura, intensidad, timbre y extensión, que a su vez abarcan una tonalidad, ritmo, melodía y armonía, que expresados a partir de distintos instrumentos que sirven como medios para la transmisión de música, y además ofrece distintos fines como el expresar emociones y sentimientos, como un medio terapéutico e incluso en la educación el mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

### 1.1.1 Beneficios de la música en el aula

Para Velecela (2020) la música tiene un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que además de influir significativamente en los sentidos, estimula la memoria, la inteligencia, la creatividad y la comunicación. Es por eso que la música aporta significativamente a la educación, puesto que a través de los elementos musicales no sólo se producen estímulos en las emociones, sino que también se genera un aumento en la actividad cerebral, por ello es de gran importancia que la música sea parte del proceso educativo.

Tal como lo menciona Zuvirie (2020) la música es una herramienta útil dentro del aula, pues ayuda a que los estudiantes sigan pautas de manera adecuada, favorece la estimulación cerebral y cognitiva, potencia la creatividad, genera motivación y felicidad, creando así un ambiente agradable en el salón de clases. En ese sentido, la música tiene muchos beneficios, sobre todo en la educación, ya que tiene un gran impacto en el aprendizaje de los niños, puesto que trabaja como un método de enseñanza, el cual potencia distintas habilidades en los estudiantes, y que además, genera un ambiente en el aula más propicio para el aprendizaje, pues es un instrumento clave en el desarrollo de los estudiantes y no sólo en la parte de aprendizaje de contenidos, sino también que se desarrollará esa parte socioafectiva y de crecimiento personal.

Lo antes mencionado se fundamenta con lo planteado por el Hospital Sant Joan de Déu (como se citó en Díaz, 2020) el cual expone que la música brinda grandes beneficios a las personas a nivel neurológico, que son clave en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, además menciona que existen evidencias acerca de que la música genera neurogénesis, que es la producción y aumento de nuevas neuronas.

## 1.2 La dislalia funcional

Mamani (2019) manifiesta que la dislalia es la modificación de ciertos fonemas del lenguaje oral que corresponde a una mala pronunciación y articulación de las palabras. En ese sentido, se puede decir que esta corresponde a uno de los problemas del lenguaje en donde se presenta dificultad en la dicción de los sonidos del habla, que, de acuerdo a su edad y desarrollo, deberían ser pronunciados adecuadamente.

De acuerdo con Chacha y Guanoquiza (2022) la dislalia funcional se describe como una irregularidad inusual a nivel fonológico de los fonemas, que como consecuencia suscita una dificultad en el pronunciamiento de los sonidos, sílabas o palabras aisladas; sin embargo, se debe comprender que esto no implica una patología a nivel cerebral. Esto indica que la dislalia. al no

ser un problema que no abarca una afección cerebral, puede ser intervenida a través de distintas estrategias que prometen una mejora significativa según su variabilidad.

Por su parte, Samaniego-Mena et al. (2020) mencionan que esta es un problema que se presenta en la infancia y provoca dificultad al pronunciar y reconocer algunos fonemas, ocasionando afectaciones tanto académicas, como emocionales. Por tal motivo es de gran importancia la labor del docente al tratar adecuadamente estas dificultades del lenguaje, ya que al no hacerlo afectarían directamente a su aprendizaje y, por lo tanto, repercutiría en el rendimiento del estudiante en el proceso educativo.

Para Malla y Morocho (2022) dispone una variación inadecuada del pronunciamiento de ciertos fonemas, en función de un desorden en la articulación que surge debido a una inadecuada operatividad de los órganos articulatorios. Por lo cual, el niño que presenta dislalia funcional, al no tener un funcionamiento adecuado de dichos órganos y conciencia al momento pronunciar un fonema, provoca que el habla del infante sea incomprensible.

### **1.2.1 Errores más frecuentes que presenta la dislalia funcional**

Desde el punto de vista de Pascual (como se citó en Vela, 2021) existen distintos aspectos que marcan la dificultad que tiene el niño para hablar, las cuales son la articulación del lenguaje, la personalidad y el proceso escolar, dentro de la sintomatología en la articulación se plantea que dentro de los tipos de errores más frecuentes están: la sustitución, omisión, inserción o adición y la distorsión. La sustitución ocurre cuando un sonido es reemplazado por otro; por otra parte, en la omisión, el niño no articula los fonemas que no sabe pronunciar, por ejemplo, “apato” (zapato), “pataló” (pantalón); la inserción o adición se da cuando el estudiante tiene dificultad para pronunciar un sonido y al hacerlo le añade otro sonido que no pertenece a esa palabra, por ejemplo, “boroma” en lugar de broma; en la distorsión, se emiten fonemas de forma incorrecta o distorsionada, esta pronunciación se acerca un poco a la articulación correcta, un ejemplo de esto puede ser, “cardo” (carro).

