

**ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA LA MOTIVACIÓN HACIA LA CLASE DE
MÚSICA EN ADOLESCENTES**

PROYECTO DE GRADO

HUMBERTO MAURICIO FISCO QUEVEDO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN MÚSICA
BOGOTÁ D.C. COLOMBIA
2018**

**ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA LA MOTIVACIÓN HACIA LOS PROCESOS
DE DESARROLLO MUSICAL EN ADOLESCENTES**


HUMBERTO MAURICIO FISCO QUEVEDO

Código: 2013175016

Asesora

GLORIA VALENCIA MENDOZA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN MÚSICA
BOGOTÁ D.C. COLOMBIA
2018**


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación y Actualización</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 2

1. Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA MOTIVACIÓN HACIA LA CLASE DE MÚSICA EN ADOLESCENTES
Autor(es)	FISCO QUEVEDO, HUMBERTO MAURICIO
Director	GLORIA VALENCIA MENDOZA
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 171 p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	Motivación, Teoría Motivacional de Logro, Estrategias Pedagógicas, Aprendizaje Significativo, Expresión Musical, Juego y Recursos Didácticos, Simplificación de Contenidos, Creatividad.

2. Descripción
<p>Esta investigación se enfoca en las distintas variables que describen las conductas motivacionales de los estudiantes del grado 803 del Instituto Pedagógico Nacional, en relación a su clase de música. A través del aprendizaje significativo y la teoría motivacional de logro desde Ausubel, Diego González y Francisco Palmero, se desarrollan una serie de estrategias que permiten mejorar su interés por el arte sonoro, los instrumentos musicales y la teoría aplicada a la práctica. Por ello es importante entender los factores que influyen en los gustos y necesidades de los aprendices, sus conocimientos previos desde su formación preescolar y sus capacidades cognitivas en relación a la construcción del conocimiento al tener en cuenta la teoría socio-cultural de Vigotsky y la teoría de la actividad de Leontiev, desde el momento en que una persona pone nombre a lo que hace, la semiótica y como esto se convierte en su lenguaje idiosincrático, de allí parte la significatividad.</p> <p>Es necesario entender que la teoría motivacional de logro está basada en tres aspectos fundamentales en relación a esta investigación, el impulso cognoscitivo, la mejoría del yo y la motivación afiliativa. Aparte de ello entender la motivación aversiva como una característica de los estudiantes que no se encuentran interesados y quienes no ven los contenidos de la clase significativamente. Esto requiere un entendimiento hacia los estímulos intrínsecos y extrínsecos, ya que se desea generar que los aprendices tengan una inclinación por satisfacer sus necesidades más importantes a través de la recompensa por aprender en sí misma. Por ello se hizo uso de los objetivos claros en el aula, la creatividad y la expresión musical, el juego y los recursos didácticos y finalmente la simplificación de los contenidos como una herramienta de construcción del conocimiento, para así lograr mejorar la autonomía del estudiante y su capacidad por persistir en sus metas.</p>

3. Fuentes
<p>Ausubel, D.P. (2005). <i>Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo</i>. México: Editorial Trillas. (Obra original publicada en 1978)</p> <p>Carpí, A., Gómez, C., Goyareb, R., Guerrero, C., Palmero, F. (2011). <i>Manual de teorías emocionales y motivacionales</i>. Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.</p> <p>González, D.J. (2008). <i>Psicología de la motivación</i>. La Habana. Cuba: Editorial Ciencias Médicas.</p> <p>Graetzer, G. y Yepes, A. (1961). <i>Introducción a la práctica del Orff-Schulwerk 3ra Edición</i>. Buenos Aires: Barry Editorial.</p> <p>Leontiev, A. (1984) <i>Actividad, conciencia y personalidad</i>. México D.F. México: Editorial Cartago de México.</p> <p>Martenot, M. (1993). <i>Principios fundamentales de formación musical y su aplicación</i>. Madrid. España: EDICIONES RIALP S.A.</p> <p>Mestre y Palmero (2004). <i>Procesos psicológicos básicos: una guía académica para los estudios en psicopedagogía, psicología y pedagogía</i>. Madrid. España: McGraw Hill.</p> <p>Willems, E. (1984). <i>Las bases psicológicas de la educación musical</i>. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.</p> <p>Willems, E. (1981). <i>El valor humano de la educación musical</i>. Barcelona. España: Ediciones Paidós.</p> <p>Vigotsky, L. (1979) <i>El desarrollo de los procesos psicológicos superiores</i>. Barcelona. España: Editorial Crítica.</p>

4. Contenidos
<p>La motivación y sus variantes intrínseca y extrínseca.</p> <p>Relación con el aprendizaje significativo.</p> <p>Los componentes de la teoría motivacional de logro.</p> <p>El impulso Cognoscitivo, la mejoría del yo, la motivación afiliativa y aversiva.</p> <p>Estrategias de Aprendizaje, la importancia de los objetivos claros en el aula, la creatividad y la expresión musical, el juego y los recursos didácticos y la simplificación de contenidos.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Investigación y Docencia</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 2	

5. Metodología

Investigación de tipo mixta, recolección de datos de tipo cualitativo y cuantitativo a través de encuestas con preguntas cerradas y abiertas. Entrevistas a profesionales del campo de la psicología y la pedagogía para la argumentación de las hipótesis, su aplicación y resultados. Exploración por medio de la labor docente e interacción con los estudiantes desde la práctica. Se desarrolla por medio del dialogo y aplicación de las estrategias e hipótesis a través del trabajo de campo, el cual consta de diez clases en el aula del grado 803 del instituto pedagógico, para así comprobar y estimular la conducta motivacional de los aprendices en relación a su aprendizaje.

6. Conclusiones

Para lograr una motivación positiva hacia el aprendizaje de la clase de música, se deben tener en cuenta contenidos potencialmente significativos que estén directamente relacionados con sus conocimientos desde preescolar, su crecimiento y relación con el entorno familiar, compañeros e individuos con quien se relacione el estudiante. Desde ese momento es posible organizar un estudio adecuado del repertorio musical a trabajar, como éstos se convierten en objetivos claros e inician el proceso motivacional de los jóvenes aprendices. De ésta manera se aplica la importancia de la creatividad y la expresión musical como fundamentos del desarrollo artístico, y base en la enseñanza del docente como artista, aplicación del respeto a la vida musical desde la interpretación vocal e instrumental.

El uso del juego y los recursos didácticos sirven como herramientas para potenciar el dinamismo y la energía motivacional en los adolescentes, pero éstos deben estar organizados desde la simplificación de los contenidos y un estudio acerca de los elementos más importantes para estas edades. Lo que significa que se debe analizar la dificultad de las actividades, y llevarlas a su estado fundamental, sus principios básicos en ritmo, melodía y armonía, para que estén al alcance de sus capacidades. Una importante reflexión en la estimulación apropiada del estudiante hacia el impulso por aprender, una motivación intrínseca desarrollada a partir de la satisfacción de sus necesidades, desde sus gustos e intereses significativos.

Elaborado por:	HUMBERTO MAURICIO FISCO QUEVEDO
Revisado por:	<i>Gloria Valencia M.</i>

Fecha de elaboración del Resumen:	19	08	2018
--	----	----	------

Resumen

En la siguiente investigación se exponen los elementos que representan las conductas motivacionales de los estudiantes del grado 803 del Instituto Pedagógico Nacional, y su relación con el impulso hacia el aprendizaje de la música, hacer de los contenidos una práctica aplicada en el montaje grupal. De ésta manera se hace un recorrido por las teorías del aprendizaje significativo y la psicología de la motivación en relación al desarrollo cognitivo, para así vincular los gustos y necesidades de los aprendices, sus conocimientos en instrumentos y teoría aplicada desde preescolar. Para finalmente diseñar materiales y recursos potencialmente significativos, que repercuten en su estado motivacional.

Abstract

The present investigation exposes the elements that represent student's motivational behaviors from 8th grade of the Instituto Pedagogico Nacional, their relation with the impulse toward learning music and the application of the contents in the music ensemble. In this way a tour of the theories of meaningful learning and psychology of motivation is made in relation to cognitive development in order to link apprentice's likes and needs, their knowledge in musical instruments and theory from kindergarten. And finally design materials and resources potentially significant that affect in their motivational state.

Agradecimientos

Expreso mis agradecimientos al Instituto Pedagógico Nacional de Colombia (IPN) y a la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia por permitirme el espacio para realizar ésta investigación. A la maestra Gloria Valencia Mendoza por sus enseñanzas y paciencia.

Agradezco inmensamente al profesor Oscar Hernández y a la maestra María Teresa Martínez por ayudarme a fortalecer los fundamentos y dar dirección a mi trabajo, sin ello no habría logrado hacer ésta investigación de manera adecuada.

Y estoy profundamente agradecido con Nathalia Valbuena por ser la persona que estuvo allí a mi lado para completar este trabajo cuando estuve en problemas y afligido, por ayudarme a buscar la ayuda necesaria, tomarse el tiempo de revisar mi trabajo y darme luz en todo momento, sin ti tal vez no hubiera terminado este trabajo a tiempo, por ti aprendí a leer y escribir de una manera adecuada. No me alcanzan las palabras, aún más que gracias.

Finalmente agradezco a mi padre y mi familia por tener tanta paciencia en éste largo camino de formación profesional, por creer en mí y apoyarme después de tantas dificultades con todo lo necesario para salir adelante.

3. Tabla de contenido

1. Introducción.....	11
1.1. Identificación y Delimitación del Problema de Estudio.....	13
1.2. Pregunta de Investigación.....	16
1.3. Objetivo General.....	16
1.3.1. Objetivos Específicos.....	16
1.4. Justificación.....	17
1.5. Antecedentes.....	19
2. Metodología.....	22
2.1. Contexto Cultural y Geográfico.....	23
2.2. Instrumentos de Recolección de Información.....	24
2.2.1. Entrevistas.....	24
2.2.2. Encuesta a estudiantes del grado 803 Instituto Pedagógico Nacional.....	25
2.2.3. Ítems a Observar en la Investigación.....	27
2.3. Diario de campo.....	28
2.4. Cuadros de Procesos de Clases y Actividades.....	31
3. Referentes Teóricos y Conceptuales.....	36
3.1. La Motivación en el Aula Musical.....	36
3.1.1. La importancia del aprendizaje significativo en la motivación.....	46
3.1.2. La motivación intrínseca y extrínseca hacia el aprendizaje artístico.....	61
3.2. Componentes de la Teoría Motivacional de Logro y la Clase de Música.....	70
3.2.1. El impulso cognoscitivo.....	73
3.2.2. La motivación de mejoría del yo.....	78
3.2.3. La motivación aversiva.....	84
3.2.4. La motivación afiliativa.....	97
3.3. Estrategias de Aprendizaje en el Desarrollo Musical.....	113
3.3.1. La creatividad y expresión musical.....	122
3.3.2. El juego y los recursos didácticos.....	134
3.3.3. La simplificación de contenidos.....	149
4. Conclusiones.....	164
5. Bibliografía.....	168

Índice de Tablas

Tabla 1. Respuestas positivas hacia ¿Qué expectativas tenía y qué sucedió? ¿Qué le aburrió o qué le gustó?	71
Tabla 2. Respuestas negativas hacia ¿Qué expectativas tenía y que sucedió? ¿Qué le aburrió o qué le gustó?	88
Tabla 3. Razones del desinterés por la clase ¿Para qué sirve la música?.....	89
Tabla 4. ¿Por qué no se interesó por la música al aplicar sus gustos en la clase?	93
Tabla 5. ¿Por qué se interesó por la música al aplicar sus gustos en la clase?	105
Tabla 6. Razones del interés por la clase ¿Para qué sirve la música?.....	108
Tabla 7. Cómo se puede mejorar la clase de música. Respuestas Abiertas.....	139
Tabla 8. Al final de éste proceso con el profesor Mauricio ¿Qué le aportó desde la clase de música?.....	151
Tabla 9. Razones negativas que desmotivaron a los estudiantes al final del año.....	159
Tabla 10. Razones positivas que motivaron a los estudiante al final del año.....	160

Tabla de Figuras

Figura 1. Ostinato de la marimba en la canción “Don’t wanna know” de “Maroon 5”	51
Figura 2. Respuestas Si/ No ¿Se sintió motivado por aprender en las dos primeras clases de música?.....	71
Figura 3. Respuestas Si/No ¿Cree que la clase de música le sirve para algo?....	87
Figura 4. Recitado rítmico vocal con la palabra “chocolate” en relación a las semicorcheas, preparación al ostinato desde el acento	95
Figura 5. Ostinato de “Don’t wanna know” de “Maroon 5” en recitado vocal	96
Figura 6. ¿Se interesó por la clase de música al dialogar acerca de sus gustos y aplicarlos a la clase?	99
Figura 7. Actividades Preferenciales en grado 803	102
Figura 8. Elementos que pueden mejorar la clase para los estudiantes.....	103
Figura 9. Primer ejercicio de recitado vocal y corporal	119
Figura 10. Segundo ejercicio de recitado vocal y corporal.....	119
Figura 11. Tercer ejercicio de recitado vocal y corporal	120
Figura 12. Ejemplo 1 de base rítmica a dos planos basado en la línea de batería para el montaje de “Don’t wanna know” de “Maroon 5”	124
Figura 13. Ejemplo 2 de base rítmica a tres planos basado en la línea de batería para el montaje de “Don’t wanna know” de “Maroon 5”	124
Figura 14. Preferencia hacia una clase musical en comparación a una clase tradicional.	132
Figura 15. Influencia del juego y la práctica instrumental en los estudiantes.....	136
Figura 16. Datos de veinte y seis caras utilizados en el juego de competencias.....	137
Figura 17. Elementos para mejorar la clase desde lo afiliativo	141
Figura 18. Actividades no preferenciales de los estudiantes	142
Figura 19. Figuras rítmicas para actividad sobre el acento en los tiempos 2 y 4 ejercicio 1	146
Figura 20. Figuras rítmicas para actividad sobre acento en los tiempos 2 y 4 ejercicio 2.....	146
Figura 21. Ostinato principal de la canción “Don’t wanna know” en fórmulas rítmicas	148
Figura 22. Preferencia de los montajes y ensambles	152
Figura 23. Formula rítmica simplificada de una frase de la canción “El camino de la vida” Héctor Ochoa	154
Figura 24. Frase destacada del coro y aplicación de la fórmula rítmica en la voz	154

Figura 25. Fragmento del acompañamiento en guitarra de “El camino de la vida” de Héctor Ochoa (Vals).....	155
Figura 26. Fragmento del acompañamiento en guitarra de “A tale that wasn’t right” de Helloween (Rock)	155
Figura 27. Ejemplo de fusión de elementos armónicos y rítmicos entre el vals y el rock	156
Figura 28. Ejemplo de formula rítmica del inicio de una frase destacada	156
Figura 29. Inicio de frase y aplicación de la fórmula rítmica en la voz	156
Figura 30. ¿Cree usted que al final del año el profesor logró mejorar su motivación por aprender música, a través de las actividades realizadas en el proceso de su aprendizaje?	159

1. Introducción

En éste trabajo el lector podrá encontrar cuales son algunos de los factores que influyen en la motivación por el aprendizaje musical en adolescentes entre los 13 y 14 años de edad, al trabajar en una serie de diez talleres a lo largo del año 2017, en el grado 803 del Instituto Pedagógico Nacional de Colombia, en el espacio de la práctica pedagógica del programa de Licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

Los objetivos de ésta investigación se enfocan en encontrar las estrategias pedagógicas que a través del aprendizaje significativo, estimulan la motivación de los estudiantes por su formación musical. También se indaga, sobre algunos de los recursos didácticos que permiten generar una motivación intrínseca por parte de los alumnos, al encontrar la clase como algo útil para su educación y estudiar de manera autónoma.

Para que los estudiantes encuentren su formación musical como algo importante, se hizo relevancia en los contextos culturales, necesidades e intereses personales y dar uso al contenido curricular del colegio con base en sus opiniones, a la par de una orientación adecuada por parte del docente. Dialogar con los estudiantes acerca de sus gustos y puntos de vista generó una serie de actividades que despiertan la motivación por aprender, de ésta manera se adoptó el aprendizaje significativo del cual se hace uso para dar un sentido a su educación musical.

Se evidencia como la música tiene un componente de formación humana, que los mismos estudiantes describieron como beneficios adquiridos para ellos, y adicionalmente el cambio que generó en sus vidas, como personas y como individuos en sociedad.

La creación musical, la expresividad y el juego como base del aprendizaje, son herramientas de formación que estimulan la creatividad de los aprendices, ya que son algunas de las formas en que los estudiantes generan un interés por la clase, al dar uso de los contenidos curriculares de una manera lúdica y atractiva. Asimismo, se pueden observar las reacciones de los estudiantes al respecto y sus opiniones sobre cómo mejorar las actividades, en función de sus intereses y maneras de percibir lo que ellos llaman una clase dinámica. Ellos buscan un espacio agradable, divertido, productivo y que genere una motivación para aprender para sí mismos.

1.1. Identificación y Delimitación del Problema de Estudio

En el grado 803 del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), se presenta una problemática asociada a la falta de interés y motivación por aprender música en los estudiantes. La clase para algunos es un lugar para el desorden y al ocio, lo que lleva a que no la tomen como algo importante, así, ésta situación fomenta un ambiente de indisposición. Por lo tanto se deben tener en cuenta las necesidades, capacidades y fortalezas de cada estudiante ante ésta situación. Obligarlos alimenta la negligencia, el desinterés y otros patrones de comportamiento similares, que conducen al adolescente en ocasiones al rechazo de la materia, y en lo que compete a ésta investigación, a una aversión hacia la clase de música.

Ahora bien, el aula podría ser un espacio para aprender a aprender, siendo éste orientado por medio del juego y la lúdica. Hacer del conocimiento una actividad divertida y con sentido para la formación humana. Se entiende el juego como un medio de conexión con el mundo, de la misma manera que el niño se logra concentrar en fantasías y aventuras al utilizar sus juguetes u objetos comunes, haciendo ello por horas sin cansarse ó aburrirse, una motivación por jugar e interés potencialmente formativa y natural. Por ello, cuando el estudiante encuentra interés en algo, nace la motivación personal o intrínseca, y se convierte en un aspecto positivo en su aula.

¿Para qué sirve la música? ¿Qué beneficios tiene? Puede ser una herramienta para mejorar la motivación por aprender a tocar un instrumento, cantar, relacionarse con otros, trabajar en equipo, expresarse a través del sonido, entender la cultura de un

lugar, de todo un país y un contexto social en la clase de música. Para ello, la propuesta de Maurice Martenot (1993) compositor y pedagogo, orienta a una educación musical desde la lúdica y el desarrollo sensorial, que permite un mejor conocimiento del propio cuerpo a través del ritmo musical y el movimiento. También una formación auditiva, vocal e instrumental desde la imitación y el gesto expresivo tan fundamentales para la consciencia de sensaciones y emociones desde el lenguaje sonoro, al dar vida a éste por medio de lo que él llama “influjo vital”.

Del mismo modo Edgar Willems (1984) pedagogo musical, habla de la importancia del canto y la melodía en donde se permite la expresión y el desarrollo de la afectividad. Lo cual, podría mejorar la interacción y relación con otros, al mismo tiempo que consigo mismo en concordancia a la formación para la vida en sociedad desde el aula. Para el desarrollo del ritmo natural, la rítmica musical y el entendimiento mental de la métrica, él propone una educación a través del cuerpo y desde la expresión innata del ser humano que evita todo análisis intelectual, mediante la plástica del movimiento, principios fundamentales ligados a los procesos de enseñanza musical y artística.

Todo lo anterior permite el entendimiento de su clase como un medio para fortalecer sus capacidades de comunicación hacia los compañeros de clase, hacia los docentes e incluso llevarlo a la vida cotidiana. Finalmente, a través de la armonía se permite un entendimiento racional de los procesos musicales y del que hacer académico permitiendo una organización del conocimiento, un desarrollo mental

Willems (1984). Herramientas y fundamentos para entender cómo funciona la lógica de una composición. Puede ser un medio para entender como estudiar de manera autónoma, generar un ser naturalmente proactivo y orientado adecuadamente que se hace responsable de sí mismo. Nace una motivación intrínseca al construir objetivos con su profesor como orientador, el estudiante se esfuerza por sus propias convicciones y metas.

Por ende el aprendizaje significativo en relación a la motivación intrínseca, es fundamento y base para la educación musical, debe ser una herramienta en el trabajo docente debido a su potencial en la formación de los estudiantes. Diseñar recursos, herramientas y caminos que puedan ser asociados como elementos integradores, en la enseñanza de los contenidos y se conviertan en un camino a explorar por parte de los aprendices. De ése modo los estudiantes se estimulan hacia la curiosidad, al querer ser parte de la clase, indagar los instrumentos y ver los resultados de su propio esfuerzo.

1.2. Pregunta de Investigación

¿Qué estrategias pedagógicas pueden mejorar la motivación por la clase de música en los estudiantes del grado 803 del Instituto Pedagógico Nacional?

1.3. Objetivo General

Identificar las estrategias pedagógicas que puedan mejorar la motivación por la clase de música en los estudiantes del grado 803 del Instituto Pedagógico Nacional.

1.3.1. Objetivos Específicos.

- Identificar los aspectos motivacionales en la conducta de los estudiantes en relación al aprendizaje significativo.
- Mejorar la motivación intrínseca hacia la clase de música desde la teoría motivacional de logro en conexión con las necesidades de los estudiantes.
- Incentivar el aprendizaje musical de los estudiantes mediante estrategias pedagógicas por medio de materiales potencialmente significativos.

1.4. Justificación

Es importante que el docente encuentre las mejores estrategias para mejorar la motivación en sus estudiantes por aprender, con el fin de que la clase sea de su interés y un reto para su desarrollo académico. Es un factor que afecta el aprendizaje, y puede potenciarlo de manera significativa, un elemento que optimiza la formación de los estudiantes. Si estos demuestran un interés por aprender, éste puede fortalecer su desarrollo cognitivo a partir de un estímulo intrínseco, ayuda a profundizar aquellos nuevos contenidos con los conocimientos previos, al reforzar su retención debido a un mayor esfuerzo por su propia formación.

Si el estudiante logra relacionar los contenidos de la clase significativamente se incentiva la curiosidad por hacerlo para sí mismo, hay motivación intrínseca por aprender música y ser parte de los grupos musicales, el festival de la canción y por explorar su instrumento de interés. La interacción personal entre el docente y los estudiantes, ayuda en esta investigación a identificar las mejores estrategias pedagógicas, también por medio de encuestas con preguntas abiertas y cerradas, información que debe ser analizada y re utilizada en los talleres directamente.

Las observaciones y diarios de campo en el aula ayudan a mejorar gradualmente las estrategias al encontrar sus fortalezas y debilidades. Toda la información generada en el contexto del grado octavo de básica secundaria del Instituto Pedagógico Nacional, puede servir como punto de partida para desarrollar nuevas

estrategias en otras instituciones con estudiantes de edades similares y más investigaciones al respecto en pro de mejorar su educación musical.

El aprendizaje significativo es una herramienta para la formación de alumnos proactivos y motivados por aprender música al dar un sentido útil al conocimiento. Por esa razón se debe indagar en sus conocimientos previos, necesidades e intereses, y así generar un estímulo atractivo por la clase. Además es importante evidenciar los beneficios adquiridos por los estudiantes al final de los talleres, las estrategias utilizadas para la mejoría en su estado motivacional y los elementos que influyeron positiva y negativamente en ello.

A través del currículo como una guía en el proceso educativo de los estudiantes, se puede generar una clase orientada de manera lúdica, debido a su naturaleza competitiva, de interacción sana con el otro, y de reglas y tensión libremente aceptadas. La diversión y dinamismo que genera el juego, transmite una actitud positiva, mejora la motivación al hacer del aprendizaje una actividad interesante.

Por ello la lúdica y los recursos didácticos tomados desde las diferentes propuestas metodológicas pueden potenciar la motivación por aprender música. En especial algunos de los principios para la formación integral, como la creatividad, el desarrollo expresivo y la educación rítmica corporal, en relación al montaje de canciones a través del canto para manejo el instrumental. Todo ello enfocado a la motivación por la cultura y el arte sonoro como parte de su clase.

1.5. Antecedentes

Lo que corresponde al estudio de la motivación por aprender música, en relación al comportamiento de los estudiantes en un ámbito escolar, se han realizado investigaciones en el contexto colombiano, una de ellas es el trabajo de Jesús Rodolfo Mora Guerrero presentado ante la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia en el año 2013. El trabajo se titula “Desarrollo de habilidades musicales a través del aprendizaje significativo en niños del grado 5° en el Liceo Nuestra Señora de Torcoroma, allí muestra un trabajo realizado por medio de talleres basados en los conocimientos previos, adquiridos a través de experiencias y entornos socio-culturales y familiares.

La población estaba conformada por niños entre los 7 y 11 años de edad, a los cuales enfocó su trabajo en despertar y aumentar el interés por el aprendizaje musical, al determinar los resultados obtenidos de las actividades didácticas aplicadas para brindar participación e inclusión en los estudiantes. Desarrolló juegos para los procesos de lecto-escritura, manejo del ritmo-lenguaje y mapas melódicos para facilitar el aprendizaje.