Por otra parte, se menciona que dentro de la sintomatología de la personalidad a causa de la mofa o comentarios que las personas de su alrededor pueden emitir, puede incitar a que el niño se reprima a la hora de comunicarse, e incluso podría evitar relacionarse con los demás y se muestre tímido e inseguro. Por último, también está la sintomatología en su proceso escolar, que se da debido al problema para su integración social y para su aprendizaje, es posible que presente reducción en su rendimiento académico. Por todas estas razones es importante tratar cuanto antes este problema, porque no se verá afectado el desarrollo de su lenguaje únicamente, sino que también tiene repercusiones dentro de su proceso de aprendizaje y dentro de sus relaciones sociales.

### **1.3 La música para disminuir la dislalia funcional**

Como se mencionó en apartados anteriores, la música es un instrumento importante para disminuir la dislalia funcional, ya que tiene grandes beneficios a nivel cognitivo de las personas. Romero



(cómo se citó en López, 2019) explica que la música contribuye significativamente como proceso metodológico en impulsar, desarrollar y optimizar las capacidades lingüísticas, pues menciona que cuando los niños repiten 28 veces sonidos y ritmos sencillos, incursiona en vocabulario nuevo, de esta manera beneficia las distintas capacidades expresivas de vocalización y entonación, siendo una herramienta considerable para manejar los trastornos de lenguaje. En tal sentido, se puede introducir la música como herramienta que disminuye trastornos del habla y el lenguaje como lo es la dislalia, en función de la percepción auditiva y el ritmo.

De la Rosa Valdiviezo et al. (2018) sostiene que la música puede desarrollar distintas destrezas sonoras, motrices, sensoriales e incluso sociales, pues esta tiene componentes claves que promueven el desarrollo de estas habilidades como cimientos para el desarrollo de un lenguaje sin dificultades en el pronunciamiento y la intercomunicación. En este caso, la percepción sensorial auditiva es esencial, puesto que al desarrollarla se logrará facilitar la recepción de información.

Cegarra (2019) alude que la música contribuye positivamente en el desarrollo adecuado de la pronunciación, acentuación y habilidad rítmica del lenguaje, asimismo produce una efectiva reeducación en cuanto a dificultades de carácter respiratorio. Por lo tanto, se mejorará la capacidad de recibir y diferenciar los sonidos y se obtendrá una mejora en la articulación de los fonemas y se estará ejercitando la pronunciación de los sonidos. En este aspecto, la utilización de la música como medio terapéutico en la disminución de la dislalia es propicio.

### 1.3.1 Las canciones gestuales

De acuerdo con Ponce (2013) la música desarrollada a través de canciones potencializará en los estudiantes su creatividad, imaginación y su expresión, tanto verbal, como corporal. Es por ello que se han planteado las canciones gestuales, que son canciones infantiles, las cuales tienen características específicas que ayudarán a una mejora en el desarrollo del lenguaje como lo son: la fluencia que tiene la canción, en donde generalmente es lenta y muy enfática, el vocabulario y las oraciones que utiliza son simples y lo más importante es que son repetitivas, que hace que el vocabulario se esté escuchando varias veces, lo que ayudará a que los estudiantes integren el concepto y el sonido de cada fonema. Otro punto importante es que la melodía y el ritmo que tienen este tipo de canciones favorece a que los niños presten mayor atención a lo que dice la canción y más aún si se asocian con juegos o gestos motrices.

Ampudia (2019) manifiesta que diversos estudios establecen que las canciones que incluyen movimiento potencian la memorización de la información y ayudan a recordar de mejor manera lo que se ha aprendido. En ese sentido, las canciones gestuales permitirán que los estudiantes asimilen de mejor manera los sonidos de los fonemas, pues por medio de la repetición de estos el ritmo, los gestos y movimientos se logrará afianzar de una forma más significativa los sonidos de las letras que intervengan en las canciones.

# Metodología

## 2.1 Tipo de investigación

Esta investigación busca promover la implementación de la música por medio de las canciones gestuales para la disminución de la dislalia en los estudiantes, así que, es necesario poner en contexto de qué trata cada una de las variables, por tanto, es una investigación de tipo descriptiva, pues, se analizan sus características fundamentales, que en este caso son la música como variable independiente y la dislalia como variable dependiente, propiciando a que se establezca una estructura en la investigación, detallando y comparando los conceptos referentes a las mismas de acuerdo a la visión de distintos autores y cómo se interrelacionan, para de esta manera crear una solución a la problemática.