Trabajó ensambles y practicas instrumentales fortaleciendo la motivación por aprender, al generar resultados a través de la inclusión y el logro. Un acercamiento por parte de los padres para así generar espacios de aprendizaje musical, mejorar el interés y el gusto por el estudio de la música.

En la Universidad Minuto de Dios se realizó una investigación llamada “El ensamble rock, una propuesta pedagógica para motivar el aprendizaje musical” en el año 2015, su autor Santiago Cruz Sánchez, plantea la mejora en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del grado Quinto del Colegio José Max León, por medio de la creación de un ensamble rock que incentiva una solución ante el desinterés de los estudiantes con una actitud negativa.

Realizó una serie de talleres que se basaron en la exploración sonora, el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje y en desarrollar habilidades artísticas. La investigación logró cambiar la perspectiva de los estudiantes acerca de su práctica instrumental y su formación musical, se pudo evidenciar que el ensamble rock como estrategia pedagógica motiva a los estudiantes. Los jóvenes generaron una mayor confianza en sí mismos y una inquietud por explorar por fuera de sus obligaciones en el aula. Se logró conformar una banda de rock en primaria como iniciativa de los mismos estudiantes, utilizaron su hora de descanso para ensayar y fortalecer sus propias habilidades musicales.

Finalmente el trabajo “Body Percussion Activa tu Cuerpo y tu Mente” realizado en el año 2013 por Edgar Portillo Rubio, en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, muestra cómo desarrolló su investigación con adolescentes del colegio O.E.A a quienes realizó talleres de estimulación y que describe como seres inquietos, acelerados, creativos y apasionados por la música, a los cuales el docente debe captar

su atención por medio de actividades novedosas como el “Body Percussion”. Una herramienta de enseñanza musical, que se basa en la estimulación de los centros nerviosos para el desarrollo de la independencia de las distintas terminales del cuerpo, los pies, las manos y los dedos.

La investigación tuvo como objetivo el fortalecer los procesos de desarrollo musical en adolescentes videntes e invidentes. Se generó un desarrollo y una exploración corporal a través del ritmo que amplía la capacidad motora del individuo, y una formación para la interpretación de un instrumento musical a través del cuerpo. Hubo una importante motivación por parte de los estudiantes, el cuerpo docente y los padres de familia al generar un impacto en la comunidad, se logró una mayor constancia de los estudiantes al disminuir el nivel de pérdida en la materia de música.

Los trabajos anteriores se basan en estrategias a través del manejo corporal, el desarrollo del ritmo a través del mismo, en relación al ritmo-lenguaje y la lecto-escritura. Uso de ensambles y prácticas instrumentales, talleres basados en los conocimientos y los contextos culturales de los estudiantes, para así aumentar el interés por la música. En relación con ésta investigación, se puede corroborar la efectividad de algunas de estas propuestas para mejorar la motivación por aprender música en estudiantes adolescentes.

2. Metodología

La presente investigación es de tipo mixto por considerar que es la más apropiada al definirla como la que “representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta”. Hernández Sampieri y Mendoza (citados en Hernández, 2010, p. 546)

La investigación tiene un aspecto cuantitativo, ya que se hizo uso de las hipótesis previas correlacionales entre dos o más variables, que intentan probar las causas de la conducta motivacional en relación al aprendizaje en el aula, en los estudiantes del grado 803 y se comprueban a través de los resultados de las preguntas cerradas de las encuestas.

De acuerdo con Sampieri (2010), la investigación también tiene un aspecto cualitativo relacionado con la experiencia del profesor en el aula, la interacción entre estudiante y docente, el comportamiento de los estudiantes, y sus intereses motivacionales a través de clases y estrategias aplicadas directamente en el aula.

Desde la experiencia en el aula surgen hipótesis emergentes y derivadas desde la observación y análisis de las mejores herramientas para el desarrollo de las clases. Uso de encuestas con preguntas abiertas, y argumentación a través de entrevistas a profesionales y el uso de referentes teóricos. Por medio del diario de campo se generan reflexiones pedagógicas que permiten solucionar el problema de investigación,

con las evidencias actitudinales, y aptitudinales del desarrollo de los estudiantes. Por ello se requiere de un método mixto para su entendimiento debido a la complejidad en sus variables.

Las encuestas con preguntas cerradas y abiertas permitieron un análisis de las reacciones ante las estrategias llevadas a cabo en el aula en pro de evidenciar las más interesantes para los estudiantes. Los datos cuantitativos y cualitativos ayudaron también a enriquecer ésta investigación, acerca de procesos motivacionales y de aprendizaje en relación a lo que ocurre en la clase de música.

2.1. Contexto Cultural y Geográfico

La investigación se realiza en el Instituto Pedagógico Nacional de Bogotá (IPN) fundado en 1927 en colaboración de la segunda misión alemana con Franzisca Radke como su directora, cumpliendo 90 años de funcionamiento. Es un instituto mixto que abarca los niveles de formación desde jardín hasta el grado 11°. Conocido como el colegio de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, en el cual se realizan actualmente las prácticas de formación docente y donde se permitió la realización de ésta investigación, que se enfocó en un grupo de estudiantes entre los 13 y 14 años de edad que conforman el curso 803. Se compone de 17 mujeres y 17 hombres, con un total de 34 estudiantes, de los cuales fueron encuestados 25 del total.

2.2. Instrumentos de Recolección de Información

2.2.1. Entrevistas.

Preguntas abiertas a algunos docentes de pedagogía y música seleccionados por su trabajo y especialidad, para así, complementar con argumentos que fundamenten la investigación. También se entrevistará a un profesional en psicología para entender las posturas de la psicología actual en relación al aprendizaje.

Entrevistada: María Teresa Martínez – Educadora Musical

- I. ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo en la motivación por aprender en los adolescentes?
- II. ¿Cómo se desarrolla la creatividad en el aula escolar para generar motivación por el aprendizaje?
- III. ¿Qué le aporta el gesto sonoro y el gesto expresivo a la interpretación musical?
- IV. ¿Cómo se debe elaborar un material didáctico que estimule la motivación intrínseca por el aprendizaje?

Preguntas al Psicólogo

Entrevistado: Oscar Hernández – Psicólogo

- I. ¿Qué es la motivación y cómo se relaciona con el aprendizaje escolar?
- II. ¿Qué elementos del aprendizaje significativo considera importantes en la motivación por aprender?
- III. ¿Cuál es su punto de vista con respecto a la construcción de un currículum entre los docentes y los estudiantes?
- IV. ¿Los objetivos claros y las instrucciones sencillas pueden ser un estímulo en la motivación por aprender?
- V. Cuando los estudiantes entienden cómo realizar una actividad y superarla realizan un análisis interior que les lleva a continuar con su conducta motivada por aprender, ¿Enseñar herramientas para solucionar problemas a futuro pueden ser una fuente de motivación por aprender?
- VI. ¿Qué es la motivación intrínseca y la motivación extrínseca en relación al aprendizaje escolar?

**2.2.2. Encuesta a estudiantes del grado 803
Instituto Pedagógico Nacional.**

Marque con una **X** la respuesta a las siguientes preguntas:

- 1) ¿Se sintió motivado por aprender en las dos primeras clases de música?
a. Si b. No

¿Qué expectativas tenía y que sucedió? ¿Qué le aburrió ó que le gustó?

- 2) ¿Cree que la clase de música le sirve para algo?
a. Si b. No

¿Porqué? _____

- 3) ¿Se interesó por la clase de música al dialogar acerca de sus gustos y aplicarlos a la clase?
a. Si b. No

¿Porqué?: _____

- 4) De las siguientes actividades realizadas en clase, **señale** cuales **le gustaron** para ser aplicadas en su aprendizaje con una **X** y **encierre con un círculo** las que **NO**:
- Aprender por medio de la cátedra, escuchar y poner atención.
 - Hacer ejercicios de lectura a 2 y 3 planos.
 - Escribir en el cuaderno y hacer ejercicios escritos.
 - Hacer clase de música sin instrumentos y sólo teoría.
 - Montar la canción “Don’t Wanna Know” con los instrumentos en conjunto.

- f. Usar los cartones rítmicos como guía para entender el ritmo musical a través del juego.
- g. Observar cómo se expresa musicalmente y aplicarlo en la práctica instrumental.
- h. Aprender a montar la canción “El camino de la vida” versión Rock.

- 5) ¿Qué le gustaría cambiar o mejorar de la clase de música para que usted se sienta motivado a aprender en ella? (Puede responder varias a la vez, sea coherente)
- a. Que el profesor sea más estricto e imponga autoridad.
 - b. Que el profesor sea más amable y mantenga la autoridad de manera respetuosa.
 - c. Que la clase sea más catedrática y teórica.
 - d. Que la clase sea más práctica y se toquen los instrumentos.
 - e. Que tengan en cuenta la opinión de los estudiantes para el desarrollo de las clases.
 - f. Que se hagan más presentaciones en vivo.
 - g. Que se produzcan presentaciones por parte de los estudiantes para subir a Youtube.
 - h. Otro(s) ¿Cuál(es)?

- 6) ¿Cree usted que al final del año el profesor logró mejorar su motivación por aprender música a través de las actividades realizadas en el proceso de su aprendizaje?
- a. Si
 - b. No

¿Cuáles fueron las razones? ¿Qué fue positivo/negativo en el profesor?

- 7) ¿Al final de éste proceso con el profesor Mauricio, qué le aportó desde la clase de música?

2.2.3. Ítems a Observar en la Investigación.

- 1) A través del dialogo se observa y aprende acerca de los contextos personales de los estudiantes, con el fin de entender sus pensamientos, opiniones, metas personales frente al aprendizaje a través de la interacción directa. Para así lograr tener un punto de partida, para la formación de los mismos enfocados en sus áreas de interés y fortalecer el nuevo conocimiento desde el aprendizaje significativo.
- 2) Por medio de diez clases en formación musical sistematizados en cuadros de procesos, se observarán conductas motivacionales y los resultados de ello, para así analizar cuáles fueron las mejores estrategias para la mejoría en su aprendizaje.
- 3) Análisis y observación de los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos de sus respuestas abiertas y cerradas en las encuestas, en relación con las clases y estrategias aplicadas en su formación musical.
- 4) Realización de actividades que generen la estimulación de la creatividad a partir de la lúdica, a través del que hacer musical. Se observará su interés en la realización de las dinámicas, participación en clase y autonomía. En relación a su motivación, se analiza la información a través del dialogo y las encuestas. Para así llevar complementar el diario de campo de cada clase y un informe descriptivo de los resultados de la investigación basada en los cuadros de procesos.

2.3. Diario de campo

	Actividad	Observación	Reflexión Pedagógica
Clase 1	<p>Preguntas en el cuaderno sobre sus gustos musicales.</p> <p>Observación del comportamiento del grupo.</p>	<p>Al inicio de la clase no mostraban una actitud positiva ni motivada, se encontraban distraídos y sin interés por la clase.</p> <p>Al pedir la información de sus intereses por medio del cuaderno de clases generó desorden y aburrimiento. Había desinterés a pesar de que se les pedía información acerca de sus gustos de manera escrita.</p> <p>Algunos solo deseaban tocar los instrumentos sin orientación alguna, generaban ruido con éstos y más desorden.</p>	<p>Una clase magistral, puede ser un incentivo en los estudiantes para atender a la clase, como un primer paso hacia una motivación aversiva que se genera por el cumplimiento de sus obligaciones. Pero ello, puede generar reacciones negativas como las ocurridas, al acontecer a través de un medio que no suple sus necesidades apropiadamente ni se relaciona con sus conocimientos previos, a pesar de querer desarrollar sus estructuras cognoscitivas.</p>
Clase 2	<p>Elección de repertorio, participación de todos los estudiantes, con preguntas abiertas.</p> <p>Apreciación de los audios elegidos por los estudiantes.</p> <p>Inicio montaje de la canción "Don't wanna know" de "Maroon 5"</p>	<p>Se encontraban desorganizados, algunos dispersos y jugando en la clase, sin embargo ya no generaron ruido con los instrumentos y estuvieron más atentos.</p> <p>Se mostraron motivados al preguntarles sobre sus gustos a manera de dialogo, sintiendo la importancia de sus intereses y participaron mejor en la clase con los instrumentos y el canto al tocar la canción que eligieron.</p>	<p>Esto desarrolló un análisis pedagógico del repertorio, que planteó cuales eran los elementos musicales de la canción "Don't wanna know" y así adquirir con claridad los contenidos temáticos que se relacionaban con el currículo y el desarrollo adecuado de los estudiantes. Debido a esto, se generó una estructuración del material de trabajo y se estipuló un plan de estudios a seguir, un diseño educativo construido por el docente a través del dialogo con los estudiantes y sus necesidades para la formación musical.</p>
Clase 3	<p>Creación de patrones rítmicos a partir de la escritura de figuras musicales a 3 planos</p>	<p>Se observa un interés por la actividad de creación de patrones rítmicos, éstos a partir de sus conocimientos en figuración y lectura rítmica, elementos sencillos, interacción y participación del grupo por timbres sonoros.</p>	<p>Aprender a crear de manera sencilla genera motivación al estimular la necesidad por explorar nuevas posibilidades en la música.</p>

Clase 4	<p>Demostración de las posibilidades tímbricas y expresivas de los instrumentos.</p> <p>Exploración de los instrumentos sobre la canción.</p>	<p>El mostrar a los estudiantes como hacer música de manera expresiva, y sintieran agrado al escucharla, ayudó a interesarlos.</p> <p>La belleza y expresividad de la música genera un interés atractivo y motivante en los estudiantes, así se convierte en un modelo a imitar en su exploración personal del instrumento.</p>	<p>Se despierta la motivación por indagar y explorar los instrumentos al apreciar directamente sus capacidades expresivas.</p>
Clase 5	<p>Aprendizaje e interpretación de los acordes, ostinatos y acompañamientos correspondientes a la canción.</p> <p>Estudio del cambio de los acordes y aprendizaje del uso de los instrumentos según los contenidos anteriores.</p>	<p>Al trabajar el cambio de acordes y el estudio del instrumento despertó el interés en su aplicación.</p> <p>Montaje de los ostinatos en todos los instrumentos generó desorden debido a la dificultad de su sincronización.</p>	<p>Tener objetivos claros basados en el montaje del tema es un estímulo para la motivación por aprender.</p>
Clase 6	<p>Ostinato aplicado al montaje en conjunto.</p> <p>Realización de un trabajo rítmico-vocal a través del recitado rítmico y la aplicación en el instrumento, esto con el fin de reforzar la práctica de conjunto.</p>	<p>En el montaje inicial se presentaron dificultades en el ritmo, esto los desmotivó un y generó desinterés rápidamente.</p> <p>Aprendieron una técnica de onomatopeyas vocales para la interpretación de los instrumentos, y así realizar mejor el ensamble.</p> <p>La aproximación rítmico-vocal permitió la comprensión del trabajo instrumental en la práctica de conjunto, por cuanto el estudiante interiorizó los elementos rítmicos a través del recitado de palabras y su aplicación al ensamble.</p>	<p>La motivación por superar obstáculos se logró con la voz como herramienta de práctica rítmica. Mejoró el entendimiento y desarrollo del ostinato en grupo.</p>

Clase 7	<p>Realización de los distintos ritmos de la canción "Don't wanna know" según su forma, por medio del cuerpo y objetos de sus útiles escolares y al alcance.</p> <p>A través de los "Cartones Martenot" visualización escrita de fórmulas rítmicas, lectura al unísono y en grupos.</p>	<p>Los estudiantes estuvieron fuera del salón cerca de los árboles, los cuales utilizaron como percusión junto con botellas, un balón de voleibol, cuadernos, maletas, carpetas, lapiceros, lápices, sus manos y el cuerpo.</p> <p>Generaron distintos patrones rítmicos basados en los cartones a uno y hasta tres planos, al realizar la lectura. Se vivenció el timbre de sus objetos y el resultado musical.</p>	<p>Un juego con los cartones Martenot para la lectura de fórmulas rítmicas de manera corporal y con objetos sonoros, generó un ambiente de participación, motivó a los estudiantes por su aprendizaje a través de la asociación visual-motora, desde elementos sencillos a su alcance y el cuerpo como instrumento musical.</p>
Clase 8	<p>A través de un juego de competencias, utilización de los "Cartones Martenot" sobre:</p> <p>Batería, Piano Guitarra, Marimba, Congas</p> <p>Ensamble instrumental</p> <p>Disociación sobre la batería.</p>	<p>Aplicaron lo visto en los cartones Martenot sobre los instrumentos. Leyeron patrones para batería a 2 y 3 planos para un trabajo en disociación y ritmo.</p> <p>Los estudiantes manifestaron que "el juego fue divertido pero le faltó velocidad". La participación de un estudiante a la vez los hacía dispersar. Los estudiantes que participaron se mantuvieron interesados por la actividad y algunos conocieron por primera vez la batería.</p>	<p>Por medio de un juego de competencias se puede aprender a tocar la batería y obtener un desarrollo rítmico a través de la vivencia. Estimula la participación y el interés, genera concentración, y se fortalece mediante el uso de los cartones Martenot como herramienta visual.</p>
Clase 9	<p>Visualización de las Fórmulas Rítmicas en relación al texto de la canción "El Camino de la Vida"</p> <p>Apreciar el Ritmo de Vals</p>	<p>Uno de los estudiantes se animó a cantar la canción "El Camino de la Vida", de aquella experiencia se logró entender cómo se puede estudiar una canción y optimizar sus resultados desde el estudio de las fórmulas rítmicas. Componentes simplificados de las canciones complejas.</p>	<p>Se puede generar motivación extrínseca a través de la exposición de un método de estudio que simplifique el aprendizaje, éste ayuda a despertar la motivación intrínseca por aprender a hacerlo por sí mismos a través de materiales didácticos como los "Cartones Martenot" vistos y aplicados en un arreglo musical.</p>
Clase 10	<p>Montaje del Arreglo Rock de la canción "El Camino de la Vida"</p>	<p>Los estudiantes manifestaron un interés por entender cómo se crea una fusión de géneros a través de la pregunta ¿Cómo hago para convertir "El Camino de la Vida" en una versión rock?</p> <p>La apreciación del estilo rock y sus elementos, poder utilizarlos en el vals generó una curiosidad en los estudiantes y así realizar el montaje.</p>	<p>Los estudiantes manifestaron un interés por entender cómo se crea una fusión de géneros a través de la pregunta ¿Cómo hago para convertir "El Camino de la Vida" en una versión rock?</p> <p>La apreciación del estilo rock y sus elementos, poder utilizarlos en el vals generó una curiosidad en los estudiantes y así realizar el montaje.</p>

2.4. Cuadros de Procesos de Clases y Actividades

Clase 3	Objetivo: Construir patrones rítmicos nuevos sobre la canción "Don't wanna know" en un montaje corporal y a través de objetos sonoros.				
Proceso Rítmico	Proceso Auditivo-Vocal	Proceso Pre Lecto-escritura	Proceso Creativo Improvisación Apreciación	Trabajo Instrumental	Recursos
Percusión Corporal y sobre objetos sonoros	Imitación Rítmica	Lectura de Fórmulas Rítmicas a 1 plano	Creación de Fórmulas Rítmicas en 3 planos Creación de Patrón Rítmico con base en canción. (Don't wanna know)	Montaje de propuesta rítmica corporal y con objetos	Objetos del Aula Fórmulas Rítmicas Martenot Canción: "Don't wanna know"
Objetivos Específicos:					
<ol style="list-style-type: none"> 1) Entender la construcción de un patrón rítmico a través de las fórmulas rítmicas. 2) Leer los patrones rítmicos a través del cuerpo, palmas, pies y objetos sonoros. 3) Crear un patrón de tres planos sobre la canción "Don't wanna know" en tres grupos de sonoros. 4) Montar tres distintos patrones rítmicos sobre la canción "Don't wanna know" 					
Evaluación de Resultados:					
a) Aprender a crear música a través de patrones rítmicos y elementos sencillos incentiva la motivación. Generó un objetivo estímulo para los jóvenes por medio de un juego de creación. Así mismo, se debe tener en cuenta la importancia de orientar los contenidos de la clase sobre elementos conocidos por los estudiantes, su nivel de lectura musical y la elección de la canción "Don't wanna know", es parte de su gustos musicales y da relevancia a sus intereses particulares y como grupo en el aula.					

Clase 4	Objetivo: Demostrar las capacidades expresivas de la voz, el piano y la guitarra a través del estilo rock, balada y pop.				
Proceso Rítmico	Proceso Auditivo-Vocal	Proceso Pre Lecto-escritura	Proceso Creativo Improvisación Apreciación	Trabajo Instrumental	Recursos
Reproducción por imitación Interpretación Expresiva	Canción Conocida: "Don't wanna know" con texto Imitación Fraseo	Texto asociado al ritmo viviente de la melodía. (Auditivo)	Expresión de frases y acompañamiento ritmo armónico: Estilo Balada, Pop y Rock	Acompañamiento armónico sobre: Guitarra y Piano Trabajo Vocal sobre "Don't wanna know"	Audio de Don't wanna know en versión: Guitarra, Piano y Original. Guitarra, Marimba, Percusión, Piano y Canto para demostración expresiva.
Objetivos Específicos:					
<ol style="list-style-type: none"> 1) Despertar el ritmo natural de los estudiantes a través de la demostración artística musical. 2) Desarrollar la expresión musical por medio de los estilos musicales rock, balada y pop. 3) Experimentar la expresión musical a través del piano, la guitarra, la marimba y la percusión. 					
Evaluación de Resultados:					
a) La motivación es posible al generar un estímulo artístico y sensible en los estudiantes a través del ejemplo por parte del docente. Los estudiantes reaccionaron de manera natural al impulso de tocar los instrumentos de manera expresiva y artísticamente bella.					

Clase 5	Objetivo: Vivenciar el concepto de Ostinato a través del cuerpo, los instrumentos y desde la canción "Don't wanna know".				
Proceso Rítmico	Proceso Auditivo-Vocal	Proceso Pre Lecto-escritura	Proceso Creativo Improvisación Apreciación	Trabajo Instrumental	Recursos
El ostinato aplicado en los instrumentos: Marimba Piano Guitarra Batería Congas	Imitación Rítmica del Ostinato Principal Canción: "Don't wanna know"	Ritmo Real a través del movimiento corporal y sobre el instrumental.	Escucha Musical Vivencial y Tímbrica del Ostinato	Acordes G, C y D sobre la Guitarra y el Piano	Instrumental: Piano, Guitarra, Marimbas, Batería y Congas Audio: "Don't wanna know"
Objetivos Específicos:					
<ol style="list-style-type: none"> 1) Aprender los acordes G, C y D sobre el Piano, la Guitarra y las Marimbas. 2) Imitar el ostinato principal de la canción "Don't wanna know" a través del cuerpo y los instrumentos. 3) Desarrollar el ritmo real por medio del ostinato, el cuerpo y los instrumentos. 					
Evaluación de Resultados:					
a) Entender instrucciones sencillas con objetivos claros en el desarrollo de la clase genera una motivación por aprender en los estudiantes. Como parte de su aprendizaje es importante tener claras las reglas de juego para que éste pueda ser desarrollado autónomamente por parte de los integrantes del mismo.					

Clase 6	Objetivo: Fortalecer la sincronización y el ritmo del grupo a través del montaje instrumental y el trabajo vocal.				
Proceso Rítmico	Proceso Auditivo-Vocal	Proceso Pre Lecto-escritura	Proceso Creativo Improvisación Apreciación	Trabajo Instrumental	Recursos
Onomatopeyas Vocales sobre Ostinato Principal	Imitación Ritmo-Vocal	Movimiento de Onomatopeyas Vocales en el Instrumento	Apreciación de ensamble y resultado tímbrico del Ostinato en grupo	Ensamble Vocal e Instrumental del Ostinato Principal sobre un Acorde a la vez	Instrumental: Piano, Guitarra, Marimbas, Batería y Congas Audio: "Don't wanna know"
Objetivos Específicos:					
<ol style="list-style-type: none"> 1) Aprender el ostinato a través de onomatopeyas vocales. 2) Tocar los acordes G, C y D mayores sobre el ostinato principal y en grupo de ensamble. 3) Escuchar el resultado tímbrico de los instrumentos en el montaje sobre el ostinato. 					
Evaluación de Resultados:					
a) Se debe reconocer la dificultad para realizar un montaje desde el aspecto rítmico y su sincronización con el pulso. Por lo cual, es importante destacar que se puede estimular la motivación cuando se aprende a superar las dificultades, al utilizar herramientas vocales en el proceso instrumental y de ensamble grupal.					

Clase 7					
Objetivo: Visualizar las fórmulas rítmicas a través de los Cartones Martenot basados en los ritmos de la canción "Don't wanna know"					
Proceso Rítmico	Proceso Auditivo-Vocal	Proceso Pre Lecto-escritura	Proceso Creativo Improvisación Apreciación	Trabajo Instrumental	Recursos
Fórmulas Rítmicas Modos Rítmicos: Ritmo Real de la Percusión (Basado en la Canción)	Vivencia de elementos rítmicos de la canción "Don't wanna know"	Presentación de la Lectura de Fórmulas Rítmicas	Construcción de Patrones Rítmicos Basados en la Lectura de uno a tres planos	Uso de objetos, útiles escolares y el cuerpo Lectura de Fórmulas Rítmicas	Árboles Objetos Útiles Escolares Palmas Pies Cuerpo Cartones Martenot (Fórmulas Rítmicas)
Objetivos Específicos:					
<ol style="list-style-type: none"> 1) Leer las fórmulas rítmicas en los Cartones Martenot con los objetos sonoros y el cuerpo. 2) Generar un resultado rítmico y tímbrico de uno a tres planos por medio de los Cartones Martenot y los objetos sonoros. 3) Despertar la motivación a través del juego musical. 					
Evaluación de Resultados:					
<ol style="list-style-type: none"> a) Un juego con los cartones Martenot para la lectura de fórmulas rítmicas de manera corporal y con objetos sonoros, generó un ambiente de participación, motivó a los estudiantes por su aprendizaje a través de la asociación visual-motora, desde elementos sencillos a su alcance y el cuerpo como instrumento musical. 					

Clase 8					
Objetivo: Generar un ambiente lúdico a través de un juego de competencias de lectura instrumental.					
Proceso Rítmico	Proceso Auditivo-Vocal	Proceso Pre Lecto-escritura	Proceso Creativo Improvisación Apreciación	Trabajo Instrumental	Recursos
Fórmulas Rítmicas Construcción Colectiva (Montaje Instrumental)	Escucha del ritmo real sobre el instrumental	Reconocimiento de Fórmulas Rítmicas y aplicación al Instrumental	Apreciación de las fórmulas rítmicas de la canción "Don't wanna know" Sobre el instrumental	Montaje de Patrones Rítmicos y Ostinatos sobre el Ensamble Instrumental o Individual	Instrumental: Piano, Guitarra, Marimbas, Batería y Congas Audio: "Don't wanna know" Cartones Martenot (Fórmulas Rítmicas)
Objetivos Específicos:					
<ol style="list-style-type: none"> 1) Leer las fórmulas rítmicas en los Cartones Martenot con los instrumentos musicales. 2) Crear un ensamble musical a través del juego de lectura con los Cartones Martenot y el instrumental. 3) Despertar la motivación por hacer música a través del juego de competencias sobre el instrumental. 					
Evaluación de Resultados:					
<ol style="list-style-type: none"> a) Por medio de un juego de competencias se puede aprender a tocar la batería y obtener un desarrollo rítmico a través de la vivencia. Estimula la participación y el interés, genera concentración, y se fortalece mediante el uso de los cartones Martenot como herramienta visual. 					

Clase 9	Objetivo: Generar motivación por el aprendizaje de un método de estudio con fórmulas rítmicas aplicadas a una canción.				
Proceso Rítmico	Proceso Auditivo-Vocal	Proceso Lecto-escritura	Proceso Creativo Improvisación Apreciación	Trabajo Instrumental	Recursos
Canción "El Camino de la vida" El "Pulso" y el "Tempo Natural" Independencia entre Pulsación y Fórmulas Rítmicas Simultáneas	Fórmulas Rítmicas en Canción con Texto. Expresión de manera hablada	Visualización de las Fórmulas Rítmicas	Apreciación del Ritmo de Vals	Imitación de Fórmulas Rítmicas con objetos sonoros y el cuerpo	Libro: Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación Autor: Maurice Martenot Fórmulas Rítmicas y Cartones Martenot Audio Karaoke "El Camino de la Vida"
Objetivos Específicos:					
<ol style="list-style-type: none"> 1) Sentir el pulso de la canción "El Camino de la Vida" por medio del movimiento corporal. 2) Simplificar la melodía de la voz en frases y fórmulas rítmicas. 3) Interpretar las fórmulas rítmicas con la voz hablada, el cuerpo y los objetos sonoros. 					
Actividades:					
<ol style="list-style-type: none"> i. Al iniciar la clase, se realiza la elección de una estudiante para cantar y apreciar el ritmo de vals sobre la pista de "El Camino de la Vida", se analizará en grupo con los estudiantes las dificultades a trabajar. ii. Con los estudiantes se dispone una actividad de sensación del pulso interior, sintiendo el corazón, la respiración y el reloj. Se vivencia éste pulso natural con un pie y con las manos. iii. Llevando la dinámica anterior, se realiza una actividad para sentir y descubrir el pulso de la canción. iv. Con la letra de la canción se realiza una simplificación a través de frases, escribirlas en el tablero, luego convertirlas en fórmulas rítmicas habladas con el texto y luego con la sílaba "La". Encadenarlas ininterrumpidamente. v. Con la pulsación base llevada con un pie y luego con las manos, se expresan las fórmulas rítmicas simultáneamente. vi. Finalizar la clase visualizando las fórmulas rítmicas en los "Cartones Martenot" y se realiza la lectura asociada a los movimientos rítmicos vivenciados. 					
Evaluación de Resultados:					
<ol style="list-style-type: none"> a) Se puede generar motivación a través de la exposición de un método de estudio que simplifique el aprendizaje, éste ayuda a despertar la motivación intrínseca por aprender a hacerlo por si mismos a través de materiales didácticos como los "Cartones Martenot" vistos y aplicados en un arreglo musical. 					

Clase 10	Objetivo: Experimentar el arreglo rock de la canción “El Camino de la Vida” como ejemplo de creación musical a partir del montaje vocal-instrumental.				
Proceso Rítmico	Proceso Auditivo-Vocal	Proceso Lecto-escritura–	Proceso Creativo Improvisación Apreciación	Trabajo Instrumental	Recursos
El ritmo de “Vals” con movimientos corporales. Sobre y sin el Audio (“El Camino de la vida”)	Canto de la melodía de “El Camino de la Vida” enfocada en las sílabas y la entonación con texto y sin texto.	Entonación de las notas de la melodía de la canción sin ritmo, por medio de sílabas y/o con el texto en relación con el pentagrama.	Apreciación del estilo Rock, el 4/4 en contraste al Vals y el 3/4. Audición de Audios	Acompañamiento en Guitarra, Piano y Batería. Acordes: Am, A7, Dm, G7, C, B7, F y E7. Patrón Rítmico para Estrofa y Coro.	Audios Mp3: “Manic Depression” Jimmy Hendrix “Rock n Roll” Led Zeppelin “El Camino de la Vida” Héctor Ochoa
Objetivos Específicos:					
<ol style="list-style-type: none"> 1) Apreciar la diferencia estilística y rítmica del vals y el rock a través de los audios y el montaje. 2) Realizar el ritmo de Vals en parejas con movimientos percutidos en el cuerpo. 3) Cantar la melodía sin ritmo a través de las sílabas y la lectura del pentagrama. 4) Aprender el acompañamiento armónico y el patrón rítmico del arreglo de “El Camino de la Vida” sobre el piano, la guitarra y la batería. 					
Actividades:					
<ol style="list-style-type: none"> i. Se pregunta a los estudiantes como ellos realizarían una versión rock de la canción “El Camino de la Vida”. ii. Se expone una alternativa con la orientación de referencia del estilo y el ritmo a través de la audición de los audios “El Camino de la Vida”, “Rock and Roll” y “Manic Depression”. iii. Realiza un ejercicio rítmico con el ritmo de “Vals” en parejas y en círculo (Parejas a derecha e izquierda) Pies, Muslos, Palma al Compañero. iv. Se eligen unos estudiantes para aprender el acompañamiento armónico y los patrones rítmicos con un(a) baterista. v. Se eligen otros estudiantes para realizar un coro de la canción “El Camino de la Vida” y trabajar sobre la melodía simplificada en sílabas y sin ritmo. 					
Evaluación de Resultados:					
<ol style="list-style-type: none"> a) Se puede generar motivación través de la exposición de un método de estudio que simplifique el aprendizaje, éste ayuda a despertar la motivación intrínseca por aprender a hacerlo por si mismos a través de materiales didácticos como los “Cartones Martenot” vistos y aplicados en un arreglo musical. 					

3. Referentes Teóricos y Conceptuales

3.1. La Motivación en el Aula Musical

En el grado octavo del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), la clase de música genera baja motivación por aprender en algunos estudiantes, es poco importante al no ser significativa. Por lo tanto es necesario entender el concepto de motivación como uno de los puntos más elementales, para la mejoría en su interés por lo que en el aula se realiza. Según los psicólogos Patrick Anselme y Francisco Palmero (citados en Carpi, Gómez, Gorayeb, Guerrero y Palmero, 2011)

La motivación ha sido explicada como la fuerza que inicia una acción a partir de variables internas, ya sean fisiológicas o psicológicas –como la pulsión-, o bien, como un conjunto de variables externas a la persona. (...) La motivación es entendida como un proceso dinámico, interno, que se manifiesta a través de la intensidad, fuerza y dirección de la acción que se lleva a cabo. (p. 97)

Desde las teorías cognitivas en motivación, se expone como la capacidad que tiene una persona de elegir entre las distintas opciones que el entorno le provee, analizarlas y transformarlas según sus necesidades, y así, tomar las decisiones apropiadas para desempeñarse en su contexto adecuadamente. (Carpi, *et al*, 2011) Por lo tanto, los estudiantes pueden decidir si la clase de música es un espacio para mejorar su motivación por aprender de la misma, o al contrario, que ésta genere baja

intensidad de estímulo ó pulsión, al no estar relacionada con sus intereses y carestías en el aula, basados en la significatividad de sus procesos de formación.

En el caso de aquellos estudiantes que se encuentran desmotivados, quienes corresponden a la quinta parte del grupo (ver figura 2, p 71), no hallan un sentido a lo que hacen, no hay un estímulo que detone su motivación por aprender música, por lo tanto, el estudio de ésta no es una razón significativa que active su energía mental y fisiológica como se evidencia en la Tabla 2 de respuestas negativas (p. 88) y se analizará en detalle más adelante en el siguiente capítulo “Componentes de la teoría motivacional de logro y la clase de música” en la sección “La motivación aversiva” (p. 82).

Por el momento se profundizará en los aspectos motivacionales de la conducta, *el aprendizaje significativo* de Ausubel (2005) y su importancia en el desarrollo de los contenidos para estimular a los aprendices por el objeto de estudio en vínculo con su entorno socio-cultural. En relación a la teoría motivacional desde la postura de Palmero y Anselme (2011) su dirección está enfocada hacia aquellas decisiones que le permitan desempeñarse en su entorno de clases, al analizar que ésta cumple o no una función que supla algunas de sus necesidades.

Desde la perspectiva del doctor en psicología Diego González Serra (2008) “la motivación es una *compleja integración* de los procesos psíquicos que efectúa la regulación inductora del comportamiento, pues determina la dirección (hacia el objeto-

meta buscado o el objeto evitado), la intensidad y el sentido (de aproximación o evitación) del comportamiento” (p. 52). Es un proceso en donde se unifican las estructuras cognoscitivas que en el caso de los estudiantes, son aquellas que se relacionan con sus conocimientos previos, los significados que ha construido a partir de sus relaciones con otros, su infancia y especialmente amigos o familiares, con quienes comparte la mayoría de sus gustos, intereses y necesidades.

Para lograr entender la conducta de un estudiante, es necesario observar que los procesos psíquicos reflejan la interacción entre estos y su aula de clase, como por ejemplo el pensamiento, la memoria y la percepción (González, 2008). Desde la postura cognitiva de Carpi, *et al.* (2011), estos *procesos perceptivos, atencionales y de memoria* se manifiestan e interactúan cuando el estudiante analiza e interpreta las metas que se anteponen en su contexto escolar, en relación con los que provienen de sus pensamientos, como las ideas, recuerdos y expectativas.

A partir de ahí se puede observar como éstas teorías se complementan, la postura de González (2008) está enfocada en el materialismo dialéctico y una motivación basada en el contexto socio-histórico del individuo, en vínculo con el desarrollo psicológico del sujeto a partir de sus relaciones con otros y los significados que se construyen a través de los objetos. Asimismo desde el punto de vista de Carpi, *et al.* (2011), orientados en las teorías cognitivas, exponen que el medio por el cual se desenvuelve una persona, y cómo interactúa con éste, se genera en el análisis e interpretaciones del medio para su adaptación, como lo hace el adolescente en su aula.

A propósito de la motivación hacia el aprendizaje musical, es necesario entender la postura del doctor Diego González (2008) y su relación con las dos formas en las que un individuo manifiesta sus funciones reguladoras. Por consiguiente para complementar el concepto anteriormente explicado, Serguéi Leonidovich Rubinstein (citado en González, 2008), psicólogo ucraniano expresó en 1965 que éstas se manifiestan como reflejo de la realidad en el sujeto desde la forma de regulación inductora y en forma de regulación ejecutora.

La regulación inductora lleva a la acción y determina el sentido que ésta toma. El reflejo de un objeto que sirve para satisfacer alguna necesidad del individuo, provoca en éste tendencias que inducen a la acción y determinan la dirección y el sentido que ésta toma. (...) La regulación ejecutora determina que la acción se cumpla, en dependencia de las condiciones en las cuales se desarrolla. Éste tipo de regulación se efectúa mediante el análisis de las condiciones en que tiene lugar la acción, y correlacionando dichas condiciones con los objetivos de la misma. (p. 51)

Con respecto a la regulación inductora, es necesario observar que los estudiantes tienen como objeto de estudio la clase de música, en concordancia con ello, éstos determinarán si aquella meta satisface alguna de sus necesidades y si ésta direcciona su conducta, hacia el querer aprender de la misma o no. En cuanto a la regulación ejecutora, los alumnos establecen mediante un análisis de las condiciones,

si lo que se aprende está relacionado con lo anteriormente mencionado y sus intereses, las condiciones basadas en la forma en que el docente enseña, para así, tomar las decisiones referidas al cómo se efectuarán sus acciones para la resolución de problemas. González (2008) dice que ésta caracteriza el comportamiento desde lo cognitivo al ajustar la conducta hacia una objetiva realidad para poder conseguir la meta.

En pocas palabras la regulación inductora se refiere hacia dónde y cuanta energía dispondrá el individuo en su conducta motivada por aprender música, y la regulación ejecutora, en cómo éste actuará para obtener dicho objetivo. (González, 2008) De esa manera, en cuanto a la resolución de problemas, se puede decir que un estudiante interesado en la clase puede direccionar sus acciones hacia el aprender a tocar la guitarra, esto se relacionaría con los dos primeros conceptos, la dirección y la intensidad. Mientras que el segundo se vincula con el método por el cual el aprendiz hará uso del instrumento y las estrategias que lo guíen para entender los principios que le permitan utilizarlo, el cómo de su comportamiento.

Para entender el término motivación más a fondo y su relación con el aprendizaje, en resumen éste se refiere a un proceso generado por estimulación hacia un objetivo o meta, las razones por las cuales un sujeto realiza una actividad que

puede llegar a concretar o no, y la finalización de aquella conducta. El psicólogo Oscar Hernández¹ lo explica de la siguiente manera.

Lo primero es que la motivación no es un estado emocional, es diferente estar eufórico que estar motivado, estar aburrido o estar desmotivado es distinto. La motivación en psicología es crear un sistema que le permita a la gente hacer algo que quiere. En psicología tenemos varias formas de hacerlo, desde enfoques muy conductuales, desde darles premios a las personas para que hagan algo, o de hacer construcción de ideas que sean muy significativas o muy cercanas a su vida cotidiana. (O. Hernández, comunicación personal, 24 de octubre de 2017)

Como se ha mostrado la motivación es un proceso que tiene connotaciones internas y externas, se debe a un estímulo exterior que produce "*fuerzas que actúan sobre o dentro de un organismo, para iniciar o dirigir la conducta de éste*" (Palmero, 2004). Según Francisco Palmero doctor en psicología y especialista en motivación y emoción, aquel proceso debe observarse a través de dos tipos de análisis, el *porqué* un estudiante realiza ciertas acciones, y *cómo* se llevan a cabo tales manifestaciones conductuales. (2004)

¹Psicólogo egresado de la Universidad Nacional de Colombia, Magister en Ciencias Sociales Orientación en Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO, Candidato a Doctor en Psicología de la Universidad de Buenos Aires, docente de la facultad de Educación en la Licenciatura en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Entrevista realizada el 24 de octubre de 2017.

Puesto que el aula de clases es un espacio para la adaptación de los estudiantes con sus compañeros, con el docente y los contenidos requeridos, para el desempeño adecuado en su asignatura de música, es importante notar que “La motivación ha de tener connotaciones funcionales y adaptativas” desde un plano cognitivo (Palmero, 2004, p. 187) De acuerdo con éste planteamiento Francisco Palmero (2011) se refiere a la motivación como un aspecto que caracteriza al individuo dependiendo de su momento histórico, cultural y social en el que requiera desarrollar su comportamiento.

Por ende es importante notar como los estudiantes se adaptan a su medio escolar para así generar conductas que le permitan relacionarse mejor con los demás, resolver los problemas académicos que se le manifiesten y desarrollar sus propias convicciones y metas con respecto a su propio crecimiento intelectual y de aprendizaje. “La conducta motivada puede y debe ser explicada a partir de necesidades fisiológicas, psicológicas (afectivas e intelectivas), individuales y colectivas, que dan lugar a los procesos cognitivos seguidos para analizar el entorno”. (Carpi, *et al.*, 2011, p. 122)

Con relación a lo dicho anteriormente por González (2008) y Palmero (2004), se puede notar que estos dos autores hablan de los mismos aspectos, desde el primero se referencia la *regulación inductora* que concuerda con el concepto del segundo acerca del *por qué*. Lo que en motivación se refiere a la dirección y la intensidad que el individuo dispone para su conducta. Y el segundo punto de vista es la *regulación ejecutora* la cual se vincula con el *cómo*, ésta última se acomoda con la idea de

entender las estrategias más pertinentes a las que una persona accede para conseguir el objetivo. En palabras de Palmero (2011) “acción que conduzca a la consecución de la satisfacción de diversas necesidades y una óptima adaptación” (p. 122).

Para encontrar un sentido a los procesos motivacionales que en el aula se conciben, y la significatividad de los contenidos, es importante entender la teoría de Vigotsky y sus colaboradores (citado en Martínez, 1999) en relación a la palabra y la actividad como unidad de análisis para la creación de significados y el desarrollo psicológico. Propone como principio fundamental la representación de estas en elementos lingüísticos, ya que reflejan las características contextuales y sociales de las cuales proviene el sujeto, en éste caso los estudiantes y su relación con la conducta.

En relación al contexto sociocultural del alumno preescolar, Alekséi Leóntiev (1984) psicólogo ruso y colaborador de Vigotsky, manifestó que un niño posee un estado de necesidad que no conoce su objeto, por lo tanto es inconsciente hasta que éste es descubierto. Al ser éste percibido adquiere una *actividad estimuladora* que se convierte en motivo. Por lo tanto es en la *actividad* en la cual el estudiante construye sus conductas motivacionales.

Quiere decir que los niños en preescolar no tienen motivos hasta que se relacionan con su contexto, inicialmente con el ambiente de su hogar en conjunto con sus padres y familiares. Hasta que la necesidad es atendida, al comunicarse con su madre y manifestar sus carestías, son impulsos inconscientes. En ese momento la

motivación se relaciona con el componente de *regulación inductora* (González, 2008), ya que hasta el momento el pequeño ha generado un impulso hacia la dirección e intensidad, hacia donde irá y cuanta energía dispondrá por ello.

Leontiev (1984) menciona que los niños transforman sus necesidades de manera consciente a través del análisis de la actividad, ocurre cuando entran al colegio, en ello tiene vital importancia la vivencia, ya que despierta los nuevos motivos como el *jugar a la escuela*. Esto se relaciona con el componente motivacional de *regulación ejecutora* (González, 2008), ya que el estudiante realiza un análisis de su meta y estudia las posibilidades que le indican cómo llegar a ella. También tiene que ver con la eficiencia, que mide el grado y ajuste de sus capacidades cognitivas para satisfacer el motivo.

En ese sentido, la clase de música debe generar un impulso por el objeto que se relacione con sus necesidades inconscientes y conscientes desarrolladas a lo largo de su educación escolar. Esto tiene que ver con el medio por el cual se desempeñó en relación a sus gustos musicales, los de su familia ó los de sus amigos.

Por lo tanto es importante observar la postura de Vigotsky (1979) que habla de aquel aprendizaje infantil que comienza antes de la escuela, el concepto de *zona de desarrollo próximo* habla sobre aquellas manifestaciones que se dan a través del lenguaje, y permiten al niño entender el mundo, por medio de preguntas y respuestas a los adultos, como también el comprender su entorno al imitarlos.

Por lo tanto en relación a ello, Vigotsky (1979) también habla de que el aprendizaje y el desarrollo se relacionan desde los primeros días de su vida. Aquí se debe entender el *nivel evolutivo real* que se refiere a la capacidad de resolver un problema independientemente, y el *nivel de desarrollo potencial* que se determina cuando una persona es ayudada por otro similar a él o más capaz para la resolución del mismo objetivo. La distancia entre el uno y el otro es lo que se llama *zona de desarrollo próximo*.

En ese sentido, los estudiantes del grado 803 se encuentran con un conocimiento desarrollado a lo largo de su vida preescolar y escolar, el cual estaría relacionado con su *nivel evolutivo real*. Y lo que ocurra en el aula, a través de la interacción con sus compañeros más avanzados y la incidencia del docente en su aprendizaje, permitirá observar su *nivel potencial*, por lo tanto se podrá realizar una observación de las capacidades musicales del grupo, ya que éste establece el nivel de dificultad al que pueden acceder.

Por ende será un elemento importante para la creación de materiales potencialmente significativos debido al análisis que permite la situación, al comprender cuales son los conocimientos reales del estudiante y cómo se relacionan con sus estructuras cognoscitivas. Y finalmente entender cómo éstas generan un estímulo en su motivación, y se podrá pensar si son intrínsecos o extrínsecos, esto permitirá el

desarrollo de la teoría motivacional de logro de la cual se hablará más adelante en el siguiente capítulo.

Por lo tanto es importante analizar sus necesidades por aprender de la materia, por mejorar académicamente ó incluso hacia mantener una buena interacción social con sus compañeros y docente. Por ello se expondrá la importancia del aprendizaje significativo y cómo éste se relaciona con la motivación en el desarrollo cognitivo y psíquico de los estudiantes.

3.1.1. **La importancia del aprendizaje significativo en la motivación.**

Es una teoría del constructivismo desarrollada por el pedagogo y psicólogo David Ausubel, desde la *teoría del aprendizaje cognoscitivo* en su obra *La Psicología del Aprendizaje Verbal Significativo* en 1963 y como fundamento de ésta investigación, su libro *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo* en 1978. En este sentido y en relación con el contexto del colegio, el psicólogo estadounidense la explica desde el *aprendizaje significativo por recepción y retención*, como el medio por el cual los estudiantes adquieren mayores cuerpos de conocimiento en un contexto escolar a través de la enseñanza explicativa y materiales de instrucción apropiadamente diseñados (2005).

El aprendizaje significativo por recepción es un proceso activo porque requiere, por lo menos: a) del tipo de análisis cognoscitivo necesario para averiguar cuáles aspectos de la estructura cognoscitiva existente son más pertinentes al

nuevo material potencialmente significativo; b) cierto grado de reconciliación con las ideas existentes en la estructura cognoscitiva – esto es, aprehender las similitudes y las diferencias, y resolver las contradicciones reales o aparentes, entre los conceptos y proposiciones nuevos y los ya establecidos, y c) la reformulación del material de aprendizaje en términos de los antecedentes intelectuales idiosincráticos y el vocabulario del alumno particular. (Ausubel, 2005, p. 111)

Primero en relación al *análisis cognoscitivo*, Ausubel (2005) explica como el nuevo material de aprendizaje se asimila en las estructuras cognoscitivas² y logra relacionar los contenidos pertinentes con los que ya existen, por lo tanto el aprendizaje significativo es la adquisición de nuevas nociones a partir de tal interacción. En este sentido se hace necesaria la enseñanza desde los conocimientos previos y cuáles de éstos son los más pertinentes, desde la observación de las capacidades del estudiante en la resolución de problemas en clase, y los conceptos potencialmente significativos que se hallan en el currículo y que son necesarios para el montaje del repertorio musical.

De lo contrario el aprendizaje sería llevado a cabo de manera repetitiva y no tendrán relación ni significado en la construcción del saber entre los estudiantes y su docente, por lo tanto, algunos de ellos no encuentran un interés en los nuevos

² Ausubel explica las estructuras cognoscitivas como: el contenido y organización totales de las ideas de una persona dada; o, en el contexto del aprendizaje del tema de estudio, contenido y organización de sus ideas en un área particular del conocimiento. (Ausubel, 2005, p. 540)

conceptos y llegan a sentir que éstos no son funcionales para su proceso de adaptación en el aula de clases.

A partir de ello se generó por parte del docente un *análisis pedagógico* del repertorio en relación a lo registrado en los diarios de campo (p. 28) y la experiencia en el aula con los estudiantes, y así disgregar los contenidos de la canción “Don’t wanna know” de “Maroon 5”. Se podían realizar ejercicios de imitación ritmo vocal e instrumental a partir de palabras recitadas, las cuales se pueden vivenciar a través del cuerpo. Esto se puede relacionar con el *instinto rítmico* que plantea Edgar Willems (1962), pedagogo musical nacido en Bélgica, en cuanto a la importancia del ritmo natural, éste se hace significativo ya que se desprende de los movimientos intuitivos de los estudiantes por medio de la corporalidad. El uso de los pies, las manos y la danza como herramientas del aprendizaje y entendimiento de elementos como el *tempo*, el *compás* y la *subdivisión*.