## 2.2 Método

Se aplicó el método deductivo, ya que toma en referencia algunas premisas o enunciados ya establecidos, para luego contrastarlos, en este caso, los conceptos que les dan los autores a las variables, para posteriormente analizar hechos en concreto, lo que favorecerá a que se obtengan las respectivas conclusiones; es decir, a partir de las premisas se van a comparar los datos obtenidos con situaciones más específicas o particulares como investigaciones aplicadas a una institución determinada o incluso a un grupo de clase, lo que representa algo más apegado a la realidad.

## 2.3 Técnica

Se empleó la redacción del estado del arte, puesto que la información que sustenta el contenido de este estudio son los resultados obtenidos por otros investigadores, en donde se usó como instrumento a la encuesta, por tanto, se expondrán distintos criterios y puntos de vista de docentes y estudiantes que fueron encuestados, todo esto se representó a través de tablas y figuras que se elaboraron a través de distintas fuentes, entre ellas, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019), y, por consiguiente, se realizará un análisis y comparación de los mismos para llegar así a una conclusión.

# Resultados

Los datos recopilados por el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019) hablan acerca de los logros de aprendizaje de estudiantes de los sistemas educativos de América Latina y el Caribe.

Es importante mencionar en este apartado lo realizado por algunos autores, entre estos los siguientes:

Anchundia y Baque (2019) por su trabajo de investigación acerca de la influencia de la música en el desarrollo del lenguaje, siendo un punto clave para disminuir la dislalia. Por otra parte, Llanque (2019) quien habla de la dislalia como una alteración a nivel oral a partir de una errónea



pronunciación, a razón de una falta de habilidades en las maestras para atención de la dislalia, se logra identificar cuáles son los principales problemas que presentan los estudiantes con dislalia.

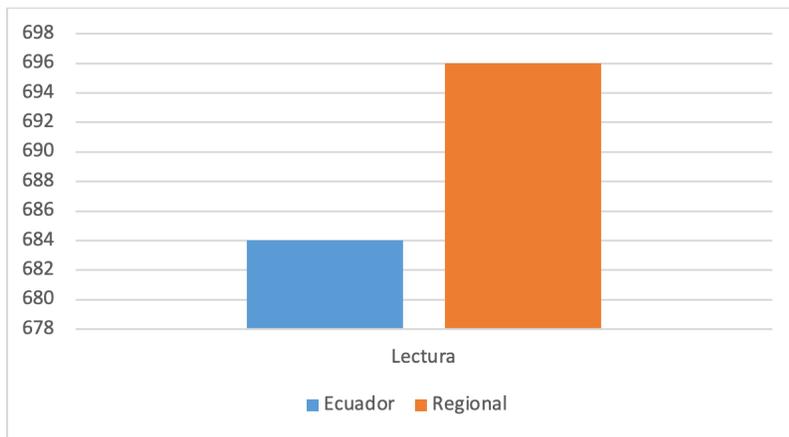
En la investigación realizada por Cotrina (2019) se muestra cuál es el gusto por los estudiantes y cómo reacciona frente a ella, lo que es un punto importante, ya que la música actúa como un factor motivador dentro del aprendizaje. Mientras que en la investigación realizada por López (2019) se demuestra cómo se genera un cambio significativo en algunos aspectos que constituye en lenguaje.

### 3.1 Comparación de resultados

De acuerdo con los datos obtenidos por el ERCE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019) que corresponde a una evaluación comparativa estandarizada que es aplicada en América Latina y el Caribe, se logra identificar que existe un déficit en los promedios obtenidos por los estudiantes de 7° de EGB en el ámbito de lectura a comparación de la media regional.

**Figura 1**

*Promedios Obtenidos por los Estudiantes de 7° EGB en el Área de Lectura*



*Nota.* La figura muestra los promedios obtenidos por estudiantes de 7° EGB del Ecuador en comparación de la media regional en el área de Lectura. Fuente: Ineval (2021).

Por otra parte, en la encuesta realizada en la investigación de Anchundia y Baque (2019) la cual se aplicó a docentes de una Institución Educativa se refleja lo siguiente:

**Tabla 1**

*¿Considera que la Música Desarrolla las Habilidades Lingüísticas en los Niños de 3 a 4 Años?*