Estos tres elementos de los que habla Willems (1962) ayudan a fortalecer las bases en lectura y escritura musical, mejorar la precisión de los ritmos a través del cuerpo para su posterior aplicación en los instrumentos, como una *base práctica* en el desarrollo de sensaciones corporales y vocales. En la sección “Cuadros de procesos de clases y actividades”, (p. 31) se pueden observar cuales fueron los contenidos más apropiados y seleccionados desde el *análisis cognoscitivo* de los estudiantes y el *análisis pedagógico* del repertorio, con base en las capacidades de los aprendices y sus conocimientos previos, realizados sistemáticamente para cada clase.

La razón por la cual los cuadros de procesos donde se estipularon las clases y las actividades, comienzan desde la clase número tres, es debido a que en las dos primeras se realizó un diagnóstico, observación y diálogo con los estudiantes para así poder entender cuáles eran sus intereses, necesidades y de esto hallar la canción “Don’t wanna know” como punto de partida. Desde allí, se pudo realizar el *análisis cognoscitivo* al escuchar y ver atentamente a los alumnos interpretar los instrumentos, lo que también permitió el *análisis pedagógico* de la canción para así delimitar sus contenidos potencialmente significativos, en relación a sus conocimientos previos y así pasar al segundo elemento del aprendizaje significativo, *grado de reconciliación con las ideas existentes en la estructura cognoscitiva* (Ausubel, 2005).

En efecto la canción utilizada en el montaje abarcaba sus conocimientos en ritmo, y a partir de ahí, conceptos básicos como el *tempo* para la sincronización del ensamble, ayudaron al montaje de todos los instrumentos anteriormente mencionados. La rítmica de la primera canción vista, maneja figuras basadas en la *subdivisión* de un compás simple y finalmente el entendimiento del *compás* a través de juegos rítmicos con el balón y los objetos sonoros, que acentúan el cuatro cuartos desde el primer pulso.

Éstas bases desarrollaron los principios fundamentales del proceso musical que se evidencia desde la clase cinco a la ocho, en los “Cuadros de procesos” y los

resultados de lo realizado en el “Diarios de campo” (p. 28) para así realizar conceptos rítmicos más complejos como la síncopa la cual se aplicó más adelante.

Con respecto al *análisis cognoscitivo* se observó en detalle y en referencia a los diarios de campo que éste se inicia desde las capacidades que tienen algunos de los estudiantes para tocar la marimba, el piano, la guitarra y la percusión. Todo lo anterior está vinculado en lo que respecta a sus conocimientos en ritmo y entonación, manejo de placas, flauta dulce y lectura musical desde preescolar y primaria. A partir de ahí, todo ello permitió la realización del montaje de la canción “Don’t wanna know” de “Maroon 5” y la distribución de roles instrumentales según sus habilidades.

Por lo tanto en cuanto al segundo elemento, la *reconciliación de las ideas existentes en sus estructuras cognoscitivas*, se pudo evidenciar como la canción “Don’t wanna know” de “Maroon 5” era un puente para apreciar las similitudes y diferencias entre la canción, y su experiencia en el montaje de otros repertorios en grados anteriores sobre las placas³ en relación al aprendizaje de una nueva.

En el Instituto Pedagógico Nacional (IPN) se realiza un trabajo con éstos instrumentos de placas, desde primaria y desarrollan un trabajo con rítmica Orff para el fortalecimiento de su lateralidad, sincronicidad y coordinación con el cuerpo, las manos y las piernas, en relación a lo que su creador llama, *ostinatos para pies y palmas*, y *ostinatos para rodillas* (Orff, 1969). Esto permite una preparación para el uso de los

³ Los instrumentos de placas incluyen el metalófono y el xilófono, como preparación a la marimba, desde la metodología Orff y su aplicación en el material Orff-Schulwerk Music for Children (1969)

golpeadores sobre las marimbas tanto de manera melódica como en acompañamiento ritmo-armónico, a partir de ello entender un nuevo concepto aplicado a la canción de Maroon 5, *el ostinato*⁴ y cómo éste se vincula con la manera de entender una canción.

Para aplicar todo lo anterior, se puede observar como en la figura 1 los estudiantes interpretaron el rol de la marimba y su escritura ritmo-armónica para el acompañamiento. Se debe tener en cuenta que esto no fue leído inicialmente por los estudiantes a través de la partitura, primero se vivenció por medio de la imitación instrumental, y luego se fortaleció desde el sentido rítmico vocal y el cuerpo como preparación para su precisión musical individual y en ensamble, como se ve en los cuadros de procesos (p. 31) en relación a su experiencia y conocimiento en grados anteriores.

The image shows a musical score for Marimba in 4/4 time. The score is written for two staves: a treble clef staff (right hand) and a bass clef staff (left hand). The key signature is one sharp (F#). The right hand part features a rhythmic ostinato pattern starting in the second measure, marked with *pp* (pianissimo). The pattern consists of a sequence of chords: a triad of G4, B4, and D5 (G-B-D), followed by a triad of A4, C5, and E5 (A-C-E), and then a triad of B4, D5, and F#5 (B-D-F#). This sequence is repeated with a consistent rhythmic pattern of eighth notes. The left hand part consists of rests throughout the entire piece. The score is divided into two systems, with the first system containing the first two measures and the second system containing the next two measures.

Figura 1. Ostinato de la marimba en la canción "Don't wanna know" de "Maroon 5"

⁴ El ostinato viene de la palabra "Obstinado", una clara y definida frase melódica la cual se repite persistentemente, generalmente en sucesión inmediata, a lo largo de una composición o una sección de la misma. (Apel, 1950, p. 546)

En relación a lo anterior Carl Orff (1969) pedagogo y compositor alemán, menciona “los obstinatos en las rodillas servirán de preparación para el manejo de los instrumentos de placa. Los ejercicios de lenguaje serán fundamentales para la improvisación melódica. Los ejercicios de eco serán muy útiles para el dictado musical” (p. 10). Esto se relaciona con lo mencionado acerca de los *ostinatos para rodillas* y su preparación también se puede realizar con objetos sonoros, útiles escolares, balones etc., como se observa en la clase 7 (Cuadros de procesos) y sus resultados en el diario de campo.

En relación al por qué no se hizo una lectura de partitura inicial, se debe a lo que Luciano González Sarmiento pedagogo y musicólogo español, nombra como una exposición intelectual con excesiva teorización que no permite una adecuada educación musical, y que genera un estancamiento en el desarrollo artístico de los estudiantes. Habla de la importancia que tiene el cuerpo, la palabra y ésta en relación a los instrumentos, los juegos y el folclor con la capacidad de movimiento para la práctica musical más adecuada (citado en Orff, 1969).

En lo que respecta a la segunda clase, se generó un objetivo que representa una recompensa y sensación de bienestar para sí mismos. En éste caso el objetivo-reto fue el montaje de la canción “Don’t wanna know” de la agrupación “Maroon 5”. La mayoría de los estudiantes, inclusive aquellos que se sintieron desmotivados anteriormente, manifestaron un agrado por ésta actividad práctica basada en los intereses de sus compañeros, esto se puede observar en la figura 7 (p. 102) sobre el ítem, “Montar la

canción Don't wanna know con los instrumentos en conjunto” más adelante en el capítulo de “Estrategias de aprendizaje en el desarrollo musical” con un análisis más detallado.

Al tocar los instrumentos, se observó una facilidad en la interpretación de los mismos, generó un resultado en relación con sus conocimientos previos y el nuevo aprendizaje, al mismo tiempo que en su motivación por aprender. Se orientó su conocimiento en la flauta dulce, la marimba, el piano, la batería y la guitarra aplicados desde su formación musical en preescolar y básica primaria, esto en la mayoría de los alumnos. Puesto que hay quienes no realizaron éste proceso.

No se debe olvidar que todo lo anterior tiene en cuenta el desarrollo psicológico del estudiante en relación a sus estructuras cognoscitivas y de construcción de significados desde la infancia. Para entender la motivación, también se debe observar desde estímulos externos e internos. Se debe tener en cuenta el contexto sociocultural del que habla Vigotsky (1979).

A menos que se tengan en cuenta los elementos mencionados en relación al aprendizaje significativo, es posible que el docente genere una pulsión positiva o negativa en el tema de la clase y en cómo la presente, al tener en cuenta sus conocimientos previos o al realizar una enseñanza por repetición que no tenga relación con éstos. Por consiguiente hará que la atención y las acciones de los estudiantes hacia el aprendizaje sean de su interés académico o no, ya que de manera innata

afectan en el desarrollo de sus procesos cognitivos y psicológicos, y por ende en sus necesidades intrínsecas o extrínsecas.

No obstante, como lo menciona David Ausubel (2005) psicólogo estadounidense y creador de la teoría del aprendizaje significativo, sus motivos por estudiar algunas veces dependen de aquel discurso dirigido hacia metas extrínsecas como el ir al colegio, para prepararse y obtener un trabajo a futuro, pensar en su crecimiento y estabilidad laboral en relación a sus altas calificaciones. Desde un punto de vista más cercano al contexto, algunos solo buscan el obtener buenos resultados académicos ó pasar la materia por obligación lo cual sigue siendo extrínseco.

De ahí se generan estímulos a largo plazo que no permiten suficiente satisfacción en sus necesidades inmediatas, como el disfrutar de su clase de música o el aprender como recompensa en sí misma, a través del ostinato y su educación musical enfocada al desarrollo artístico, como medio de expresión de su propia voz y pensamientos. Es necesario que los aprendices reciban aquella información como algo que se exprese en su propio lenguaje, sea parte de ellos. La maestra María Teresa Martínez⁵ lo explica de la siguiente manera.

Significativo dice que tiene que haber un conocimiento previo que se pueda asociar a lo nuevo que se esté presentando, que se pueda enganchar al nuevo

⁵ Docente de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Magister en Educación y Licenciada en Música de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Entrevista realizada el 1 de noviembre de 2017

conocimiento. Hay una estructura que se reconoce o se evoca, y con el nuevo elemento pueden compaginarse, de ahí, llega a la memoria, que es lo que la significatividad busca. (M. Martínez, comunicación personal, 1 de noviembre de 2017)

La maestra María Teresa Martínez (2017) también habla del “querer repetir”, se refiere al deseo por continuar aprendiendo y descubriendo el conocimiento que es interesante para los mismos estudiantes. Es importante que la educación en los alumnos esté vinculada con la motivación por aprender y permitir que estos conceptos sean herramientas útiles para ellos, de ésta manera serán mejor apropiados y retenidos porque tienen una relevancia en el que hacer de los estudiantes.

Por ello es tan importante tener en cuenta el tercer y último elemento mencionado por Ausubel (2005) *la reformulación del material de aprendizaje*. Habla del valor que tienen *los antecedentes intelectuales, idiosincráticos y de vocabulario del estudiante*. En éste punto el docente debe hacer uso del diálogo con sus alumnos, para así conocer su cultura, gustos, necesidades e intereses construidos a partir de sus relaciones sociales, familiares y académicas, en relación con lo visto en su clase de música en grados anteriores. Por ello es fundamental entender una de las teorías del aprendizaje a través del entorno socio-cultural de Vigotsky (1979).

Con la intención de introducir la teoría recién mencionada, el doctor en psicología y pedagogo mexicano Miguel Ángel Martínez Rodríguez (1999), explica

aquel proceso de significación, como la operación en la cual el ser humano hace del conocimiento parte de sí mismo, a través de un proceso activo, social y comunicativo. Es importante notar que el hombre se adecua a un contexto, como los estudiantes a su aula de clases, rodeada de compañeros y profesores, a ello se le llama adaptación, pero éste término no es suficiente, debido a que, tiene que ver con una aceptación pasiva de sus condiciones ambientales y no a causa de un motivador por aprender, el cual sería correcto llamar apropiación, desde un punto de vista más profundo.

Por consiguiente es necesario relacionar nuevamente las teorías que planteó Lev Vigotsky (1979), psicólogo y pedagogo ruso, quien habló de la importancia que tiene el aprendizaje preescolar, donde el estudiante ha sido influenciado desde su infancia, rodeado de adultos, en el cual se desempeñó a través de gestos y luego de palabras con preguntas y respuestas, para hacerse entender y asimilar el mundo que habita. Y así por ejemplo, aprender matemáticas y lenguaje, exterior e interiormente por medio de signos cotidianos con un significado para sí mismo y los demás, en ese momento, el niño aprende a darle un nombre mental a lo que hace y a lo que percibe.

De esa manera, aquellos caracteres y gestos se interiorizan y hacen parte del vocabulario del niño desde el exterior hacia el interior, se procesan y transforman en sus estructuras psicológicas al desarrollar sus funciones mentales superiores de manera interpersonal y luego intrapersonal (Martínez, 1999). Por ello más adelante en su etapa escolar, los contenidos de la clase se vuelven llamativos, cuando éste observa

que se relacionan con sus ideas, pensamientos y signos por los cuales se comunica cotidianamente en su hogar e incluso extraescolarmente con sus amigos.

Todo ello es también aprendizaje, aquello que interiorizó en su vida social a través de amigos, compañeros y otros adultos que le han influenciado. De esa manera una clase que habla de sus gustos musicales, en relación a aquellas canciones favoritas con letras vinculadas a sus ideologías idiosincráticas y sus necesidades, es aquella que permite un espacio para expresarse a través del arte y se convierte en una herramienta de desarrollo del lenguaje entre sus pares, sus familiares y sus docentes. Por consiguiente en relación a ello la maestra María Teresa Martínez (2017) explica.

La motivación por aprender es el acto volitivo, que es como llego al interior de la persona y que de ella surja el deseo, “el quiero”, entonces, ahí tenemos que ver como mezclar esos dos elementos, uno que le diga algo al muchacho, en éste caso adolescentes, que sea significativo, y el otro es que eso le interese, para que surja la volición, el deseo de querer repetir, de querer decirlo, de querer volver (M.T. Martínez, entrevista citada, 2017)

En los procesos motivacionales se puede tener consciencia de la volición o no, ya que es posible que los estudiantes sean inconscientes de sus necesidades o realicen sus acciones por un análisis previo que le permitió significar su conducta hacia una meta específica. Probablemente se vean atraídos por la música debido a su infancia y gustos relacionados con su pre escolaridad, y esto se haya convertido en un

motivo que satisface sus impulsos de manera superficial, o en un objetivo que interese a profundidad como por ejemplo, el aprender a tocar un instrumento para formarse como músico más adelante.

Por lo tanto, se debe entender que lo dicho por la maestra María Teresa (2017) se vincula con lo que según González (2008) son procesos cognoscitivos que se ven afectados por la necesidad y se reflejan de manera pasiva o activa, por ende se debe hablar de las tendencias volitivas como una fuerza dinámica que se vincula con el objetivo. Tienen que ver con el deseo y pueden ser conscientes o inconscientes, así mismo se ejecuta la acción, y actúan a través de la voluntad en ambos casos, solo que en una se conoce el motivo y la necesidad por las cuales se impulsó.

Por otro lado se debe recordar que el proceso de apropiación, según Martínez (1999) se debe a causa de un motivador por aprender, y es importante saber desde Cesar Coll psicólogo español (citado en Martínez, 1999), que es un concepto utilizado por el constructivismo, el cual es una corriente pedagógica que se enfoca en la construcción de conocimiento a través de la acción social, y comunicativa del individuo en el aula. Desde la perspectiva de Vigotsky (1979) tiene el objetivo de explicar la relación entre el aprendizaje y el desarrollo de un estudiante, por medio del habla y la semiótica como un estudio hacia la comprensión del pensamiento y su vínculo con el lenguaje entre personas.

Vasily Davidov (citado en Martínez, 1999) explica la naturaleza del hombre y como su labor puede ser evidenciada desde el “análisis del contenido de conceptos interrelacionados como trabajo, organización social, universalidad, libertad, conciencia, planteo de una finalidad cuyo portador es el sujeto genérico” Esto se refiere a la relación que tiene la motivación hacia el aprendizaje de los estudiantes, sus conductas y acciones en el aula, como éste se vincula con el ambiente escolar, los compañeros de clase, la relación con los docentes y la meta que se propone a cumplir en concordancia a lo que éste considere para satisfacer sus necesidades.

A menos que se tengan en cuenta los contextos socio-culturales del estudiante para construir los significados y los nuevos contenidos, se podrá poner en marcha el plan de trabajo que vincule sus metas próximas hacia el aprendizaje de la música como una necesidad interior. La motivación está expresada en la energía que dispone y la dirección que se enfoca en un estímulo, para suplir aquellas carestías basadas en su naturaleza por apropiarse del entorno que le rodea.

Lo anterior se evidencia siempre que se observe al estudiante desempeñándose adecuadamente en la clase por medio de los requisitos del profesor, o ya sea al interactuar con sus compañeros positivamente, y en especial, al dar uso de ese conocimiento para su beneficio y crecimiento personal. Como el aprender a tocar un instrumento musical, formar parte de un ensamble, expresarse por medio del sonido ó escribir una poesía y convertirla en canción.

A fin de entender lo anterior, se puede notar que ello se relaciona con lo mencionado por David Ausubel (2005), y el aprendizaje significativo, quien habla de los “factores motivacionales del aprendizaje” (p. 347), argumenta que éstas características de la educación, de la personalidad, del grupo, sociales y del docente son lo suficientemente importantes en el aprendizaje escolar, y merecen una seria consideración si se desea elevar al máximo la influencia que tiene la psicología educativa en el aprendizaje de salón de clase.

Por lo tanto, la pedagogía se debe centrar en conceptos tan fundamentales como la motivación, en relación a los estímulos cognitivos y de aprendizaje significativo en el estudiante. El adolescente entre los 13 y 14 años de edad ésta en un proceso básico de desarrollo, para la adaptación y en palabras más indicadas para el aula de música, la apropiación en un ambiente o entorno escolar enfocado a su superación personal.

Para sí finalmente satisfacer el deseo por aprender para sí mismo, integrarse a un grupo de estudiantes con quienes comparte gustos e intereses y lograr encajar en los estándares y requerimientos académicos que la institución le exige para su superación personal. Por lo tanto en el siguiente subcapítulo se explicarán los componentes de la motivación intrínseca y extrínseca en relación a la *teoría motivacional de logro*⁶ y en vínculo con el aprendizaje significativo.

⁶ La motivación de logro es para conseguir metas en ambientes académicos o vocacionales. En aquellos entornos se ven reflejados los componentes de impulso cognoscitivo, afiliativo y de auto mejoría en proporciones variables. (Ausubel, 2005, p. 541)

3.1.2. La motivación intrínseca y extrínseca hacia el aprendizaje artístico. Generar un estímulo por aprender no es indispensable para el aprendizaje limitado y de corto plazo, pero cuando se busca el dominio de una disciplina y se requiere de concentración, atención, persistencia y tolerancia a la frustración, la motivación es absolutamente necesaria. (Ausubel, 2005) Por consiguiente, para entender los distintos factores que influyen en el comportamiento de los estudiantes en relación a su motivación por aprender música, es importante analizar cada uno de los componentes que se relacionan en su aula de clases, los impulsos académicos y sociales, positivos y negativos, que detonan la conducta.

Hacer de la clase de música un espacio de recompensa para el estudiante, puede generar una motivación por aprender significativamente, al hacer uso del conocimiento en su cotidianidad. Según lo dicho por Oscar Hernández (2017), es importante observar que la desmotivación demuestra una falta de estímulo intrínseco, es decir, que el docente debe generar metas que produzcan un proceso interno en los jóvenes por atender sus necesidades. Por eso es necesario entender su postura y por qué es interesante enseñar desde aquella teoría basada en sus conocimientos previos.

Una de ellas es la que estás mencionando aquí que es el famoso aprendizaje significativo, que es una teoría derivada del constructivismo individual, cuyas bases son que las personas construyen conocimiento, no que son recipientes. No reciben conocimiento sino que ellos elaboran y van haciendo construcciones

en virtud de lo que ellos ya saben. (O. Hernández, comunicación personal, 24 de octubre de 2017)

En otras palabras se evidencia la importancia en la construcción de conocimiento, ya que Oscar Hernández (2017) menciona el término *recipientes*, en relación al tipo de educación que está vinculado hacia la idea tradicional de la enseñanza por repetición de la que se habló anteriormente. Por ello, esto se relaciona con la metodología utilizada por el docente en vínculo con una de las propuestas de Ausubel (2005) mencionadas en secciones anteriores, llamada, el *análisis cognoscitivo* del estudiante, y a partir de ello se generen estímulos por el aprendizaje musical, al iniciar desde una fuente extrínseca pero relacionada con sus estructuras cognoscitivas que faciliten la internalización de necesidades intrínsecas.

Ausubel (2005) menciona que aquel supuesto depende de factores normativos de la personalidad, interacción con la familia, amigos, compañeros y docentes en relación con la cultura y la necesidad por ser parte de un grupo social o académico. Es necesario observar cómo los aspectos socio-culturales de los que hablaba Vigotsky (1979), tienen una importante relevancia a la hora de entender los procesos de desarrollo psicológico del alumno, desde el vínculo con sus padres, otros familiares, amigos de su edad o cercana a ella, y la influencia del docente.

Al ser considerados éstos factores que influyen la vida de un estudiante desde edad preescolar, se debe dar relevancia a ello en el momento de realizar una

enseñanza efectiva, que vincule sus estructuras cognoscitivas y ayude a desarrollar lo que Vigotsky (1979) llama *las funciones psicológicas superiores*. Martínez (1999) explica que éstas son las que se adquieren en la escuela como un desarrollo natural y cultural, luego de que el estudiante ha constituido sus funciones psicológicas de manera elemental.

Debido a lo mencionado por Vigotsky (1979) y Martínez (1999), se debe tener en cuenta que la motivación está vinculada con sus procesos socioculturales, ya que toda su experiencia y aprendizaje recibido desde preescolar y en relación a otros individuos, ha desarrollado necesidades que inicialmente fueron extrínsecas, y con el tiempo se hicieron intrínsecas. Por lo tanto es relevante pensar en que los contenidos expresados en el aula musical, se puedan convertir en intereses personales más adelante.

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero en el ámbito social, y más tarde, en el ámbito individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede igualmente aplicarse a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. Vigotsky (citado en Martínez, 1999, p. 23)

De ese modo para conectar los contenidos de la clase de música con sus estímulos naturales, y encontrar la manera de que ésta se convierta en una necesidad que genera motivación en sí misma, es necesario analizar los contextos, a través del

diálogo, sus gustos e intereses en relación a su vida escolar y familiar pasada como se ha hablado en secciones anteriores. Con el fin de entender cada uno de los componentes relacionados a la *teoría motivacional de logro* más adelante.

Por un lado, Ausubel (2005) habla de cómo afectan las variables motivacionales, al influir en la velocidad en que el aprendizaje se hace significativo al energizarlo, influye en la reproducción de conceptos asimilados por medio del cual se expresa el material retenido. Quiere decir que al tener en cuenta la fuerza y la intensidad que genera un estímulo positivo, puede ser de ayuda para que el nuevo contenido se haga propio en menor tiempo y también, se puedan fortalecer aspectos que sean del interés del estudiante. Como por ejemplo, si alguno ya sabe tocar guitarra y siente agrado al hacerlo, profundizar en su saber para desarrollar nuevas habilidades ágilmente.

Al generar una nueva necesidad por aprender de algo que se vincula con lo que ya conoce y le agrada, se pueden incluir nuevos conceptos y contenidos del currículo potencialmente significativos. Al tomar el ejemplo anterior y en relación a lo realizado en la clase (Diarios de campo, p. 28) se puede exponer, primero, desde que se tenga en cuenta que el estudiante quiere tocar la guitarra, y sus expectativas son el aprender canciones de su interés, se exploran los contenidos del repertorio y se relacionan con los temas de la clase, a esto se le puede llamar el *análisis pedagógico del repertorio*.

De tal manera que en segundo lugar, se le puede enseñar acerca de los modos rítmicos como el pulso, el compás, enfocado a la sensación del primer tiempo, y la

subdivisión, así es más sencillo entender como leer un ritmo acompañado en cualquier métrica, esto vincula su necesidad intrínseca con un nuevo elemento extrínseco. Todo ello con la intención de que el estudiante sea capaz de relacionar por ejemplo, la lectura de negras y corcheas, para el montaje de una canción y su acompañamiento ritmo-armónico adecuado y su impulso hacia ello se intensifique. Esto se evidenció en el montaje de la versión rock de la canción “El camino de la vida” de Héctor Ochoa (Diario de campo, clase 9 y 10). En relación a los cuadros de procesos (p. 31)

En efecto los estudiantes fueron capaces de acompañar un compás de $3/4$ y realizar la lectura armónica apropiada, aplicar los acordes y sentir el característico ritmo de vals. Todo fue motivado a su interés por aprender a tocar la guitarra, pero hay que mencionar también que éste ejercicio se preparó desde las actividades rítmicas, corporales y vocales del montaje anterior con su canción de preferencia, “Don’t wanna know” de “Maroon 5”. Es allí donde se relacionaron sus estructuras cognoscitivas, sus necesidades y el nuevo material potencialmente significativo para el aprendizaje posterior del tema nueva.