Categoría	Docentes	Porcentaje
Mucho	2	67%
Bastante	1	33%

Suficiente	0	0%
Poco	0	0%
Nada	0	0%
TOTAL	3	100%

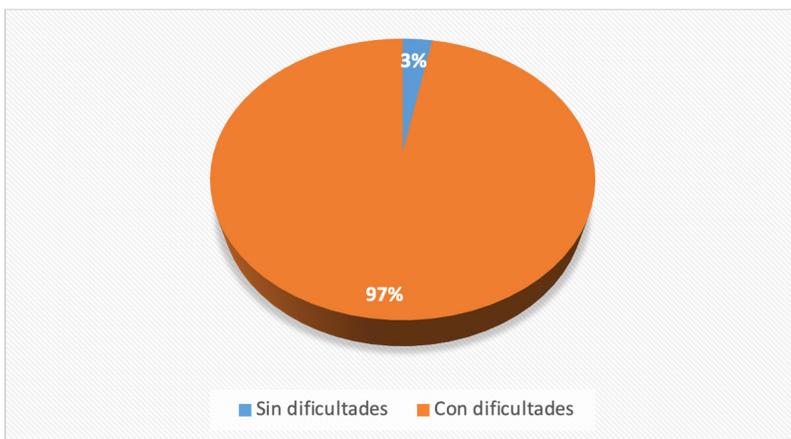
*Nota.* Datos tomados de la Investigación de Anchundia y Baque (2019).

En la *Figura 1* se pudo demostrar el déficit que existe en el Ecuador en el ámbito de la lectura, a comparación de otros países, y esto puede estar relacionado con los problemas de lenguaje que se suscitan en la niñez y que no se corrigen adecuadamente y a tiempo, por lo cual no se logra desarrollar otras habilidades del lenguaje, como por ejemplo, en el caso de la dislalia, si no se trata a tiempo se generará problemas para el aprendizaje de la escritura e incluso en la comprensión lectora en edades posteriores. Por otro lado, en la *Tabla 1* se dice que la música desarrolla habilidades lingüísticas en los niños. En ese sentido, se puede decir que al aplicar la música en el aula de clases se potenciarán las habilidades lingüísticas, para así comunicarse mejor y tener una mejor comprensión lectora.

Hay que tomar en cuenta también el estudio realizado por Llanque (2019) en donde se evalúan algunos aspectos de la pronunciación (ver *Figura 2*), pues los niños presentan dificultades recurrentes en la pronunciación de fonemas, siendo esta una característica que deriva la dislalia funcional.

**Figura 2**

*Estudiantes que Frecuentan las Dificultades de Pronunciación*

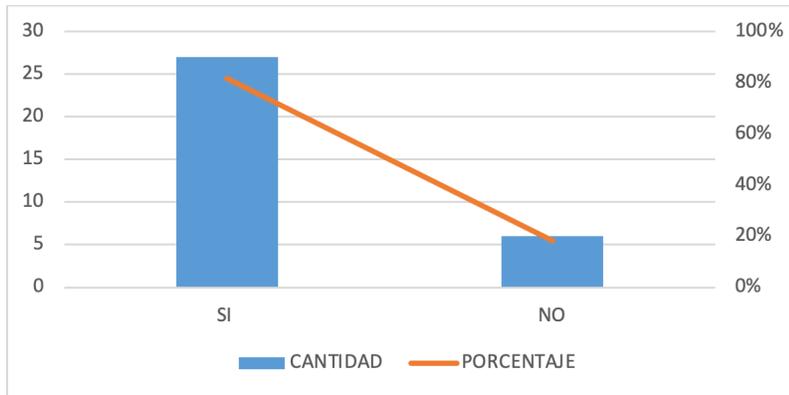


*Nota.* La figura muestra los datos obtenidos de la investigación de Llanque (2019).

Por otra parte, en la investigación realizada por Cotrina (2019) se realiza una encuesta a un grupo de estudiantes respecto a su relación la música, como se muestra en la *Figura 3*.

**Figura 3**

*¿Baila y Dramatiza las Canciones Propuestas?*

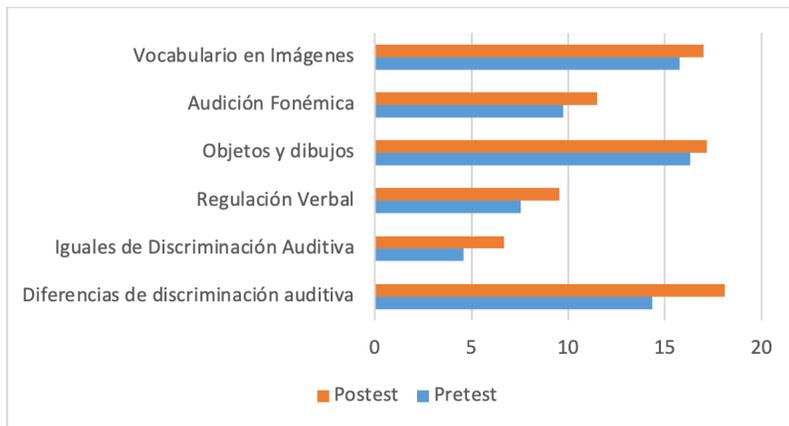


*Nota.* La figura muestra los datos obtenidos de la investigación de Cotrina (2019).

A su vez, López (2019) realizó una intervención con música para tratar la dislalia con 20 niños y muestra al final los resultados obtenidos del test de Wepman comparando previo al proceso y al terminar el proceso, esto se detalla a continuación en la *Figura 4*.

**Figura 4**

*Comparación de la Media de los Resultados Obtenidos*



*Nota.* La figura muestra los datos obtenidos de la investigación de López (2019).

Al analizar los datos anteriormente presentados, de acuerdo a la *Figura 2* se concluye que los estudiantes que tienen dificultad en la pronunciación pueden presentar confusión en los fonemas, por lo que se hace necesario métodos que además de ser eficaces, capten la atención de los alumnos y justamente esto se demuestra con los resultados que arroja la *Figura 3*, en donde la mayoría de los alumnos responden que les gusta bailar y dramatizar las canciones, entonces representa un elemento motivador para la disminución de la dislalia. Finalmente, en la *Figura 4*, en dónde están registrados los resultados obtenidos al aplicar un test con niños con dislalia antes

y después de hacer la intervención con la música, se interpreta que la mayoría de los alumnos lograron una mejora.

### 3.2 Interpretación de resultados

A partir de los resultados precedentes se logra identificar cómo el no tratar la dislalia o no hacerlo a tiempo puede afectar a que posteriormente disminuya el gusto por la lectura, y, por ende, no se logren desarrollar totalmente las habilidades o capacidades lingüísticas de los estudiantes, pues en el 2019 Ecuador respecto al 7° EGB, obtuvo un promedio inferior a la media regional en el área de lectura, lo que dio a reducir el déficit que existe al momento de tratar los problemas de aprendizaje.

Por otra parte, en la *Tabla 1* se establece que la mayoría de docentes consideran que la música ayuda a desarrollar habilidades lingüísticas, por tanto, es un medio adecuado para disminuir la dislalia funcional.

Como se observó en la *Figura 2*, la mayoría de los estudiantes que presentan problemas en la pronunciación de fonemas, están predispuestos a tener problemas serios de pronunciación, lo que eventualmente puede incitar la dislalia y en consecuencia no desarrollan un correcto proceso de escritura.

En la *Figura 3* se mostró que la mayoría de los estudiantes al escuchar una canción se mueven y dramatizan las canciones, esto da una pauta, referente a que, si se aplican las canciones infantiles y se implementan con gestos, los niños lo harán con gusto, lo que favorece de gran manera para su procedimiento.

Finalmente, en la *Figura 4* se nota claramente como la música influye positivamente en los niños con dislalia, pues contribuye tanto al lenguaje, como a la concentración, la atención y la memoria, lo que les ayudará a recordar y asimilar los sonidos de mejor manera.

## Conclusiones

Tras el análisis se ha podido comprobar que la música por medio de la potencialización de las capacidades cognitivas y de las canciones gestuales, logrará que los alumnos asimilen de mejor manera los sonidos, puesto que, gracias a la repetición de palabras o sílabas, se les proporcionará una conciencia silábica, para que de esta manera puedan establecer una mejor estructura de las palabras, obteniendo como resultado una adecuada pronunciación de los fonemas a través de la percepción auditiva, que permitirá ampliar otras capacidades como la discriminación, reconocimiento y comparación de sonidos, y, del ritmo, que es otro de los elementos clave de la música, el que ayudará a mejorar la articulación, vocalización y a tener una correcta acentuación de las sílabas de cada palabra.

De lo dicho, las canciones gestuales fortalecerán el proceso lector por medio de las canciones infantiles, ya que generalmente en estas es dónde se realizan gestos más marcados con los niños, lo que favorece a la memoria, atención y a su imaginación, porque se está aplicando el movimiento, que, según estudios, es un elemento fundamental dentro del aprendizaje, debido

a que activa varias capacidades mentales y permite un desarrollo integral, además influye positivamente sobre la predisposición para el aprendizaje, pues genera motivación y logra captar la atención de los alumnos.

Para finalizar, se determina que la dislalia es un problema de lenguaje que puede llegar a representar una barrera en el aprendizaje, ya que al no saber pronunciar adecuadamente los fonemas, se producen consecuencias en el aprendizaje, por tal motivo el rol del docente es de gran importancia, y si el educador no está preparado y carece de la información necesaria para atender de forma objetiva ese tipo de dificultades, se llegará a afectar al estudiante, pues, causará un retroceso en vez de un avance, por lo tanto, la música representa un opción acertada para tratar este problema, pues a partir de los resultados encontrados se ha podido constatar que la música potencializará la capacidad para reconocer de mejor manera los distintos fonemas, ya que por medio de la repetición de las canciones se estará estimulando su cerebro.