Visto que es necesario el seleccionar y procesar la información más relevante en relación a su comportamiento social, individual y búsqueda del desarrollo cognitivo como fin en sí mismo, se requiere de una explicación sobre los conceptos de motivación intrínseca y extrínseca, para así entender cuáles de sus comportamientos son de interés interno o externo, para ello Oscar Hernández (2017) explica la diferencia.

Intrínseca significa que los motivadores nacen de la persona en sí misma, anhelos o lo que la gente imagina, sueños. En cambio la motivación extrínseca es cuando las personas hacen cosas por recibir recompensas exteriores, digamos (...) apréndase ésta melodía de Bach y yo le doy cien mil pesos. Eso funciona siempre y cuando uno escoja bien que es lo que va a suceder, el peligro de esto es que las personas se acostumbran a que los motiven extrínsecamente, y si no hay motivación extrínseca no hacen nada. (Hernández, 2017, entrevista citada)

Con el fin de realizar una la enseñanza adecuada, es importante ver con detenimiento las necesidades de los estudiantes, pueden confundirse con ideas de querer suplir los caprichos de los mismos al tratar de ganar su atención e interés con ideas equivocadas. Así como lo dice Oscar Hernández (2017), es posible generar una motivación extrínseca a partir de ofrecer recompensas como el dinero a los alumnos para que se estimulen por aprender, pero esto no quiere decir que sea la manera correcta.

Puesto que algunos estudiantes tienen un bajo interés por la clase de música, Joseph McVicker Hunt, psicólogo estadounidense explica que como sujetos, tienen la capacidad de suplir sus insuficiencias a través de fuentes externas, por ello realizan sus acciones debido a una motivación extrínseca. Significa que los estudiantes no ven

su clase de música como una necesidad interna y es perjudicial utilizar estímulos extrínsecos para generar un interés (citado en Carpi, *et al*, 2011, p. 119).

Por consiguiente, los estudiantes pueden generar un estímulo motivacional equivocado hacia recompensas como las calificaciones, ó el pasar la materia para así dar gusto a sus padres y con ello, evitar un castigo, a esto se le llama *motivación aversiva* desde Ausubel (2005) y se hablará de ello a profundidad más adelante. Tienen la misma connotación que el acostumbrarse a recibir siempre un incentivo material como el usar estrellas para adherir en la mano, etiquetas que se usan con los niños de preescolar para disciplinar su conducta. Esto siempre será extrínseco y perjudicial a corto y largo plazo como se evidencia en los estudiantes de bachillerato que no encuentran un motivo por aprender por sí mismo (Diario de campo, clase 1 y 2, p. 28).

Es más importante alimentar sus deseos, sueños y anhelos a través de la enseñanza, de ésta manera se enfoca la clase de música en la motivación intrínseca como recompensa en sí misma, puesto que al lograr relacionar lo aprendido con sus metas personales se habla de significatividad. Por ejemplo hubo un grupo de señoritas que deseaban aprender a tocar el piano y en él sus canciones favoritas, acompañarse y cantar.

Como se ha mencionado la motivación intrínseca y extrínseca, tienen un papel fundamental en el aula, por ello se requiere de entender las razones que desmotivan a

un estudiante por aprender y encontrar las mejores estrategias para mejorar su impulso por la música. Se debe indagar acerca de los factores que influyen en el salón de clases, con el fin de investigar las causas que generan el desorden en el aula. Es importante tener en cuenta que los rasgos motivacionales de personalidad, sociales y del profesor afectan el aprendizaje. (Ausubel, 2005) Por ello en el siguiente capítulo se evidenciarán los componentes de la motivación junto con las características del profesor y del grupo en relación a la *teoría motivacional de logro*.

Es por esto que para lograr una mejor enseñanza en el aula de clases y en el contexto del grado 803 del Instituto Pedagógico Nacional, se busca un estímulo en la motivación por aprender en los estudiantes y para ello se tiene en cuenta el aprendizaje significativo, el cual según Oscar Hernández (2017) puede ser un medio de construcción del conocimiento, y éste puede ser útil para sus vidas o estar relacionado con su cotidianidad.

Por lo tanto lo que debe interesar al docente es generar una motivación por aprender para sí mismos, para su crecimiento y desarrollo como personas con una satisfacción por ser mejor estudiante al dar uso de la música como un elemento de formación importante para sus vidas. Una motivación intrínseca por el desarrollo cultural de cada individuo con una conciencia en sus beneficios, como el apreciar una pieza de Bach, expresarse a través de un bambuco o formarse como público en festivales musicales, recitales y conciertos del colegio. Esto último tiene relación con los componentes, *impulso cognoscitivo y mejoría del yo* (Ausubel, 2005).

Al tener en cuenta lo anterior, se pueden evidenciar distintas maneras en que los estudiantes se sienten atraídos por la clase de música, como se mencionó antes algunos lo hacen de manera intrínseca hacia la tarea, como el caso del estudiante de guitarra, y las estudiantes interesadas en el piano. Otros lo realizan para mejorar su estatus académico como crecimiento personal, algunos por mejorar su reputación y finalmente quienes lo hacen por obligación.

Por lo tanto, las necesidades extrínsecas nacidas de un contexto interpsicológico se transforman a través de la actividad (Leontiev, 1984) en procesos intrapsicológicos (Vigotsky, 1979), al reconocer conscientemente aquello que le atrae, por lo cual el estudiante convierte sus metas en impulsos intrínsecos a través de la significación y satisfacción por conseguir sus deseos y anhelos internos. De ésta manera una motivación positiva energiza el aprendizaje significativo al acelerar su proceso.

Con el objetivo de entender cuáles son sus anhelos y deseos, los cuales detonan su comportamiento hacia la consumación de éstos, se analizaran cada uno de los componentes de personalidad, sociales y del profesor que afectan al estudiante a través de la *teoría motivacional de logro*, desde la perspectiva cognitiva de David Ausubel (2005) y su relación con el comportamiento.

3.2. Componentes de la Teoría Motivacional de Logro y la Clase de Música.

Algunos estudiantes se motivan por aprender en la clase de música, con el fin de mejorar en su instrumento de interés, utilizar los conocimientos para crear y expresarse, ser parte de los grupos musicales ó el festival de la canción. Y hay quienes buscan seguridad en su ámbito social, aceptación e integración en grupos de otros seres similares a ellos. Finalmente, aquellos que no desean ser parte de la clase, lo hacen por obligación, o por miedo, por lo tanto sucumben al ocio y al desorden.

Desde el aprendizaje significativo, a estos componentes en relación a la *teoría motivacional de logro* se les llama, “impulso cognoscitivo, mejoría del yo, motivación afiliativa y motivación aversiva” (Ausubel, 2005) en vínculo con el párrafo anterior y su orden expuesto. Cada uno en relación a los impulsos intrínsecos y extrínsecos que puedan ocurrir en el aula de clases.

Con el objetivo de entender aquellos impulsos, se realizó una encuesta con preguntas cerradas que responden a la figura 2 para así observar cuantos estudiantes del total se encontraban interesados por la clase de música. Lo anterior en relación a las siguiente tablas 1 (p. 71) y 2 (p. 88), a través de preguntas abiertas con el fin de conocer sus necesidades, y cuáles eran las razones que hacían de aquel espacio algo agradable o desagradable. De tal manera que se puedan evidenciar cada uno de los

componentes motivacionales y sus variables en la conducta de los alumnos en concordancia a su aprendizaje.

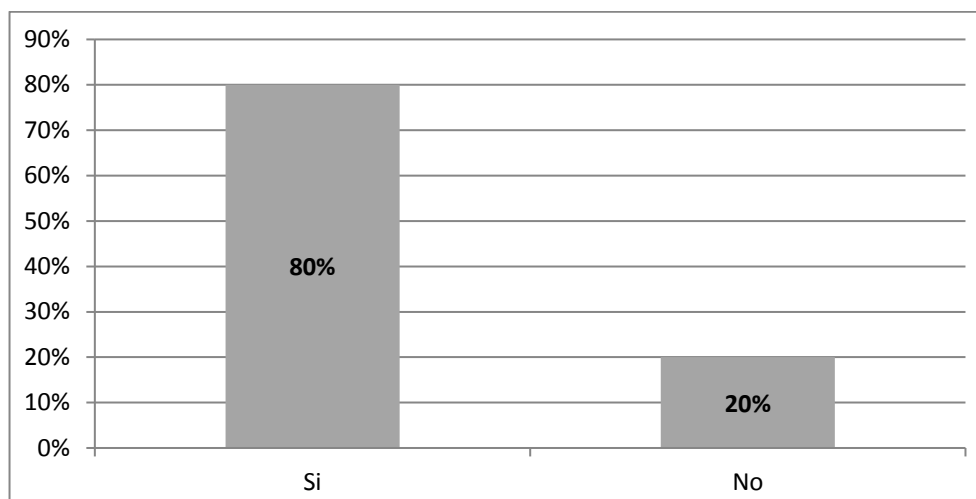


Figura 2. Respuestas Si/ No ¿Se sintió motivado por aprender en las dos primeras clases de música?

Tabla 1.

Respuestas Positivas hacia ¿Qué expectativas tenía y qué sucedió? ¿Qué le aburrió o qué le gustó?

Respuestas de los Estudiantes	Componente Motivacional
Tenía expectativas de tocar un instrumento, montar una canción y por la música en general.	Impulso Cognoscitivo
Tenía expectativas de tocar en el festival de la canción.	Mejoría del Yo
Tenía muchas expectativas y la mayoría ocurrieron.	Mejoría del Yo
Me aburrió la falta de interés de los demás estudiantes.	Motivación Afiliativa/Aversiva
La buena actitud, el profe venia motivado todas las clases.	Motivación Afiliativa
El profesor explica bien. Me gusto la dinámica y las actividades. Nada me aburrió, fue dinámica e interesante.	Motivación Afiliativa/Impulso Cognoscitivo
Me gustó que se montara una canción en la segunda clase.	Impulso Cognoscitivo

Los estudiantes del grado 803 dieron su punto de vista, la anterior figura 2 muestra el resultado a las respuestas Si/No a la pregunta ¿Se sintió motivado por aprender en las dos primeras clases de música? Con ello se pudo evidenciar cuantos alumnos se sintieron desmotivados en clase, participaron veinticinco personas de treintaicuatro, lo que sugiere que al menos cinco alumnos se encontraron inconformes. Lo interesante de ello es que del total, ésta pequeña minoría generaba suficiente indisciplina para distraer e indisponer a los demás, al repercutir en su estado motivacional, como se observó en el diario de campo (Clases 1 y 2. p. 28). Se profundizará en ello más adelante en lo respectivo a la *motivación aversiva*.

En lo referente a la tabla 1, se muestra una lista compilada de las respuestas positivas de cada estudiante orientadas a sus opiniones a través de preguntas abiertas. ¿Qué expectativas tenía y que sucedió? ¿Qué le aburrió ó que le gustó? En relación a la figura 2 se demuestra un interés inicial por parte de los estudiantes quienes tenían altas expectativas por la clase de música.

En efecto, para el 80% de los estudiantes, el cual pertenecen a veinte de ellos en relación al número encuestado, la clase es algo interesante y un estímulo por sí misma, también a través del ambiente que su profesor otorga y así generar una curiosidad por lo que pueden llegar a conocer en ella, como se verá en detalle desde cada componente. Pero puede haber razones tanto extrínsecas como intrínsecas, las cuales se analizaran por separado en cada elemento relacionado con la tabla anterior,

como se observa en la columna de la derecha “Componente Motivacional” (Tabla 1) y la respuesta de cada alumno en relación a ello.

3.2.1. **El impulso cognoscitivo.** Es virtualmente el primer componente más importante y estable de los cuatro, es esencial para realizar una tarea y el éxito de ésta es la consumación de la misma. La recompensa del individuo se dirige hacia el aprendizaje exitoso, y no depende de consentimientos extrínsecos (Ausubel, 2005). Este se relaciona con el interés y la curiosidad que tienen los estudiantes por su clase de música, y lo que puedan aprender directamente de ella. Por lo tanto es intrínseco.

Ausubel (2005) habla de una conducta orientada *completamente hacia la tarea*, y en relación a los “Diarios de campo” (p. 28) se evidencia como motivo intrínseco el querer tocar el piano, la guitarra, la batería, la marimba, montar las canciones, leer la música y utilizarla para expresarse a través de todas las clases. A propósito del *impulso cognoscitivo*, el psicólogo americano, explica que debe existir un estímulo por adquirir conocimientos y resolver problemas académicos como fines en sí, a ello se le debe conocer como la *necesidad de logro académico*, en concordancia a la obtención del saber que el alumno se propone adquirir y a la teoría motivacional (Ausubel, 2005).

Al tener en cuenta la anterior tabla 1, se puede evidenciar la primera respuesta de los estudiantes. Hay que aclarar que éstas son un compilado de opiniones similares que fueron filtradas en una lista reducida, donde utilizaban las mismas palabras o parecidas. Por ello se optó por elegir las más relevantes y útiles de la investigación.

Para comenzar, se analizará la primera respuesta: “Tenía expectativas de tocar un instrumento, montar una canción y por la música en general”. Se puede evidenciar que parte de ese 80% de los estudiantes tienen un interés por tocar un instrumento, cantar y montar canciones de su elección, y también aquella atracción artística que llama su atención desde sus afectos, expresividad musical y emocional. “En nuestra opinión, la pasión del sonido, del ritmo, de la expresión vocal, deben encontrarse en la base misma de la integración de la música en la formación del hombre” Informe Rioux (Citado en Martenot, 1993).

Aquella cita anterior demuestra la importancia que tiene la formación musical desde sus bases, desde la integración del sonido y su relación con el ser humano y sus primeros pasos por el mundo, su infancia e incluso su vida uterina. Como se ha hablado desde el principio, la educación preescolar es fundamental para la conciliación de significados ya que sus bases cognitivas, psicológicas y fisiológicas son aquellas que deben ser desarrolladas.

En otras palabras y desde el punto de vista del músico y pedagogo francés Maurice Martenot (1993) el hombre ha tenido una relación con los *rítmicos ciclos de la naturaleza*, como el movimiento de los planetas, la vida y la muerte, los latidos del corazón, las estaciones y todo ello le motiva a reproducir de manera innata y sin intención, melodías y armonías a través de *los sonidos de una melopea embrujadora*. Él se refiere a que la música nació una conciencia de sí desde una poesía cantada que

se crea en la voz interior de manera natural, y desea ser exteriorizada a través de los sentimientos, del canto y el movimiento sonoro.

Esto podría ser un impulso cognoscitivo natural que se estimula en el momento en que un ser humano tiene contacto con la música, desde que se encuentra en el vientre, pues como lo dice Martenot (1993) “el feto es muy sensible a las vibraciones sonoras” (p. 19), y explica cómo esto pudo ser un factor importante en la formación musical de Mozart desde antes de su nacimiento. “El futuro compositor nadaba en un ambiente musical que literalmente lo conformó, haciendo de la música su primera lengua materna”. (p.20) Desde aquí se evidencia la importancia de la educación preescolar y su relación con el aprendizaje significativo como lo expuso Vigotsky en el desarrollo de *funciones psicológicas superiores* (1979).

La segunda respuesta en relación al impulso cognoscitivo tiene que ver con el montaje de la canción “Don’t wanna know”, los estudiantes expresaron “El profesor explica bien. Me gusto la dinámica y las actividades. Nada me aburrió, fue dinámica e interesante”. (Tabla 1) Al tener en cuenta la tabla, se puede notar que tiene un doble componente, puesto que también es afiliativo, y se evidencia como un individuo se estimula desde una fuente externa, en este caso el docente, y de allí, se incentiva la motivación intrínseca hacia el aprendizaje para sí mismo.

Ésta opinión se relaciona con el componente afiliativo, debido a que se refiere a la actitud del profesor y la forma en cómo éste les enseña, pero desde el impulso

cognoscitivo, los aprendices despiertan un interés por la interpretación musical gracias a la vida y belleza artística con la que su orientador se expresa. En palabras de Martenot (1993) “si nosotros vivimos en nuestro interior la ejecución, sabremos despertar el interés de quien realizará con alegría el esfuerzo necesario para desarrollarse en profundidad” (p. 24).

Martenot (1993) habla de la importancia que tiene el *instrumento humano*, así como el violín tiene un *alma* el cual es un pequeño mecanismo de madera que le permite resonar, y da *unidad* a todos los elementos que lo componen. El compositor y pedagogo explica que sin esa pieza, el instrumento sería solo una *mezcla arbitraria de madera y cuerdas*. Así es el cuerpo humano, el organismo y la psiquis como *unidad* son los que le dan vida al sonido. En el momento en que el pensamiento musical se hace físico, es cuando el intérprete toca con su alma, resuena el cuerpo y la mente al unísono, y sus gestos físicos se expresan de manera natural y sin esfuerzo.

Cuando se llega a vivenciar aquella expresión musical natural y llena de vida a través de la música, es cuando nos sentimos atraídos por el arte sonoro. Si el profesor es capaz de sentir estas vibraciones en conjunto con sus emociones, su voz interior y las infunde en sus estudiantes, los podrá estimular positivamente y generar una recompensa en sí misma que no tiene connotaciones materiales, superficiales y sin sentido.

El impulso cognoscitivo se produce plenamente a través de la expresión, una de las estrategias de las cuales se hablará en detalle, en el siguiente capítulo. “Efectivamente, es tocando como el niño se expresa de modo completo con el cuerpo, el alma y la inteligencia, en medio de un clima de alegría y confianza que da paso a todas las posibilidades de la creatividad” (Martenot, 1993, p. 24).

La última respuesta de los estudiantes fue “Me gustó que se montara una canción en la segunda clase”. En éste último punto se puede notar la influencia que tienen los instrumentos musicales por si solos, lo que más les interesaba era tocarlos. En relación al montaje de la canción “Don’t wanna know”, ésta fue la actividad que más llamó su atención, se puede evidenciar en la figura 7 (p. 102) en comparación a las otras dinámicas realizadas en el aula.

El momento más interesante de la clase era cuando se acercaban al instrumento de su interés, ellos mismos se repartieron sus roles en cuanto a gustos y capacidades con una leve orientación de su docente. El piano fue abarcado por un grupo de señoritas, que fueron aproximadamente cinco del total, los muchachos y solo una alumna decidieron tomar las guitarras acústicas. Al igual que otro grupo con una sola integrante tomaron la percusión y ella la batería. En las marimbas había casi el mismo número de hombres y mujeres. Eso ocurrió en la segunda clase y sus resultados se evidenciaron en los diarios de campo (p. 28).

En relación a la motivación afiliativa se pudo notar cómo el diálogo y el desarrollo de la clase, fueron herramientas de conexión entre el docente y sus estudiantes, eso le permitió realizar lo que anteriormente se mencionó como el análisis cognoscitivo de sus aprendices. También entender sus impulsos motivacionales desde su actitud, el respeto a la vida musical, la importancia de la expresión artística y la atracción que tienen los instrumentos por sí solos. Se generó un estímulo extrínseco que se transformó en intrínseco desde su interacción con el profesor. Se hablará de éste componente afiliativo en detalle.

3.2.2. La motivación de mejoría del yo. Ausubel (2005), habla de la necesidad de obtener un estatus por medio de la propia competencia del estudiante o su capacidad de realización. Tiene que ver con el *aprovechamiento académico* como fuente de estatus primario. Por ejemplo la clase resultados obtenidos en proporción a su habilidad, dirigidas al beneficio escolar, u obtención de prestigio, y hacia objetivos académicos que dependen de éste, por lo tanto es una motivación extrínseca.

Lo anterior se determina en su nivel de autoestima y sus sentimientos de adecuación, un constituyente central de ello es la ansiedad, el temor como respuesta a las amenazas por pérdida del estatus primario que resultan del fracaso académico. Por ello es importante que la aprobación del docente satisfaga el *mejoramiento del yo*, de la *motivación de logro*, para confirmar el buen rendimiento del estatus derivado a su beneficio. (Ausubel, 2005)

Por lo tanto las calificaciones pueden ser o no importantes, depende de cómo éstas corroboran la superación personal y su desarrollo académico. Lo que significa que el profesor es un guía que orienta su potencial, esto también tiene relación con el componente afiliativo, ya que la aceptación del profesor reflejará el nivel de sus logros. Esto tiene ventajas y desventajas, debido a la necesidad de sentirse satisfecho solo hasta que obtenga aquella recompensa escolar, lo cual puede ser a largo plazo y no necesariamente influye con su deseo por aprender, pero puede ser el inicio para dirigirse hacia a la tarea en sí misma.

Por consiguiente se puede observar que algunos de los estudiantes tienen un interés por su mejoría académica, al querer ser parte de los grupos musicales y el montaje de las canciones en clase. Otros van más allá, al buscar ser aprobados para participar en el festival de la canción. Así como se ve en la primera respuesta basada en el componente *mejoría del yo*, “Tenía expectativas de tocar en el festival de la canción” (Tabla 1, p. 71).

En consecuencia se puede analizar que la anterior respuesta incluye un componente intrínseco debido a la satisfacción que genera la música en sí misma, pero aún depende de necesidades extrínsecas como la aprobación por parte de otros para poder asistir al festival, y que ello supla su interés. Al tener en cuenta esto, es importante direccionar su interés por tocar un instrumento o cantar como recompensa en sus beneficios expresivos y artísticos internos.

Es necesario entender que para poder suplir aquella motivación el docente también debe tener facultades artísticas que ayuden a orientar esas necesidades por expresarse a través de la música. Por ejemplo, que el docente realice una interpretación del instrumento o la voz, con la mayor vida y expresión afectiva, para así inspirar a los estudiantes el mismo deseo. Esto va en concordancia con la vivencia de actividades interpsicológicas que se convertirán en intrápsicológicas. Como lo dice Martenot (1993)

Para que la vida musical permanezca constantemente presente, en lo que hacemos oír a nuestros discípulos, es importante que los profesores se empeñen continuamente en inventar fórmulas melódicas, cortas y sencillas, fraseos siempre animados por el acento y la inspiración, en medio de ésta sensación de flujo y reflujo (p. 115).

Al tener en cuenta lo dicho, en algunos estudiantes ya hay una motivación intrínseca, es aquí donde se debe hacer uso de las estrategias que potencien aquellas expresiones artísticas. El docente solo se comunica con sus necesidades internas de manera significativa para generar nuevos deseos. Todo esto se relaciona con el próximo capítulo, donde se hablará de la importancia que tiene la creatividad, la expresión, el juego y los recursos didácticos en relación al entendimiento de los principios fundamentales de la música, a través de la simplificación de contenidos en conexión a éste componente motivacional.

Pero por otra parte, desde la *teoría motivacional*, es más fructífero motivar hacia el logro que hacia el miedo, sin embargo es necesario tener un poco de motivación aversiva para así saber que el fracaso académico tiene consecuencias. “La amenaza de fracasar es pedagógicamente, una forma legítima de motivación” (Ausubel, 2005, p. 362), los estudiantes utilizan éstas reglas de juego para auto regularse y reducir la amenaza a través del trabajo. Es un factor que evidencia la persistencia hacia metas más elevadas (Ausubel, 2005), pero como se ha dicho antes, las motivaciones extrínsecas deben utilizarse con precaución.

En ese sentido, algunos de los integrantes del curso 803 utilizaban la clase de música para preparar su presentación, se debe notar que este puede llegar a conectarse con el *impulso cognoscitivo*, si se encamina hacia la superación artística y la satisfacción de hacer música desde su aula. Fortalecer sus deseos de persistencia encaminando su ímpetu por disfrutar del arte en todo momento, y no solamente el día de su recital.

Por ello en relación a su motivación de *mejoramiento del yo*, se ve que el beneficio está vinculado con la utilidad de la clase, y tiene que ver en cómo y cuanto le contribuye académicamente al estudiante. Por eso es tan importante incentivarlos desde sus necesidades internas, con el fin de que estos impulsos por el *aprovechamiento* académico se transformen en deseos por aprender para sí mismo, y disfruten de la música por sí sola al expresarla. Ésta sería una conducta hacia el logro más prometedora. Raynor dice (citado en Ausubel, 2005)

Una alta necesidad de logro, junto con una baja ansiedad hacia las pruebas, aumenta el rendimiento (...) si se percibe como relacionada instrumentalmente con el éxito en los objetivos. (...) Los estudiantes con motivos más elevados por el logro, que por evitar el fracaso, establecen niveles de aspiración más altos que tienden a persistir pese a experiencias repetidas de fracaso (p. 359)

Por esa razón es tan importante que se enseñe desde el desarrollo expresivo y teórico de manera simultánea, por lo tanto, en éste componente motivacional se pueden evidenciar otro tipo de individuos a quienes su *análisis cognoscitivo*, se dirige desde su impulso por el estatus académico interpsicológico hacia el deseo innato intrapsicológico de sus necesidades. Por ello se puede incentivar a tener más persistencia si se orienta adecuadamente hacia la satisfacción inmediata que caracteriza al impulso cognoscitivo y reducir su ansiedad por depender de las pruebas y las calificaciones, y se provoque la ansiedad por el fracaso.