## Referencias

- Ampudia, M. (2019). *Canciones gestuales en Educación Infantil: propuesta de actividades para el aprendizaje de la Lengua de Signos Española (LSE)* [Tesis de Grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/38126>
- Anchundia, S., y Baque, A. (2019). *La música en el desarrollo del lenguaje en los niños de 3 a 4 años. Propuesta diseño de una guía de rondas y canciones infantiles* [Tesis de Grado, Universidad de Guayaquil] <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/38905/4/BAQUE%20Y%20ACHUNDIA%20TESIS%20%281%29.pdf>
- Caretta, E. (2020). La música como estrategia didáctica en la educación. *Universita Ciencia*, (25), 177-198. <https://universita.ux.edu.mx/universita-ciencia/article/view/860>
- Cegarra, C. (2019). Marco teórico y proyectos de innovación para alumnos con dislalias. *PublicacionesDidácticas*, (105). [https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/pd\\_105\\_abr.pdf](https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/pd_105_abr.pdf)
- Cervantes, F. (2019). *Guía metodológica para el estudio de la teoría y el lenguaje musical, mediante relaciones interdisciplinarias entre música y matemáticas, aplicada a estudiantes de la Escuela de Música y Composición de Quito* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador] <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/16327>
- Chacha, J. y Guanoquiza, S. (2022). *Plan de Intervención Logopédica de la Dislalia Funcional en Estudiantes con Discapacidad Intelectual dentro de Ambientes de Aprendizaje Real* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación] <http://201.159.222.12/handle/56000/2421>
- Cotrina, L. (2019). *El lenguaje musical en los niños de 4 años de la Institución Educativa Arquímedes, Casa Grande, 2017* [Tesis de Grado, Universidad Católica de los Ángeles Chimbote] Repositorio Institucional ULADECH católica. [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/21274/LENGUAJE\\_CANCIONES\\_COTRINA\\_DE\\_LA\\_CRUZ\\_ANG%c3%89LICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/21274/LENGUAJE_CANCIONES_COTRINA_DE_LA_CRUZ_ANG%c3%89LICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- De la Rosa Valdiviezo, A., Girón, K., Armijos, K., y Espinoza, E. (2018). Método Kodaly en el desarrollo del lenguaje para niños en educación básica preparatoria. *In Conference Proceedings UTMACH*, 2 (1), 237-250 <http://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/article/view/326>
- Díaz, W. (2020). *Análisis de la música en la disminución de la dislalia funcional en el III ciclo de educación primaria, Trujillo-2020* [Tesis de Grado, Universidad César Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48726>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2019). Cuarto estudio regional comparativo y explicativo. <http://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/BI/cuarto-estudio-regional-comparativo-y-explicativo/>

- Llanque, M. (2019). Capacitación en diagnóstico e intervención psicopedagógica de la dislalia funcional. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 3(10), 122-133. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/73>
- López, E. (2019). *Beneficios de la música en la memoria, atención y lenguaje de niños con dislalia* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica Del Ecuador] Repositorio PUCE. <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/17336/DISERTACI%c3%93N%20EDENIA%20LUCILA%20L%c3%93PEZ%20HER-N%c3%81NDEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Malla, C., y Morocho, J. (2022). *Guía Didáctica para la Corrección de la Dislalia Funcional en un Estudiante de 5 años usuario del UDIPSAI* [Tesis de Grado, Universidad Nacional de Educación] Itinerario en Logopedia. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2836>
- Mamani, M. (2019). Capacitación en diagnóstico e intervención psicopedagógica de la dislalia funcional. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 3(10), 122-133. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/73>
- Samaniego-Mena, E., Mora-Secaira, J., y Diaz-Ocampo, R. (2020). Multimedia interactiva como apoyo para la terapia de infantes con dislalia. *Revista de ciencias sociales*, 26(4), 368-379. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7687045>
- Veleceta-Espinoza, M. (2020). La educación musical en la formación integral de los niños. *Revista de investigación y pedagogía del arte*, (7). <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3018>
- Zuvirie, E. (2020). La música como estrategia didáctica en la educación. *Universita Ciencia*, (25), 177–198. <https://universita.ux.edu.mx/universita-ciencia/article/view/860>

Copyright (2023) © Jhoselin Jadira Maldonado Morales y Bismarck Marcelo Moya Fonseca



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

# NORMAS DE PUBLICACIÓN REVISTA U-MORES

La Revista U-Mores es una publicación arbitrada de la Universidad Tecnológica Israel con una fuerte visión humanística y basamento riguroso en la evidencia empírica que integra el ámbito de la neurociencia aplicada a las áreas de la educación, la salud, los agrupamientos sociales, las instituciones, y otros

Con una periodicidad cuatrimestral —se publica en los meses de marzo, julio y noviembre—, la revista acepta trabajos tanto en español como en inglés, a fin de facilitar su proyección internacional. Es de acceso abierto y gratuito, e incluye artículos originales de investigación, ensayos y reseñas.

Es importante acotar que las evaluaciones se hacen con pares a doble ciego para garantizar la objetividad y la calidad de las publicaciones.

## 1. ALCANCE Y POLÍTICA

Las aportaciones tienen que ser originales y no haber sido publicados previamente o estar en proceso de revisión de otro medio.

Estas pueden ser mediante:

- **Artículos:** trabajos de naturaleza teórica y empírica con una extensión de entre 12 y 16 páginas, incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias. La estructura a seguir es la siguiente: título, autor (es), institución, correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos), keywords, introducción, metodología, resultados, conclusiones y referencias.
- **Ensayos:** son revisiones exhaustivas del estado de la cuestión de un tema de investigación reciente y actual justificado mediante la búsqueda sistemática de autores que traten sobre esa problemática. Para esta sección se aceptan trabajos con un máximo de entre 12 y 16 páginas, incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias. La estructura a seguir es la siguiente: título, autor (es), institución, correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos), keywords, introducción, desarrollo, debate/discusión/conclusiones y referencias bibliográficas.



- **Reseñas:** consiste en la valoración crítica de un autor, un libro u obra artística en la que se realice una evaluación o crítica constructiva. Tiene una extensión de máximo 12 páginas incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias. La estructura a seguir es la siguiente: título, autor (es), correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos debido a su baja calidad), keywords, introducción, desarrollo, debate/discusión/conclusiones y referencias bibliográficas.

## 2. PROCESO EDITORIAL

Se informa a los autores que los trabajos que se publicaran deben respetar el formato de la plantilla establecida y ser enviados exclusivamente por el OJS (Open Journal System), por esa vía se manejará el proceso de estimación/ desestimación y de aceptación/rechazo, así como en caso de aceptación, el proceso de revisión.

En el período máximo de 30 días, a partir de la recepción de cada trabajo, los autores recibirán una notificación. En caso de que el manuscrito presente deficiencias formales o no se incluya en el focus temático de la publicación, el Editor principal o Director Científico desestimarán formal o temáticamente el trabajo sin opción de reclamo por parte del autor. Por el contrario, si presenta carencias formales superficiales, se devolverá al autor para su corrección antes del inicio del proceso de evaluación. Para ello se establecen las siguientes categorías: **aceptado, aceptado con cambios menores, aceptado con cambios mayores, rechazado.**

Se solicita a los autores que una vez recibida la resolución por parte del Editor de la Revista o del Director Científico envíen el documento corregido en no más de 30 días para una segunda revisión, salvo a aquellos autores a quienes se ha notificado su documento como rechazado.

Los manuscritos serán evaluados científicamente, de forma anónima por pares expertos en la temática, con el fin de garantizar la objetividad e independencia de la Revista.

Los criterios de valoración para la aceptación/rechazo de los trabajos por parte del Consejo Editor son los siguientes:

- Actualidad y novedad.
- Relevancia y significación: avance del conocimiento científico.
- Originalidad.
- Fiabilidad y validez científica: calidad metodológica contrastada.
- Organización (coherencia lógica y presentación formal).
- Coautorías y grado de internacionalización de la propuesta y del equipo.
- Presentación: buena redacción.



### 3. PRESENTACIÓN Y ESTRUCTURA DE ORIGINALES

Los trabajos se presentarán en tipo de letra Times New Roman 12, interlineado simple, con alineación a la izquierda y sin tabuladores ni retornos de carros entre párrafos. Solo se separan con un retorno los grandes bloques (autor, título, resúmenes, descriptores, créditos y epígrafes). Los trabajos se presentan en Word para PC. Las normas de citas y bibliografía se basan en APA 7ma edición.