Es por esto que no se deben interrumpir éstos estímulos, es fundamental utilizar materiales potencialmente significativos que ayuden a incrementar sus capacidades y no sobre exigirles, lo que puede generar frustración y *motivación aversiva* en exceso en relación al miedo. “Llevada al extremo puede generar ansiedad suficiente para interrumpir el aprendizaje” (Ausubel, 2005, p. 362) esa es una desventaja comprometedora de la *mejoría del yo* que requiere un manejo cuidadoso.

El hecho de que un alumno sienta la necesidad de utilizar el arte como un medio de expresión, al aplicarlo en su contexto sociocultural, ya es razón suficiente para hacer de los contenidos potencialmente significativos. Pero para que ello ocurra se debe *cultivar la confianza* como lo menciona Martenot (1993) a través de la escucha u observación del movimiento sonoro, el canto, la improvisación y el tocar los instrumentos.

El auto observarse ayuda a tener conciencia de los movimientos y la propia entonación e interpretación, para así saber donde debe corregir, esto mejora su motivación aversiva referente a los miedos, al superar sus inseguridades con el éxito. Se dirige lentamente su motivación de *mejoría del yo* desde sus análisis cognitivos del objetivo y sus resultados, a través de la regulación ejecutora, que le lleven hacia el *impulso cognoscitivo* significativamente.

La última respuesta en relación al componente de *mejoría del yo* fue: “tenía muchas expectativas y la mayoría ocurrieron” (tabla 1, p. 71), tiene que ver con un contexto en el que ya existe una motivación intrínseca y extrínseca como se mencionó antes, los estudiantes tienen altas expectativas y su docente influyó en su desarrollo. Pero por otro lado, se deben analizar aquellas que tienen una opinión contraria y cómo su orientador incidió en su desmotivación. Con respecto al *aprovechamiento escolar*, algunos tenían expectativas académicas que no fueron suplidas, y los llevó a una reacción que se dirige también y en gran medida hacia la *motivación aversiva*.

Al contrario de los que se sintieron motivados, otros dieron respuestas como “Los temas de la clase eran inútiles” en la tabla 3 de respuestas negativas (p. 89) y “Esperaba una clase más dinámica, más divertida y creativa” (Tabla 3) Es incluso común que se logren suplir las necesidades de algunos y de otros no, como ocurrió con los estudiantes que hacen parte del grupo desmotivado.

3.2.3. La motivación aversiva. Desde la perspectiva de la psicología cognitiva, y definida por Ausubel (2005) en relación con el *castigo* como, *la falta de recompensa o miedo al fracaso*, hace pensar en que los estudiantes tienen una concepción de la clase de música como algo no importante en su proceso de aprendizaje ó como una reacción hacia actividades que no suplieron sus necesidades y deben ser realizadas por obligación. Inclusive como se habló desde la *mejoría del yo*, como el exceso de frustración puede generar aversión a la pérdida académica. Se hablará de cada contexto desde las respuestas de los alumnos.

Éste no es considerado por Ausubel (2005) como un componente principal, pero si es un tipo de motivación que se genera cuando una persona analiza un estímulo que no le llama la atención, y su reacción inmediata es la aversión. Es aquí donde el estudiante constata si la meta es significativa, si esta suple sus necesidades y si debe alejarse o acercarse a ella. Es donde se observa cuanta energía dispone, *intensidad*, hacia donde se dirige, *dirección* y cómo actuará ante tal motivo, *eficiencia*, todo ello es un proceso cognitivo que le permite al alumno apropiarse de su entorno, y realizar lo necesario para adaptarse a las condiciones de su aula.

Por consiguiente se exponen dos respuestas en relación a la *mejoría del yo*, y que se convierten en una desmotivación por aquella teoría musical sin sentido y que debe ser aprendida. Los estudiantes mantenían una actitud de desinterés debido a que las actividades no se relacionaban con sus gustos, con sus expectativas y como lo dijeron algunos, “Los temas de la clase eran inútiles” (Tabla 3, p. 89). Se utilizó frecuentemente la frase “Esperaba una clase más dinámica y divertida” (Tabla 3) y “Esperaba canciones más divertidas” (Tabla 3). Relacionan el concepto con una clase más lúdica e interesante, he aquí la importancia del juego en adolescentes.

Quiere decir que a pesar de todo lo realizado, hubo falencias en la aplicación del aprendizaje significativo, debido a que no se tuvieron en cuenta los conocimientos previos de algunos estudiantes, no hubo un análisis cognoscitivo profundo en todo el curso. Por lo tanto las expectativas de quienes deseaban aprovechar la clase de música fueron suplidas para una parte y para otros no, por lo que su *impulso cognoscitivo* y su *mejoría del yo* fueron frustradas por el manejo descuidado del docente y su aplicación en la investigación.

Pero lo ocurrido y mencionado anteriormente genera beneficios en la investigación, ya que se pudo notar en detalle cuales eran las necesidades de aquellos estudiantes que tuvieron reacciones negativas en un análisis posterior. En los diarios de campo (p. 28) y los cuadros de procesos (p. 31) se puede notar cuales fueron las actividades y los contenidos a desarrollar, contruidos a partir del diálogo con los estudiantes y cómo se relacionan con sus gustos e intereses.

Por lo que se reflejaron los resultados de una clase magistral, que puede ser un incentivo en los estudiantes para atender a la clase, y en otros como un primer paso hacia una motivación aversiva. Ello se genera por el cumplimiento de sus obligaciones, pero se manifiesta a través de sus actitudes de rechazo y falta de atención.

Por lo tanto se evidenció un manejo inadecuado en el aula del grado 803. A causa de ello, se puede comprobar que el haber dialogado de una manera desorganizada y no haber dado voz a todos los estudiantes, permitió trabajar con algunos y realizar mejorías en ellos, pero se descuidó a una parte importante del grupo. Es necesario entender como docentes que ellos son capaces de generar la suficiente indisposición y desorden al afectar a los demás. Así se trate de una minoría, como puede evidenciar en la siguiente figura 3 con un 24% de estudiantes desinteresados por la clase de música, en relación a la figura 2 (p. 71) con el 20% en conexión con la subsiguiente tabla 3 de respuestas abiertas y las razones de su comportamiento.

Esto responde a lo mencionado en el primer capítulo, “La motivación en el aula musical” (p. 32), y las razones de la falta de atención y el desorden, por ende se debe entender cuáles son sus motivos y que se puede hacer para mejorar la situación. Eso también tiene que ver con el componente *afiliativo*, debido a que su estímulo se ve perturbado por la acción de otros, incluidos sus compañeros y el docente.

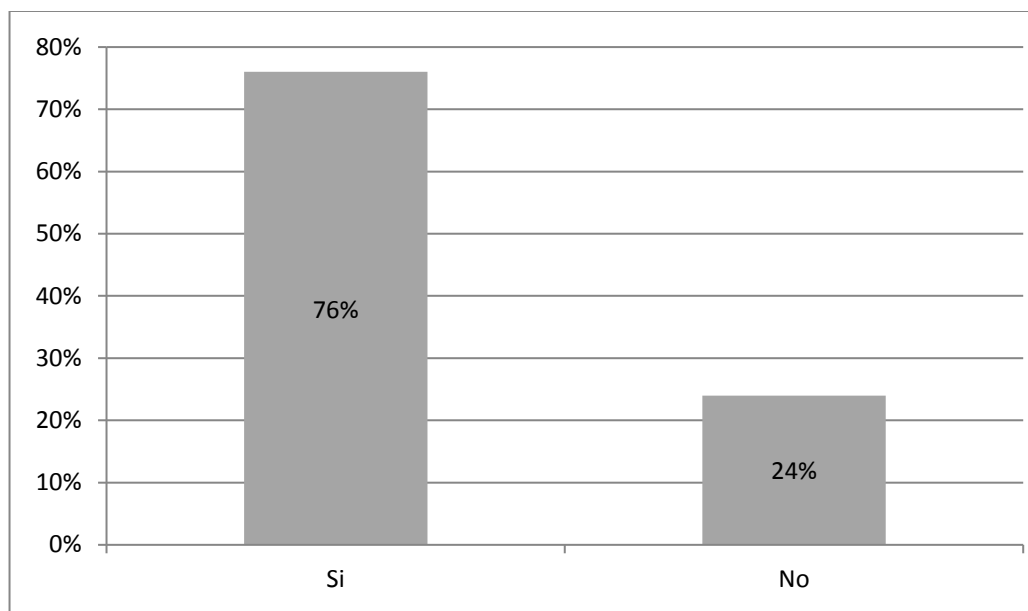


Figura 3. Respuestas Si/No ¿Cree que la clase de música le sirve para algo?

Una de las falencias en el desarrollo de la investigación fue el no realizar un *análisis cognoscitivo* y agrupar las necesidades de los estudiantes, debido a que era un curso numeroso. Como solución ante lo ocurrido, se pudo haber tomado en cuenta aquel estudio dividiendo el grupo en intereses comunes y conocimientos previos similares. Así se podría observar a aquellos que se encontraban indisciplinados, distraídos o desinteresados, y vincular sus necesidades con otros parecidos a ellos para hacerlos partícipes de la clase.

Un manejo del aprendizaje significativo en grandes grupos con fundamento en la teoría sociocultural de Vigotsky (1979) con respecto a la *zona de desarrollo próximo* como se habló anteriormente. El trabajo en equipo ayuda a encontrar las limitaciones de los estudiantes implicados y sus necesidades cognitivas específicas, al comparar su nivel evolutivo real en concordancia con el nivel de desarrollo potencial.

Tabla 2.

Respuestas Negativas hacia ¿Qué expectativas tenía y qué sucedió? ¿Qué le aburrió o qué le gustó?

Respuestas de los Estudiantes	Componente Motivacional
Tenía expectativas de algo bueno pero me aburrió, porque nunca estuvo pendiente y no se hizo lo que esperaba.	Motivación Afiliativa
Prometieron tiempo para aprender y practicar y no se cumplió.	Motivación Afiliativa
No tenía una alta expectativa.	Motivación Aversiva
El proceso de la clase siempre es igual, era monótona y aburrida.	Motivación Aversiva
El profesor intentaba hacer actividades pero a veces era tedioso y aburrido.	Motivación Afiliativa
Los temas de la clase eran inútiles.	Mejoría del Yo
Esperaba una clase más dinámica, más divertida y creativa.	Impulso Cognoscitivo/Mejoría del Yo
Esperaba canciones más divertidas.	Impulso Cognoscitivo

No solo hay estudiantes que se encuentran desmotivados por no ser atendidos o por que la clase no se vincula con sus conocimientos previos. También hay algunos que no desean absolutamente nada de la materia, quienes realmente no ven una utilidad a la clase de música y su motivación aversiva está impulsada únicamente por la obligación. Se puede evidenciar en la anterior tabla 2, en respuestas como: “No tenía una alta expectativa” (Tabla 2), “El proceso de la clase siempre es igual, era monótona y aburrida” (Tabla 2). Hay que aceptar la naturalidad de estos comportamientos, debido a que no es posible que las artes sean del interés de todos.

En consecuencia al comportamiento de esos estudiantes que también componen la minoría, no se permite un buen desarrollo de las actividades, cuando distraen a los demás, generan exceso de ruido e indisponen a quienes desean aprender. Algunos de

los que deseaban hacerlo y disfrutaban de la clase, expresaron con sus palabras lo siguiente “Me aburrí la falta de interés de los demás estudiantes” Estudiante Grado 803 (Tabla 1, p. 71). Es por esto que se hace importante el encontrar mejores estrategias que ayuden a vincular a esos alumnos desinteresados, mejorar su motivación ayuda a incentivar el proceso de la clase para todo el grupo.

Para mejorar la situación hay que encontrar las razones de ésta actitud negativa, puesto que afectan el aprendizaje de los estudiantes implicados e incluso quienes les rodean. Como lo plantea Ausubel (2005) “Las actitudes positivas hacia algún problema en especial si es controvertido, mejoran el aprendizaje y la retención en los terrenos cognoscitivos y motivacionales (...) un prejuicio actitudinal negativo influye en la retención tan solo en el terreno cognoscitivo” (p. 348). Por eso en relación a ello se verán las respuestas que explican las razones de su comportamiento negativo en las tablas 2, 3 y 4.

Tabla 3

Razones del desinterés por la clase ¿Para qué sirve la música?

Respuestas de los Estudiantes	Componente Motivacional Faltante	Componente Motivacional Actual
No tengo talento y no estoy interesado en ella.	No hay Impulso Cognoscitivo	Motivación Aversiva
No va a servir en la vida.	No hay Mejoría del Yo	Motivación Aversiva
No está relacionada con otros trabajos o asignaturas.	No hay Mejoría del Yo	Motivación Aversiva

No aprendí nada.	No hay Impulso Cognoscitivo	Motivación Aversiva
No, porque creo que la materia debería ser extracurricular, todo lo que sea arte se me hace innecesario.	No hay Mejoría del Yo	Motivación Aversiva
Al que le guste lo aprovechará bien. Es útil para las personas que quieran dedicar su vida a la música.	No hay Mejoría del Yo	Motivación Aversiva

Al entender que algunos estudiantes tienen altas expectativas y otros una mirada diferente, se realizó la pregunta ¿Cree que la clase de música le sirve para algo? Del cual el 24% respondió que no, como se observó en la figura 3 (p. 87), también se puede evidenciar el ¿por qué? en las respuestas de los estudiantes de manera abierta en relación a la misma pregunta en la anterior tabla 3.

Se puede observar cómo se expresan algunos estudiantes: “No está relacionada con otros trabajos o asignaturas” (Tabla 3), “Creo que la materia debería ser extracurricular, todo lo que sea arte se me hace innecesario” (Tabla 3), “No va a servir en la vida” (Tabla 3), “Al que le guste lo aprovechará bien, es útil para las personas que quieran dedicar su vida a la música” (Tabla 3) Todas las respuestas están vinculadas con una carencia en su motivación de *Mejoría del Yo* según la tabla 3 desde el “componente faltante”, que impulsa la necesidad por aprender música para su superación personal y académica.

Las razones que fundamentan la importancia de sus necesidades a través del diálogo con los estudiantes, también se ven reflejadas en sus respuestas anteriores de la tabla 3 basadas en su experiencia en el aula con relación a la siguiente tabla 4 (p. 93). Para algunos estudiantes la música no sirve para nada, no se sienten vinculados con ella y la ven alejada de las otras materias en su plan de estudios.

De ahí nace la pregunta ¿Por qué los estudiantes ven la materia como algo innecesario y fuera de su plan de estudios? Es posible que tenga que ver con el pensamiento de su familia, y esto es lo que Ausubel (2005) llama la *marginación cultural*. La enseñanza de casa les inculca que las únicas materias importantes son aquellas que generan empleo y estabilidad, las artes son vistas como algo completamente innecesario e improductivo.

Según David Ausubel (2005) el pensamiento de los niños culturalmente marginados se caracteriza por un empobrecimiento cultural e intelectual. Enajenación hacia el conocimiento de la sociedad, su música, folclor y un nivel de aspiración por conocer de ello muy bajo. Estas observaciones por parte de los estudiantes enseñan la importancia de vincular el arte, como una parte fundamental en la formación de estos adolescentes. Ellos requieren de un despertar en su conciencia y generar la necesidad por desarrollar sus capacidades artísticas innatas.

Por ello se puede estimular su expresión humana que se halla innata como lo dice Martenot (1993), desde antes de su nacimiento y en sus primeras relaciones con

el sonido, con la voz de su madre desde el vientre. Así se comienza a establecer un vínculo para el posterior aprendizaje de una lengua. Esto se relaciona al uso de signos, gestos y luego de palabras desde Vigotsky (1979) que puede funcionar como puente para motivar a los estudiantes por la música a través de sus necesidades gestadas desde preescolar. Se deben vincular sus gustos académicos por otras asignaturas, intereses culturales y pensamientos idiosincráticos con los contenidos de la clase, como se ha mencionado en secciones anteriores.

Es allí donde se hacen significativos, se vincularán desde aspectos socioculturales para así apropiarse del conocimiento para su mejor desenvolvimiento en el colegio. Desde la clase de música se puede fomentar la importancia del arte como herramienta fundamental para la construcción de una sociedad por el desarrollo de valores, tolerancia y relaciones interpersonales, principios básicos de interacción con el otro, tan valiosos y tan necesarios en la sociedad colombiana que se edifican desde el aula y el hogar.

Como evidencia que fortalece las razones que demuestran el desinterés en los estudiantes, se vinculan las respuestas de la anterior tabla 3 en relación al “componente faltante” de *mejoría del yo* y a la *marginación cultural* con las de las siguientes figura 4 y tabla 4. Uno de los alumnos se expresó con éstas palabras cuando se intentó aplicar sus gustos en clase: “Nunca hicimos algo productivo” Estudiante Grado 803 (Tabla 4, Encuesta Personal, 2017).

Tabla 4.

¿Por qué no se interesó por la música al aplicar sus gustos en la clase?

No por qué	Componente Motivacional Faltante
No considero que me sea útil, razón por la que no me intereso en la clase. La música no sirve para nada.	Impulso Cognoscitivo
No me gusta la música.	Impulso Cognoscitivo
No, porque seguía mi interés exactamente igual.	Mejoría del Yo
No porque solo se hizo en las primeras clases, pensaba que iba a ser todo el año.	Motivación Afiliativa
No porque faltaban muchas cosas.	Mejoría del Yo
Mis gustos no fueron aplicados y los vistos fueron aburridos, ganaba la opinión popular y no los demás.	Motivación Afiliativa
Nunca hicimos algo productivo.	Mejoría del Yo

Ésta primer relación entre las tabla 3 y la 4 en vínculo con la figura 4, se refiere a la importancia que tienen otras asignaturas por las cuales los estudiantes se sienten atraídos, y son motivo para la *mejoría del yo* en otros campos de su interés. Razón por la cual opinan que su clase de música no es productiva, eso se vincula con las respuestas anteriores en las que se mantiene una posición hacia el pensamiento de que “no sirve en la vida” (Tabla 3), en relación al interés con respuestas como “No, porque seguía mi interés exactamente igual” (Tabla 4) y “No porque faltaban muchas cosas” (Tabla 4) en correspondencia al mismo componente motivacional.

La música al igual que el arte en general, y en relación al pensamiento de los estudiantes hacia ella, hace detenerse en que no debe estar separada de la formación fundamental del ser humano. Por ello se debe recapacitar acerca de aquel “componente faltante” (Tablas 3 y 4) en relación al *impulso cognoscitivo* de la anterior tabla 4. Se observan respuestas como: “No considero que me sea útil, razón por la que no me intereso en la clase, la música no sirve para nada” (Tabla 4), “No me gusta la música” (Tabla 4). A menos que se vincule a otras asignaturas como por ejemplo, las matemáticas, el lenguaje, la física y las ciencias sociales, éste pensamiento se mantendrá y se difundirá no solo en el grado 803.

Para generar una necesidad hacia el *impulso cognoscitivo*, se debe entender que la música es una ciencia que tiene componentes mentales y fisiológicos que se pueden medir desde las matemáticas y la física, como el estudio del sonido y su relación con las ondas. Un tono equivale al número de vibraciones que se dan en un segundo. Y su volumen se mide en intensidad por decibeles, éste último se entiende desde ecuaciones logarítmicas. Desde aquí se puede invitar a los estudiantes interesados por la lógica y la aritmética, se puede encontrar un vínculo con ésta y la música a través de experimentos con instrumentos musicales.

Igualmente a través de las lenguas, se pueden realizar análisis de los elementos escriturales de una composición musical desde las frases, los periodos y las fórmulas rítmicas. Esto se puede asociar a la lectura de oraciones, párrafos y palabras del español y cualquier otro idioma. Para cantar apropiadamente, por ejemplo, es

necesario entender la construcción de melodías en correlación al ritmo y las sílabas en el estudio de una entonación precisa, ya que el desarrollo auditivo afecta el aprendizaje oportuno del habla y el instrumento humano.

Martenot (1993) lo menciona de la siguiente manera, “la música se desarrolla por la acumulación de células rítmicas, melódicas y armónicas, cuya yuxtaposición permite el *crecimiento* de formas más o menos evolucionadas que pasan de sílabas a palabras, y frase tras frase, acaban por formar la obra” (p. 95)

Carl Orff (1969) explica sus ostinatos para rodillas, manos y pies en conjunto con las palabras, es con la voz y el recitado rítmico que se entienden los modos como el pulso, el compás y la subdivisión mencionados anteriormente desde Willems (1962). De ésta manera se puede decir que es un arte que vincula la poesía y la literatura, éste puede ser abordado y aplicado desde la pintura, la danza y el teatro. Un ejemplo de ello se ve en las siguientes figura 4 y 5 y su estudio de la canción “Don’t wanna know” con el grado 803.

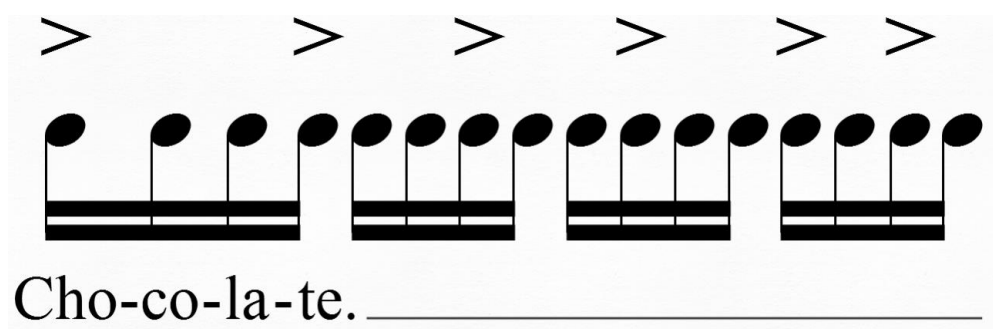


Figura 4. Recitado rítmico vocal con la palabra “chocolate” en relación a las semicorcheas, preparación al ostinato desde el acento

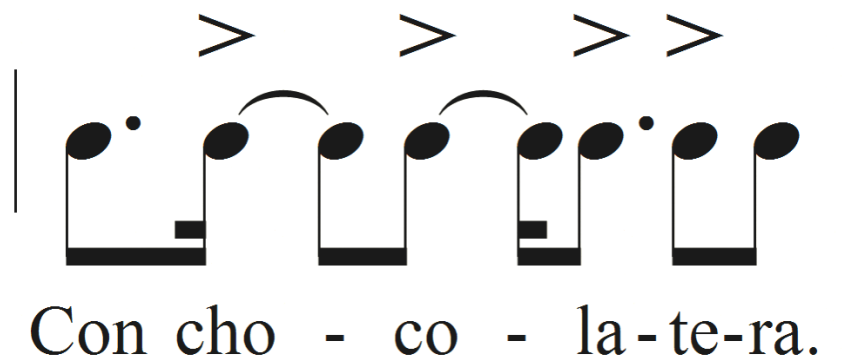


Figura 5. Ostinato de "Don't wanna know" de "Maroon 5" en recitado vocal

Desde otro punto de vista, la música es un medio de expresión que puede servir para contar la historia de la humanidad, describir cómo era la cultura de pueblos antiguos según sus músicas y utensilios. Por ejemplo el entender la revolución industrial y cómo ésta afectó el contexto de muchos compositores del siglo XVIII en Europa. Debido a la facilidad de construcción que permitieron las máquinas en el desarrollo de instrumentos musicales.

Por lo tanto, la marginación cultural se debe a esa desvinculación del arte sonoro con el contexto universal, académico y familiar en el que se desenvuelven los jóvenes. Por ello es tan importante su enseñanza y se puede partir de esa conexión con otras asignaturas para generar motivación por tocar un instrumento e ir más allá, de eso se trata el arte, conocer la relación que tiene el ser humano con el sonido.

Mientras que por otro lado, algunas de las razones del mal comportamiento de los estudiantes desinteresados, fueron el no ser atendidos o escuchados (tabla 4) por

su profesor. Se evidencia cómo los alumnos desmotivados se expresan al no vincular la clase con su cotidianidad, sus necesidades, gustos, y aquello que llama su atención, pero en éste caso desde la *motivación afiliativa*.

Ahora se explicarán los elementos relacionados a la *motivación afiliativa* en vínculo con la *motivación aversiva*, las respuestas de los estudiantes y su conexión con la *mejoría del yo* y el *impulso cognoscitivo*.

3.2.4. La motivación afiliativa. Esto tiene que ver con las razones por las cuales el profesor fue descuidado con las necesidades de una parte del grupo, al generar una *motivación aversiva* en algunos, ello pertenece al último componente de la motivación extrínseca. Ausubel (2005) manifiesta que éste no está orientado ni hacia el aprendizaje musical, ni hacia la mejoría académica en ella, tiene que ver con las relaciones entre personas o grupos con los cuales se relaciona el estudiante, y el valor de aceptación que recibe de ellos.

Además se enlaza con la ideología, e ideas idiosincráticas con las que el estudiante se identifica de manera dependiente. El estatus de ésta conducta motivacional tiene primacía en la aceptación por parte de los compañeros, amigos e incluso del docente. En ello se debe tener en cuenta la personalidad de todos los implicados (Ausubel, 2005). Esto evidencia la importancia e incidencia que tiene el papel del docente, en los estímulos que genera hacia la materia de estudio en sus aprendices desde su temperamento y aptitudes como pedagogo.