A continuación, se detalla en profundidad como debe desarrollarse el texto académico:

- Nombres y apellidos completos de cada uno de los autores (máximo 4) por orden de prelación, el número de escritores deberá estar justificado por el tema, su complejidad y extensión. Junto a los nombres ha de seguir la institución, correo electrónico de cada autor y código ORCID.
- Resumen en español con un máximo de 200 palabras, donde se describirá de forma concisa el motivo y el objetivo de la investigación, la metodología empleada, los resultados más destacados y principales conclusiones, con la siguiente estructura: justificación del tema, objetivos, metodología del estudio, resultados y conclusiones. Ha de estar escrito de manera impersonal en tercera persona: “El presente trabajo se analizó...”.
- Abstract en inglés con un máximo de 200 palabras. Para su elaboración, al igual que para el título y los keywords, no se admite el empleo de traductores automáticos. Los revisores analizan también este factor al valorar el trabajo
- De 4-6 palabras clave en español/ 4-6 keywords en inglés.
- Introducción: debe incluir los fundamentos y el propósito del estudio, utilizando citas bibliográficas, así como la revisión de la literatura más significativa proveniente de fuentes válidas y de calidad académica.
- Metodología: Será presentado con la precisión que sea conveniente para que el lector comprenda y confirme el desarrollo de la investigación. Se describirá el enfoque metodológico adoptado, la población y muestra, así como las técnicas seleccionadas.
- Resultados: se realizará una exposición de la información recabada durante el proceso de investigación. En caso de ser necesario los resultados se expondrán en figuras o/y tablas.
- Conclusiones: resumirá los hallazgos, relacionando las propias observaciones con otros estudios de interés, señalando aportaciones y limitaciones sin reiterar datos ya comentados en otros apartados.
- Referencias: las citas bibliográficas deben reseñarse en forma de referencias al texto. No debe incluirse bibliografía no citada en el texto. El número de referencias bibliográficas deben ser como mínimo 12 y máximo 20, cantidad necesaria para contextualizar el marco teórico, la metodología usada y los resultados de investigación. Se presentarán alfabéticamente por el apellido primero del autor (agregando el segundo solo en caso de que el primero sea de uso muy común, y unido con guion). Debe usarse la norma [APA 7ma edición](#).

- Apoyo financiero (opcional): El Council Science Editors recomienda a los autor/es especificar la fuente de financiación de la investigación. Se considerarán prioritarios los trabajos con aval de proyectos competitivos nacionales e internacionales. En todo caso, para la valoración científica del manuscrito, este debe ir anonimizado con XXXX solo para su evaluación inicial, a fin de no identificar autores y equipos de investigación, que deben ser explicitados posteriormente en el manuscrito final.

#### 4. DERECHOS DE AUTOR

Los autores que participen de los procesos de evaluación y publicación de sus ediciones conservan sus derechos de autor, cediendo a la revista el derecho a la primera publicación, tal como establecen las condiciones de reconocimiento en la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional](#) (CC BY), donde los autores autorizan el libre acceso a sus obras, permitiendo que los lectores copien, distribuyan y transmitan por diversos medios, garantizando una amplia difusión del conocimiento científico publicado.

#### 5. LISTA DE COMPROBACIÓN PARA ENVÍOS

Los investigadores deberán llenar en el OJS la lista de comprobación para envíos. En caso de que no cumpla uno de los requisitos, el autor no podrá subir el archivo. Por ello es necesario que se revisen los siguientes parámetros antes de enviar el documento.

- El envío no ha sido publicado previamente ni se ha sometido a consideración por ninguna otra revista (o se ha proporcionado una explicación al respecto en los comentarios al editor/a).
- El archivo de envío está en formato Microsoft Word.
- Siempre que sea posible, se proporcionan direcciones URL para las referencias.
- El texto alineado a la izquierda con tiene interlineado sencillo; letra Times New Roman, 12 puntos de tamaño de fuente.
- Si se envía a una sección evaluada por pares de la revista, deben seguirse las instrucciones en asegurar una evaluación anónima.

#### 6. PRÁCTICAS DESHONESTAS: PLAGIO Y FRAUDE CIENTÍFICO

En el caso de que haya algún tipo de infracción contra los derechos de la propiedad intelectual, las acciones y procedimientos que se deriven de esa situación serán responsabilidad de los autores/as. En tal sentido, cabe mencionar las siguientes infracciones graves:

- Plagio: consiste en copiar ideas u obras de otros y presentarlas como propias, como por ejemplo el adoptar palabras o ideas de otros autores sin el debido reconocimiento, no emplear las comillas en una cita literal, dar información errónea sobre la verdadera fuente de la cita, el parafraseo de una fuente sin mencionarla, el parafraseo abusivo, incluso si se menciona la fuente.



- Fraude científico: consiste en la elaboración, falsificación u omisión de información, datos, así como la publicación duplicada de una misma obra y los conflictos de autoría. CITACIÓN Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS el sistema de citación y referencias bibliográficas se ajustarán a las [American Psychological Association](#) (Normas APA, 7ma. edición).
- Se respetará de forma tácita el orden de los autores que figure en el documento original enviado.





## **UISRAEL - 2023**

Francisco Pizarro E4-142 y Marieta de Veintimilla

Teléfono: (593) 2 255-5741

[umores@uisrael.edu.ec](mailto:umores@uisrael.edu.ec)

Quito - Ecuador