Para empezar, se puede notar que algunos estudiantes sienten que sus necesidades no fueron suplidas o no fueron tomadas en cuenta, y si las de los demás. Desde sus razones que generaron *motivación aversiva* opinaron, “Mis gustos no fueron aplicados y los vistos fueron aburridos, ganaba la opinión popular y no los demás” Estudiante Grado 803 (Tabla 4, p. 93).

Para complementar lo anterior otros expresaron que fueron escuchados, pero no lo suficiente, y a las razones de por qué no se interesaron por la clase al haber aplicado sus gustos, ellos respondieron: “No porque solo se hizo en las primeras clases, pensaba que iba a ser todo el año” (Tabla 4). Todo esto tiene que ver con *la motivación afiliativa*, ya que se habla entonces de la incidencia del docente y los demás compañeros de clase en cuanto a sus gustos y necesidades, junto con lo que generó su *motivación aversiva*.

Aquel punto de vista por parte de los estudiantes se puede relacionar con lo ocurrido en el subcapítulo anterior, con respuestas como “Los temas de la clase eran inútiles” (Tabla 3, p. 89). En el que también se utilizó la frase “esperaba una clase más dinámica y divertida” (Tabla 3) y “Esperaba canciones más divertidas” (Tabla 3) esto en relación al componente *afiliativo y aversivo*. También tiene que ver con el manejo insuficiente que se le dio al *análisis cognoscitivo* y la aplicación del aprendizaje significativo en un grupo numeroso como se mencionó anteriormente.

Todo ello está en conexión con la figura 2 (p. 71), y la figura 3 (p. 87) en concordancia con la siguiente figura 6 en la que se les preguntó si su interés había mejorado al tener en cuenta sus necesidades, se puede observar que esto tiene un aspecto afiliativo, ya que afectó las diferentes carestías del curso desde la acción del docente. A pesar de que muchos se agradaron por realizar el montaje de la canción “Don’t wanna know”, aproximadamente más de la mitad de los estudiantes deseaban aprender temas más cercanos a sus gustos.

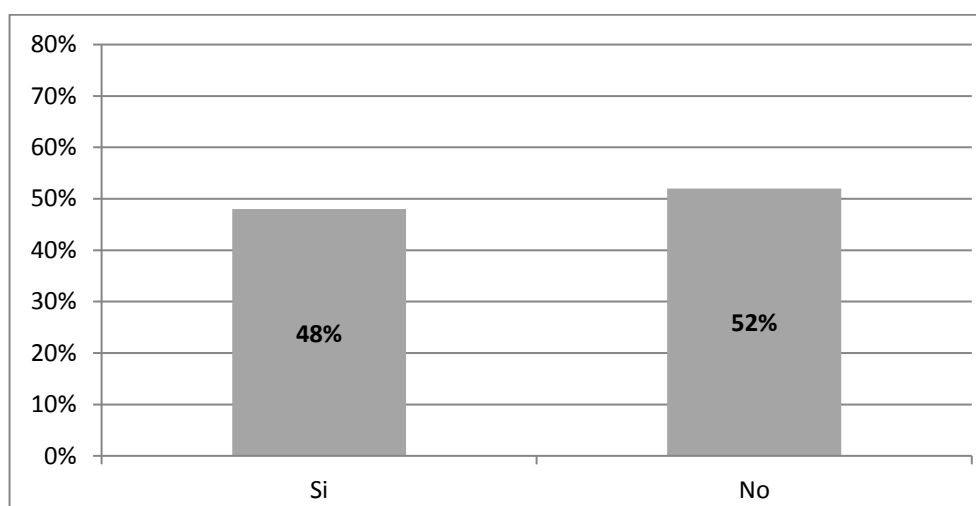


Figura 6. ¿Se interesó por la clase de música al dialogar acerca de sus gustos y aplicarlos a la clase?

En el subcapítulo de la *motivación aversiva* se inició con aquellos casos que componían estudiantes desmotivados debido a que su *mejoría del yo* no fue suplida, deseaban que se les tuviera en cuenta, fueron descuidados por el docente y eso generó su mal comportamiento. Como causa de ello se evidenciaron en la tabla 2 y en concordancia con la *motivación afiliativa*, respuestas como: “El profesor intentaba hacer actividades pero a veces era tedioso y aburrido” (Tabla 2, p. 88), “Prometieron tiempo

para aprender y practicar y no se cumplió” (Tabla 2), “Tenía expectativas de algo bueno pero me aburrí, porque nunca estuvo pendiente y no se hizo lo que esperaba” (Tabla 2).

Lo mencionado en los párrafos anteriores está relacionado nuevamente con Vigotsky (1979), ya que se pretende tener en cuenta los conocimientos previos y las necesidades en común desde la *zona de desarrollo próximo*. Para así entender desde las posturas socioculturales en relación al aprendizaje significativo, como generar soluciones que integren a todo el curso de manera afiliativa. En relación a ello Ausubel (2005) dice, “Los profesores cordiales y comprensivos tienden a satisfacer el impulso afiliativo de los alumnos” (p. 435).

Visto que el docente tiene gran influencia en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, se debe entender que éste se vincula con aspectos como el apoyo emocional, y la aceptación. Tiende a elogiar y a dar alientos al ser sensible con sus sentimientos y respuestas afectivas (Ausubel, 2005). En cuanto a la *mejoría del yo* el pedagogo y psicólogo estadounidense menciona que éste tipo de profesor permite que el aprovechamiento de sus alumnos sea más creativo. Y finalmente hacia su *impulso cognoscitivo* se refiere a la eficacia que tienen como maestros.

Cuando se trata de estimular su motivación intrínseca, su eficacia radica en la significatividad de sus contenidos y materiales, a través de lo que Ausubel (2005) resalta desde la imaginación y el entusiasmo, esto despierta productividad en sus

aprendices, al tener mayor comprensión por ellos. El respeto se gana a través de los resultados en sus conocimientos y experiencias que no requieren de estatus simbólicos o autoritarismo. (Ausubel, 2005). “La cordialidad del profesor mejora de manera notable los resultados del aprendizaje de los alumnos. (...) El entusiasmo, la imaginación o la excitación del profesor con respecto a su materia constituye otra variable que se relaciona notablemente con su efectividad” (Ausubel, 2005, p. 431).

Debido a lo anterior, se busca una solución que radique desde la agrupación en pequeños conjuntos de gustos y necesidades similares, para así, vincular tanto a estudiantes motivados por la clase como aquellos desmotivados. Esto quiere decir que se pueden compartir objetivos en común y trabajar por ello como equipo, a través de la integración y las relaciones sociales. Por esa razón se debe analizar algo ocurrido entre los alumnos cuando trabajaron en el montaje instrumental, que vinculó a todo el curso en un mismo tema basado en los intereses de aproximadamente la mitad de ellos.

En efecto, la figura 6 demuestra los resultados de la canción “Don’t wanna know” y se evidencia una aceptación del 48%, quiere decir que tuvo gran éxito al estar vinculado con los gustos de doce estudiantes entre veinticinco encuestados. Lo curioso de ello es que para el otro 52% referido al resto del curso, a pesar de no ser su música de preferencia, agradó a la mayoría, al expresar una aceptación del 88% del total, equivalente a veintidós personas (Figura 7).

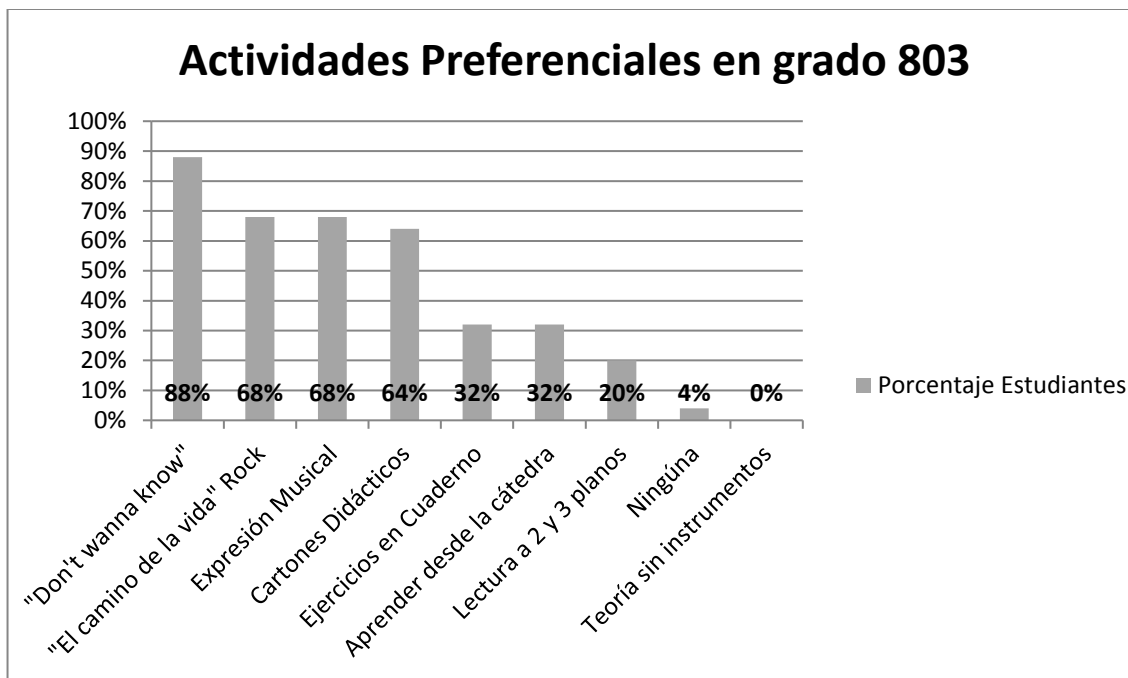


Figura 7. Actividades Preferenciales en grado 803

Lo ocurrido demuestra que los estudiantes disfrutaban de su clase de música a pesar de que sus gustos no son aplicados en ella, lo que generó su estímulo fue el montar la canción, tocar los instrumentos y hacer de la clase práctica como se ve en la siguiente figura 8, esto es *impulso cognoscitivo*. Por esa razón se puede reflexionar que una actividad basada en los gustos de los compañeros, se conecta también desde su componente *afiliativo*, el compartir, cooperar y construir una canción en grupo. Las relaciones sociales tienen gran influencia en desarrollo de los estudiantes, por ello se reitera la construcción de significados interpsicológica e intrapsicológica como unidad.

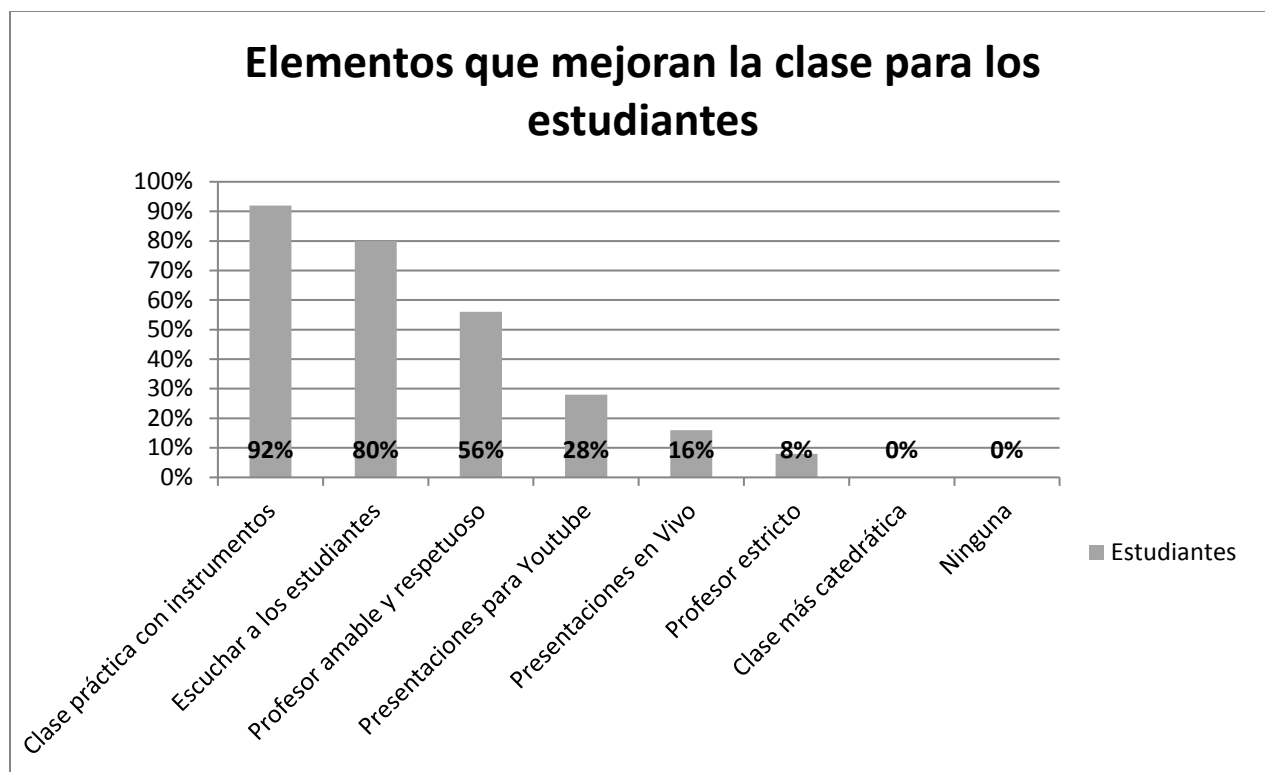


Figura 8. Elementos que pueden mejorar la clase para los estudiantes

Por lo tanto, se puede observar cómo los estudiantes se sienten atraídos por la clase práctica e instrumental en un 92% equivalente a veintitrés personas del total, se deben hacer montajes que se vinculen con sus necesidades de manera más particular hacia sus *motivos intrínsecos*. Desean ser escuchados como lo expresan veinte de ellos correspondientes al 80% como *motivo afiliativo*. Aunque ello es complejo en un grupo numeroso, como se dijo antes, se pueden realizar soluciones grupales que permitan la interacción entre los estudiantes. Un trabajo de socialización y cooperación.

Ausubel dice (2005) “La cooperación por otra parte es una actividad orientada al grupo en que el individuo colabora con los demás para alcanzar una meta común” (p. 406) se relaciona con la competencia, ya que implican un grado de interacción entre los

estudiantes, y permite que los juegos y las tareas cotidianas sean más interesantes (Ausubel 2005). “Al mismo tiempo ocurre mucha competencia entre grupos en el contexto de cooperación intensa y pulsión afiliativa dentro de los mismos grupos” (Ausubel, 2005, p. 406).

Para empezar, se puede pensar que los resultados de la figura 6 en relación a los gustos e intereses de los alumnos y lo evidenciado en la figura 7 y 8, se pueden mejorar con la propuesta inicial de agrupar las necesidades similares en distintos montajes. Allí se pone en marcha la cooperación y la competencia sana interna en cada grupo, de ésta manera se hace de la tarea un objetivo en común más interesante.

Esto se tendría en cuenta los tres componentes. A partir del *impulso cognoscitivo* que les da la oportunidad de aprender aquello que los estimula intrínsecamente, como por ejemplo el tocar su instrumento preferido. Se energiza al ser una motivación de *mejoría del yo* si se dirige hacia una meta como el festival de la canción u otras presentaciones, y finalmente se fortalece su trabajo por medio del vínculo social que sus compañeros y docente le otorgan al trabajar por el mismo objetivo de manera *afiliativa*.

En consecuencia se pudo observar cuán importante fue el tener en cuenta los gustos de los estudiantes, e incluso qué opinaban al respecto de ése acto de diálogo en la construcción de un plan de trabajo. Se puede analizar la figura 6 vista

anteriormente con la pregunta ¿Se interesó por la clase de música al dialogar acerca de sus gustos y aplicarlos en la clase?, y sus razones al ¿Por qué? En la tabla 5.

Tabla 5

¿Por qué se interesó en la música al aplicar sus gustos en la clase?

Si por qué	Componente Motivacional
Porque era más lúdico, dinámico y divertido e hicimos cosas nuevas.	Impulso Cognoscitivo
Si porque yo quiero estudiar música.	Impulso Cognoscitivo
Si porque saben una opinión de nuestros gustos y la de los compañeros, siento más confianza.	Motivación Afiliativa
Si porque montamos canciones que nos gustaban.	Impulso Cognoscitivo
Es interesante y podemos ver algo diferente a las otras materias.	Impulso Cognoscitivo
Me interesó porque el profe es muy interesado y tenía ganas de hacer clase.	Motivación Afiliativa

Se debe recordar que para el 48% de los estudiantes, el haber escuchado y trabajado sus gustos fue valioso, al observar las frases como “Era más lúdico y dinámico, era más divertido e hicimos cosas nuevas” (Tabla 5) en relación a otras como “Si porque saben una opinión de nuestros gustos y la de los compañeros, siento más confianza” (Tabla 5) y “Si porque montamos canciones que nos gustaban” (Tabla 5), valoran las opiniones de los demás compañeros y se interesan por sus gustos y los de ellos como lo mencionaron el 80% en el ítem “Escuchar a los estudiantes” (Figura 8).

Dicen sentir más confianza, expresaron que el profesor se siente motivado por enseñarles lo que a ellos les gusta, el montar canciones de su agrado y sentir atracción por hacer algo distinto a sus clases cotidianas con palabras como, “Es interesante y

podemos ver algo diferente a las otras materias” (Tabla 5). Se evidencia una alta intensidad en su motivación por aprender cuando dicen, “Me interesó porque el profe es muy interesado y tenía ganas de hacer clase” (Tabla 5).

Teniendo en cuenta lo observado desde las tablas 1 a la 5, cada componente en conexión con a las figuras 2, 3, 6, 7 y 8, se pudo llegar a un análisis detallado para mejorar las condiciones de lo ocurrido en todas las clases, se observó que las necesidades de los estudiantes se energizan de manera afiliativa, cuando se conectan desde el impulso cognoscitivo como la motivación intrínseca más importante y la mejoría del yo como motivación extrínseca que debe ser manejada con cautela, hacia la superación de metas académicas, que debe transformarse en una necesidad interior como el cantar o tocar un instrumento más adelante.

Así mismo aquellas situaciones pueden valorar la pertinencia de un profesor al encontrar como despertar las mejores aptitudes de sus estudiantes. Debido a que en muchas ocasiones ellos encuentran un agrado en la materia de estudio gracias a una buena enseñanza, se interesan por aprender más debido a los estímulos que ésta le puede producir.

Es posible que la clase de música sea un factor de motivación para algunos estudiantes por respuestas como, “La buena actitud, el profe venia motivado todas las clases” (Tabla 1, p. 71), “El profesor explica bien. Me gusto la dinámica y las actividades, nada me aburrió, fue dinámica e interesante” (Tabla 1). Ésta una de las

ventajas que tiene la *motivación afiliativa* al generar una *motivación extrínseca* inicial y así llegar a conseguir una *motivación intrínseca* como objetivo principal.

Sintieron agrado al cumplir sus expectativas en la clase, al referirse también a la forma en que el profesor explicaba, las dinámicas y actividades que se realizaron fueron un elemento de motivación por aprender. Como se verá en detalle en el siguiente capítulo enfocado a las estrategias.

Puede ocurrir que el estilo de la clase sea una razón para disminuir aquella motivación, pero es interesante notar que los estudiantes se sienten incómodos por la actitud indisciplinada de sus otros compañeros, lo cual es un aspecto positivo debido a su interés por hacer de la clase más ordenada y productiva por parte de sus pares, desean obtener más provecho de ella. Esto se puede evidenciar en respuestas como, “Me aburrí la falta de interés de los demás estudiantes” (Tabla 1, p. 71).

Por otra parte es preciso señalar que la mayoría de los integrantes del curso, tienen buenas expectativas como se evidenció en la figura 2 (p. 71) con un 80%, y éstas se mantuvieron para algunos a pesar del comportamiento de sus compañeros. La siguiente tabla 6 habla de las razones por las cuales se sostuvieron de manera positiva.

Tabla 6.

Razones del interés por la clase ¿Para qué sirve la música?

Respuestas Estudiantes	Componente Motivacional
Es saber de cultura general, de los tipos ó géneros musicales, saber lo que escucho y tener mejor gusto.	Impulso Cognoscitivo
Cada quien debería ver el instrumento que le gusta.	Impulso Cognoscitivo
Porque puedo aprender muchas cosas de ella, cosas nuevas.	Impulso Cognoscitivo
Porque podemos aprender a tocar instrumentos nuevos y a cantar.	Impulso Cognoscitivo
Porque aprendo a leer pentagramas, usar las notas y el ritmo.	Impulso Cognoscitivo
Ayuda a fortalecer habilidades.	Impulso Cognoscitivo
Ayuda a pensar y a relajarse.	Impulso Cognoscitivo
Porque es un arte y una manera de expresarse, materializar sentimientos en forma de arte.	Impulso Cognoscitivo
Es un arte que me gusta, es el más divertido y el mejor para apreciar.	Impulso Cognoscitivo

Se aprecian las percepciones de los estudiantes en pro de la clase de música desde una expectativa enfocada a aprender para sí mismos, se evidencia su impulso cognoscitivo en cada respuesta, como “Es saber de cultura general, de los tipos ó géneros musicales, saber lo que escucho y tener mejor gusto” (Tabla 6), contrario a la marginación cultural de la que habla Ausubel (2005), éste grupo de estudiantes se ve motivado por conocer de su entorno folclórico, social y universal a través de la clase. No dependen de motivadores extrínsecos, que suplan necesidades académicas ni afiliativas.

Para evidenciar su interés por el arte y la cultura se pueden ver respuestas como, “Es un arte que me gusta, es el más divertido y el mejor para apreciar” (Tabla 6) y “Porque es un arte y una manera de expresarse, materializar sentimientos en forma de arte” (Tabla 6). Se observa como ellos tienen una gran expectativa por la clase de música y su valor funcional expresivo y afectivo que les permite exteriorizar sus emociones, esto se relaciona con la figura 7 (p. 102) sobre el elemento “Expresión musical” del cual un 68% sintió agrado.

Ésta fue una estrategia que se usó en la clase 4 (Cuadros de procesos, p. 31) y se relaciona con los resultados del diario de campo (p. 28) en el cual se hizo una reflexión pedagógica al respecto, su motivación hacia la música mejora al ver las capacidades expresivas del instrumento. Fue allí cuando quisieron poner a prueba la demostración que hizo su profesor al dar vida al sonido a través de lo que Martenot (1993) llama “El respeto a la vida en la interpretación vocal e instrumental” (p. 94) Se abordarán a fondo sus resultados en el siguiente capítulo.

También se debe reconocer la influencia positiva que tiene un instrumento musical, en relación a lo dicho anteriormente al expresar sus sentimientos a través del arte con palabras como, “Cada quien debería ver el instrumento que le gusta”. “Porque puedo aprender muchas cosas de ella, cosas nuevas”. “Porque podemos aprender a tocar instrumentos nuevos y a cantar”. Lo anterior se relaciona a su respuesta ante el impulso motivacional que genera una clase práctica, como se puede notar en la figura 8

con el 92% de elección, en el componente “Clase práctica con instrumentos” (figura 8, p. 103), por lo cual es positivo hacer dinámicas vivenciales, sean o no de su interés personal.

Incluso hay un interés por la teoría y la lectura musical, algunos piensan que es útil para fortalecer destrezas y el pensamiento a través de la tranquilidad que les proporciona, ésta es uno de los beneficios que tiene la música debido a su aspecto artístico y lógico. Pero esto lo vivenciaron los estudiantes y lo expresaron con sus propias palabras, “Porque aprendo a leer pentagramas, usar las notas y el ritmo” (Tabla 6), “Ayuda a fortalecer habilidades” (Tabla 6) y finalmente, “Ayuda a pensar y a relajarse” (Tabla 6).

Todo lo ocurrido en el aula del grado 803, fue importante ya que la búsqueda de intereses se debe enfocar en la motivación intrínseca que los estudiantes tienen por el arte sonoro. Pero para llegar a ello se tuvo que analizar, cómo los aspectos negativos tenían una fuerte influencia sobre todo el grupo, desde esos estudiantes se pudo evidenciar la motivación de *mejoría del yo* y cómo éste se convertía en actitudes de rechazo hacia el docente y la clase. También, más de la mitad de los integrantes se veían afectados de manera *afiliativa* y esto no permitía un apropiado desarrollo de los contenidos al generar falta de atención.

Lo anterior generó una *motivación aversiva* de distintas fuentes y razones, que evidenciaron diferentes carestías, las cuales se podían abordar de maneras

particulares y grupales como se mencionó en cada componente. Para así llegar finalmente a la tabla 6 (p. 108) de razones positivas por las que se interesan en la clase de música, éstas generaron un *análisis cognoscitivo* fundamental para la creación de materiales *potencialmente significativos*, y estrategias adecuadas a sus necesidades.

Para el desarrollo de una investigación, son estos estudiantes con actitudes negativas quienes generan ideas, estrategias y mejores formas de enseñar como educadores. Es en la dificultad donde el docente desarrolla sus capacidades pedagógicas y didácticas, para formar apropiadamente a cualquier aprendiz. Por lo tanto se puede fortalecer el aprendizaje y la motivación de los más interesados, y al mismo tiempo mejorar la conducta hacia la clase, al ayudar a quienes no encuentran un sentido en ella, es decir, generar significatividad en los contenidos en todo el curso.

Desde allí se pueden evidenciar las bases que una educación musical adecuada debería tener en cuenta, los impulsos motivacionales intrínsecos a la materia vivenciados por los mismos estudiantes. A través de éste último compilado de respuestas se observó un importante *análisis cognoscitivo* de los adolescentes, al basarse en cómo perciben la música y porqué es importante en su aprendizaje. Esto se debe tener en cuenta para todas las estrategias que se utilicen en su formación.

La motivación intrínseca a través del aprendizaje significativo será propicia para generar el pro activismo, la creatividad, la autonomía y la inquietud por el aprender a

descubrir el conocimiento, así el profesor deberá tener la habilidad para estimularla e incrementarla a favor de potenciar aquellas virtudes. Explica Coll (1988), el estudiante que es capaz de establecer nuevas relaciones al enfrentarse con distintas tareas o situaciones, hace de éste un aprendizaje con significado y con un valor funcional, es un aprendizaje que puede ser utilizado con relativa facilidad para generar nuevos conceptos.

Esto puede ser un aporte en la generación de principios y objetivos, para el desarrollo y construcción del saber por parte del alumno y su maestro, una educación que genera mejores posibilidades de afianzamiento hacia el conocimiento, al observar la importancia del aprendizaje significativo basado en los intereses del estudiante, como lo dice la maestra María Teresa Martínez (2017) es un saber que le dice algo al estudiante.

3.3. Estrategias de Aprendizaje en el Desarrollo Musical

Es importante reconocer algunas de las estrategias que permiten una enseñanza eficaz de la música, una motivación por comprenderla y ser parte de ella, tácticas que nacen de la misma materia de estudio y que pueden potenciar el aprendizaje y la actitud de los estudiantes. Por consiguiente, al haber generado un plan de trabajo entre éstos y el docente, se pudo evidenciar que estipular objetivos claros y al alcance, generan un estímulo para el desarrollo de la clase y un interés por aprender.

Por consiguiente un elemento motivacional que se evidenció en las clases 5 y 6 (Diario de campo, p. 28) fue el utilizar herramientas vocales para la superación de un objetivo con dificultades rítmicas y de sincronía en el ensamble sobre la interpretación instrumental. Ayudó a los estudiantes a dar uso de sus capacidades para resolver un problema. El que sus objetivos estén dentro de sus capacidades y un poco más allá, les ayuda a construir una confianza, ya que se hacen conscientes de sus límites y se arriesgan a afrontar nuevas metas sin miedo a la frustración al ver que pueden superarse.

Esto se relaciona con la *mejoría del yo* mencionada en el capítulo anterior, quiere decir que una *motivación extrínseca* puede estimular sus necesidades interiores a través del logro, pero debe usarse solo para llegar a la *motivación intrínseca*. Como lo dice Raynor los estudiantes que tienen una mayor *necesidad de logro* tienden a persistir pesar del fracaso, desde objetivos difíciles que mejoran el interés (citado en

Ausubel, 2006). Pero éstos no se deben exceder, siempre deben estar un poco más allá de sus capacidades para que realicen el análisis póstumo sobre sus acciones.

En este punto se debe entender la importancia que tiene el estímulo objetivo, la acción, el resultado y el análisis posterior de lo ocurrido, en el cual se constata si hubo una satisfacción o se genera una aversión. Para ello se debe entender brevemente la relación que tiene la activación, la dirección y la consecución de metas desde la postura de Mestre y Palmero (2004) en relación a la teoría cognitiva de la motivación y el aprendizaje significativo de Ausubel (2006) vistas en el primer capítulo.

La activación desde la postura cognitiva de Mestre y Palmero (2004) se describen como una característica observable en un individuo, que aparece en el momento en que una persona detecta una necesidad, al percibir un estímulo que desea obtener y le es atractivo. Por lo tanto lo convierte en su meta, él decide si éste es o no significativo. “Es decir, la activación con connotaciones cognitivas se encuentra vinculada al análisis de la significación del estímulo o situación” (Palmero, 2004, p. 195).

Desde ésta postura se da importancia a la *persistencia* como una característica de la *activación* que tiene que ver con la insistencia que tiene una persona por conseguir un objetivo, desde el punto de vista positivo, ya que demuestra que una persona se esfuerza de manera reiterada obtener su recompensa. Pero esto también tiene un aspecto negativo y es el cosechar demasiados fracasos, debido al no saber

elegir una meta apropiada a sus capacidades o al no tener habilidades suficientes (Palmero, 2004). Por ello es tan importante no excederse con los objetivos difíciles para el mejoramiento del interés como propone Raynor (citado en Ausubel, 2005).

Ahora se debe entender el segundo concepto, *la dirección* que se refiere *hacia dónde y cómo canalizar la activación* producida por el estímulo. Que conducta se llevará a cabo en las elecciones que la persona toma para realizar su análisis interior, de si es un objetivo valioso o no (Palmero, 2004). Es acá donde el material potencialmente significativo es analizado por el estudiante, y allí decide si le es interesante y suple sus necesidades éste se complementa con el siguiente componente *la consecución de metas*.

Esto se relaciona con los procesos cognitivos, ya que una persona va cambiando de una actividad a otra y de ello dependerá su conducta. Por lo tanto, *la dirección* se refiere a las posibilidades de elección que una persona tiene sobre algo, y qué conducta y hacia donde la orientará, según el valor funcional que tengan esas posibles alternativas en dicho sujeto (Mestre y Palmero, 2004). Para entender lo que en el aula de clases ocurre, es importante observar hacia donde se dirigen los estudiantes, cuáles son sus intereses y de qué manera actuarán para la realización de aquellas metas personales.

La dirección se relaciona con *la teoría motivacional de logro* de Covington (citado en Mestre y Palmero, 2004) en el comportamiento de los jóvenes en un colegio, debido

a su enfoque académico y su ambiente en comunidad. En ese ambiente escolar, es natural ver aprendices con un interés sobre su propio desarrollo académico, el cual desde estaría relacionado con las metas enfocadas en el *aprendizaje*. Éste concuerda con el *impulso cognoscitivo* desde Ausubel (2006) del cual se habló en el capítulo anterior.

Desde la misma perspectiva de Covington (citado en Mestre y Palmero, 2004) se observan otros que se alimentan de una necesidad por la reputación e imagen que tienen los demás compañeros acerca de su estatus social, esto estaría relacionado con la *actuación*. Éste último se vincula con la *motivación afiliativa* y toda su influencia, como se vio también en el capítulo anterior. Se debe tener en cuenta al estipular objetivos, ya que como se ha visto, pueden afectar sus distintos componentes motivacionales, por ello la importancia de la significatividad para direccionar hacia los impulsos intrínsecos.

Es necesario entender que *la activación y la dirección* se relacionan directamente con la regulación inductora de González (2008) ya que se refiere hacia dónde y cuanta energía dispondrá el individuo en su conducta motivada por aprender música. Mientras que el siguiente concepto, *la consecución de metas* se relaciona con la regulación ejecutora, debido a que se vincula en cómo éste actuará para obtener dicho objetivo dependiendo de su análisis de significados. Grado y ajuste de las capacidades cognoscitivas (González, 2008)

Finalmente para complementar *la dirección y la activación* desde la perspectiva psicológica de Mestre y Palmero (2004), definen *la consecución de metas* desde dos variables importantes que condicionan la conducta de un individuo. La *expectativa de consecución* se da a partir de un análisis realizado por el estudiante, en el cual puede confirmar si su objetivo se encuentra cercano a sus posibilidades o no. Éste se complementa con la dirección debido a que después de observar sus posibilidades de elección, él constata cuán próximas están sus metas en relación a sus capacidades.

“Si el objetivo se encuentra más próximo (...), es muy probable que siga en el empeño de conseguirlo. (...) Si el objetivo se encuentra cada vez más alejado, (...) es muy probable que ese individuo abandone la idea de conseguirlo” (Mestre y Palmero, 2004, p. 191). Otra perspectiva de la cual se debe tener en cuenta lo dicho por Raynor para la construcción de objetivos.

El grado de atracción tiene que ver con la *significación ó valor de incentivo*, se refiere a que tan atractivo es un objetivo para el estudiante y produce mucha actividad cognitiva, éste asigna un nivel de satisfacción y es allí donde se evidencia si el estímulo debe ser evitado o no (Mestre y Palmero, 2004), esto se vincula directamente con sus gustos, necesidades e intereses innatos desarrollados a partir de sus relaciones socioculturales, permite un análisis cognoscitivo de los alumnos y está directamente vinculado con el *impulso cognoscitivo*. De allí que se puedan utilizar materiales que generen aversión o por el contrario deseo por aprender.

Desde el punto de vista práctico, en el montaje de las clases 5 y 6 (Diario de campo, p. 28), se realizaron ejercicios sobre el instrumento enfocados al objetivo de entender el ostinato, en ese momento aún no tenían una buena sincronía como grupo. Aquel elemento ritmo-armónico, visto en la figura 1 (p. 51) que es muy característico de la canción "Don't wanna know", evidenció una activación en su conducta, al ser aplicado desde sus gustos a las marimbas, el piano y la guitarra. El objetivo era el conseguir superar ésta dificultad enfocada hacia el factor de la dirección relacionada con el aprendizaje según la *teoría motivacional de logro* de Covington (citado en Mestre y Palmero, 2004) lo que se refiere al impulso cognoscitivo desde Ausubel (2005).

La intención de la actividad era la de concretar un objetivo al alcance de los aprendices, tener un nivel de aprendizaje adecuado a sus capacidades y basado en sus necesidades ayudó a generar un ambiente de motivación por aprender a tocar los instrumentos en grupo. Todo ello orientado desde el *análisis pedagógico del repertorio*, y el *análisis cognoscitivo* de los estudiantes, ya que la información de los contenidos musicales en la canción, permitieron establecer la dificultad de éstos y la pertinencia en relación a su nivel musical, con el fin de mantener un positivo grado de atracción por la clase a través de la significatividad.

Pero para poder resolver su problema de sincronidad rítmica, en la clase seis (Diarios de Campo) los estudiantes realizaron un trabajo basados en el canto rezado de las figuras rítmicas y su aplicación en el instrumento, las cuales fueron herramientas

útiles para la superación del objetivo. Primero se realizaban unos ejercicios preparatorios basados en el pulso, el acento y luego la subdivisión, para así vivenciar el ostinato en su forma original en el siguiente orden.

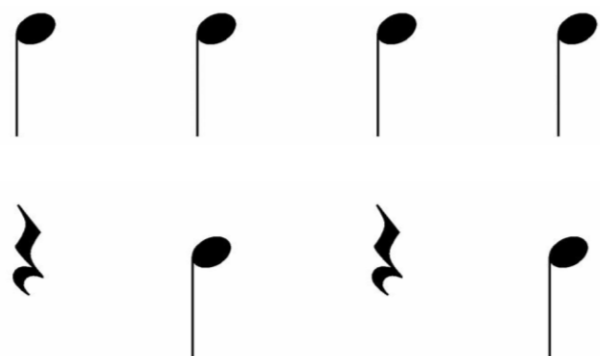


Figura 9. Primer ejercicio de recitado vocal y corporal

En la figura 9 se puede observar como desde el pulso se llegaba al acento en los tiempos 2 y 4, característicos del ostinato de “Don’t wanna know”. Se realizó inicialmente con el cuerpo, los pies y las palmas, para así pasar a las palabras. Se pueden usar cualquier tipo de sílabas como, “tan” o “pan” sobre las negras. Se debe tener en cuenta que éstas gráficas no se visualizaron en la clase 6, solo se imitaron corporalmente. Luego el ejercicio se hizo más complejo de la siguiente manera.

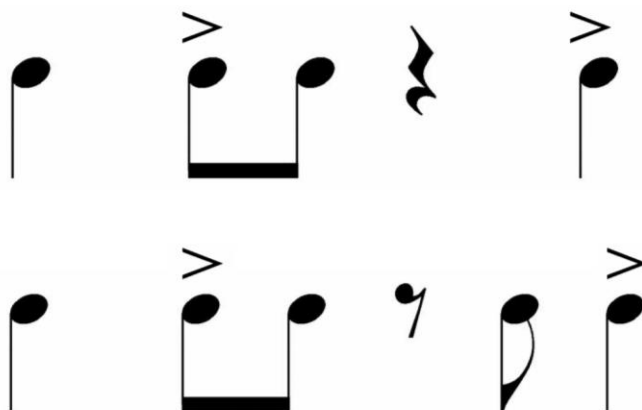


Figura 10. Segundo ejercicio de recitado vocal y corporal

Desde la anterior figura 10, las corcheas se pueden nombrar con palabras como, “ca-sa”, “cho-co” o cualquier bisílaba. Lo importante es la sonoridad y la precisión rítmica que se debe llevar con el pulso y acentuar aquellas figuras del segundo y cuarto tiempo. Entendieron cómo dar uso al ostinato principal de la canción como estrategia de interpretación musical y gracias a ello, lograron superar el objetivo al desarrollar un proceso motivacional consumado por sus propios medios con la herramienta adquirida.

Lo realizado anteriormente se relaciona con el patrón rítmico expuesto en el capítulo anterior como ejemplo de la conexión entre el español y la música en las figuras 4 (p. 95) y 5 (p. 96). Los patrones recientemente expuestos funcionaron para concretar la dificultad de tocar el ostinato principal en sincronía y adecuadamente. Como se expuso en aquellas figuras, palabras como “cho-co-la-te” y “con-cho-co-la-te-ra”, en relación al acento y el pulso ayudaron a resolver el problema en ésta última figura 11.

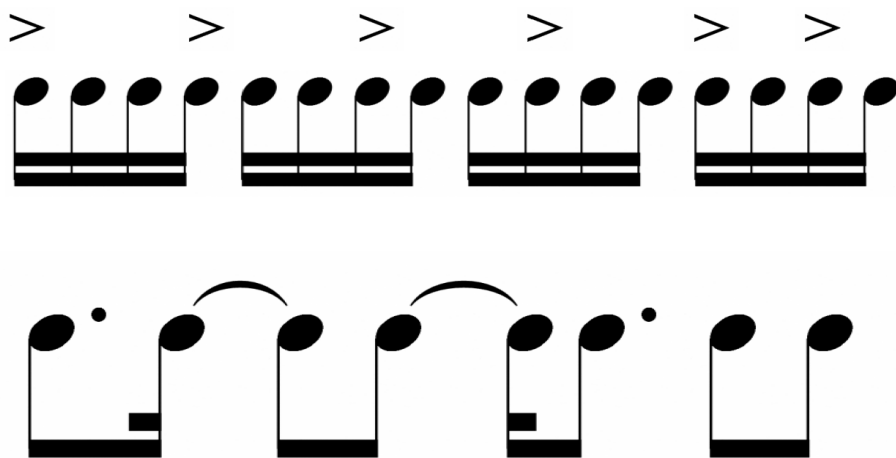


Figura 11. Tercer ejercicio de recitado vocal y corporal

Los estudiantes realizaron un análisis póstumo de sus resultados, lo cual favoreció el querer continuar y les motivó a seguir explorando los instrumentos y terminar el montaje de la canción. Para el psicólogo Oscar Hernández (2017) esto importante, debido a que es un factor que permite a la persona superar sus dificultades futuras cómo también desde consecuencias negativas, el poder disminuir las posibilidades de enfrentarse a estas. Por ello él define esta situación así.

Esto se llama “Meta cognición”, es decir que las personas desarrollen la capacidad de analizar sus propios procesos de aprendizaje, qué está bien, qué está mal, qué se puede mejorar, qué sirvió, qué fue útil. También hay otro concepto de la psicología que es la “auto eficacia escolar”, y se refiere, a esas ideas que tienen los niños, y hasta lo que otros deciden que pueden hacer. Si los niños se enfrentan a problemas y los resuelven, probablemente su auto eficacia escolar mejora, porque van a sentir que el próximo problema si lo pueden solucionar. (2017, Entrevista citada)

Esto se evidenció al terminar la actividad, su interés fue recompensado y satisfecho en el montaje de la canción al unísono con todos los instrumentos e integrantes del curso, y de acuerdo con Oscar Hernández (2017), generó así una sensación de bienestar al haber superado el objetivo. Al observar su “auto eficacia escolar”, se despierta una sensación de poder hacer las cosas, de superar sus dificultades, un importante elemento para el aprendizaje autónomo.

Ello tiene que ver con el análisis de resultados desde el concepto de *finalización y control sobre la acción realizada* que según Mestre y Palmero (2004) es el análisis obtenido después de las conductas y acciones que se llevaron a cabo para la consecución de ese objetivo, mediante ello, el estudiante podrá ver si éstas le ayudaron a concretar su meta o no. Por esta razón es tan importante entender el proceso motivacional desde la aparición del estímulo hasta su consumación, para así generar los contenidos y las estrategias necesarias que puedan potenciar el aprendizaje.

De esta manera se puede comenzar con las estrategias que se utilizaron en el desarrollo de las diez clases, de las cuales se seleccionaron las más apropiadas para la mejoría de sus procesos motivacionales en relación a su aprendizaje musical. Entre éstas está la creatividad, la expresión musical, los recursos didácticos en relación al juego y la simplificación de contenidos.

3.3.1. La creatividad y expresión musical. En el currículum del colegio, uno de los contenidos que se tiene propuesto en el desarrollo musical del grado octavo es la lectura rítmica a dos y tres planos. Como se ha dicho antes, el plan de trabajo puede ser más eficiente si el currículum es tenido en cuenta y desarrollado a través del diálogo con los estudiantes y también basados en el análisis de sus necesidades más importantes. Ésta era una de las actividades que más generaron rechazo en los estudiantes, debido a su componente teórico y su falta de aplicación instrumental, pero se encontraron maneras de incentivar a los estudiantes a través de la creación musical.

Para ello, en la tercera clase se realizó una observación para demostrar que, aprender a crear de manera sencilla genera motivación por explorar nuevas posibilidades en la música. Para Ausubel (2005) la creatividad es importante y se requiere de su estimulación a nivel escolar por parte de los docentes, “La realización creativa refleja, en otras palabras, una capacidad extraordinaria para generar ideas, sensibilidades y apreciaciones en un área de contenido circunscrito de actividad intelectual o artística” (p. 502).

Es muy importante estimular y desarrollar la creatividad en los estudiantes del grado 803, nuestra sociedad y nuestro mundo se ha forjado de ideas, todo lo que conocemos fue concebido en la mente, la necesidad y la curiosidad de alguien. Por lo tanto en la clase número tres se realizaron unas actividades de creación básica con patrones rítmicos a dos y tres planos relacionados con lo visto anteriormente de manera corporal y vocal.

Se observa un interés en los estudiantes al notar que se utilizan elementos a partir de sus conocimientos en figuración y lectura rítmica de manera sencilla. La interacción y participación del grupo con el uso de la voz y sus objetos sonoros al alcance del aula como los útiles escolares, mesas, etc. De acuerdo con Ausubel, el fin de esta clase fue el de estimular la creatividad al demostrar herramientas para la invención de ritmos desde nociones conocidas, potencialmente significativas. Así generar el desarrollo de ideas propias en cada estudiante por su proceso de educación musical.

Para ello se incentivo la escritura de un ejemplo del cual ellos podrían tomar como base, el cual también pueden relacionar con la canción “Don’t wanna know” desde el ritmo de la batería que se utilizó en el montaje, como se ve en la siguientes figuras. En esa línea rítmica se pueden adicionar objetos sonoros con distintos timbres por cada plano, por ejemplo el sonido del pie contra el piso, los lápices, los cuadernos, el argollado, las botellas, los árboles, etc. Se inicia con dos planos y luego a tres.

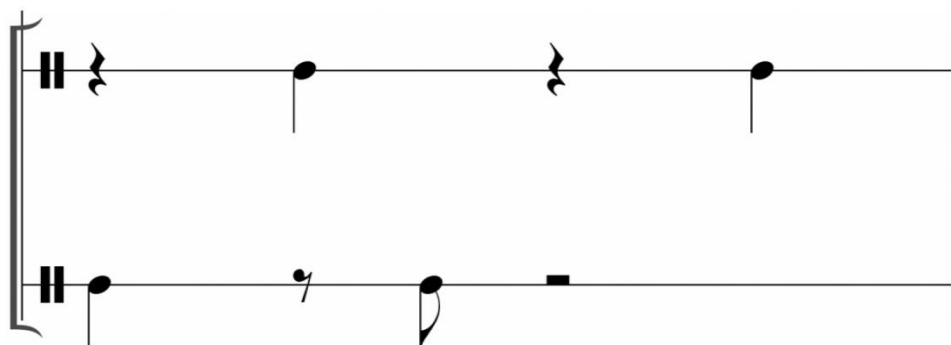


Figura 12. Ejemplo 1 de base rítmica a dos planos basado en la línea de batería para el montaje de “Don’t wanna know” de “Maroon 5”

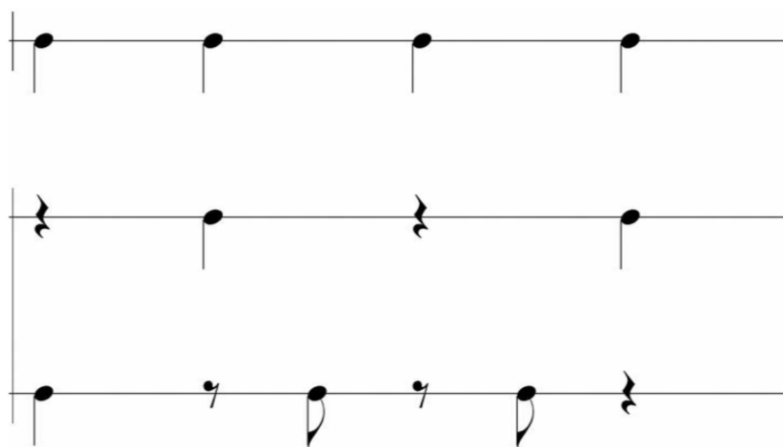


Figura 13. Ejemplo 2 de base rítmica a tres planos basado en la línea de batería para el montaje de “Don’t wanna know” de “Maroon 5”

Iniciar a los estudiantes con útiles elementos de creación básicos que sirven para la expresión espontánea y afectiva más adelante, generó un interés por la originalidad al sentir la sensación de agrado por el logro como se vio en los diarios de campo (Clase 3, p. 28), “La alegría es siempre un anuncio de que la vida ha triunfado, que ha ganado terreno, que ha alcanzado una victoria. Donde hay alegría, hay creación; cuanto más rica es la creación, más profunda es la alegría” Bergson (Citado en Martenot, 1993, p. 81).

La maestra María Teresa Martínez explica la importancia de la creatividad en el aula, como un elemento que genera una motivación por ver de qué es capaz el estudiante a través de sus propios medios, una oportunidad que le genera un interés hacia así mismo y por ende hacia el aprender a crear.

Si estamos cantando busquemos que dentro de la canción haya una pequeña creación libre; que si estamos tocando en el momento del ensamble así como en el jazz, se explore, porque en esa exploración puede él descubrir que eso le gustó y que le sorprendió con la respuesta de los demás, o se sorprende con lo que hizo el compañero. Es un elemento muy importante para la motivación. (2017, Entrevista citada)

La maestra María Teresa Martínez (2017) expone que el docente debe generar espacios para que el estudiante se exprese, ella los llama *entornos de oportunidad*, que permitan que él muestre un poco de su personalidad en ese contexto de aula escolar.

Esto es importante ya que la creatividad genera nuevas alternativas, visiones y explora caminos que pueden llegar a ser interesantes para una persona que necesita de estímulos en sentir agrado por lo que hace.

En el caso de los estudiantes del Instituto Pedagógico, hacer su clase de música de una manera innovadora hacia la apropiación del conocimiento en la creación musical, permite su exploración interior hacia las posibilidades que tiene el contenido del currículo en relación a sus intereses. Se genera curiosidad por utilizar lo aprendido como una herramienta de sus propias ideas, al mismo tiempo, el objetivo de la actividad promueve y desarrolla su originalidad.

Los estudiantes mostraron una reacción positiva al observar a su profesor crear y enseñar, con una actitud agradable y motivada hacia su clase, la disposición del maestro debe ser la mejor, pues de ello, sus estudiantes pueden contagiarse de manera atractiva o por el contrario pueden llegar a sentir apatía y desagrado por lo que se les presenta. Por ello, la maestra María Teresa (2017, entrevista citada) hace énfasis en la calidad del modelo, “Si el maestro por una parte lo presenta con convicción, con alegría, con todo lo mejor que puede hacer, pues eso es una motivación para querer uno emular eso que vio de su maestro, cómo toca, cómo canta, cómo baila”.

Luego de aprender algunas herramientas para la creación musical desde la rítmica, y de acuerdo con la convicción y capacidad artística del docente en el aula, en

la clase número cuatro (Diario de campo), se realizó una demostración musical de la canción "Don't wanna know". Esto llevó a la idea de que se puede generar motivación por indagar y explorar los instrumentos, al apreciar directamente sus capacidades expresivas a través de la interpretación del profesor. Martenot (1993) habla de la enseñanza imitación, la cual se relaciona con la acción del estudiante de observar como tocar un fragmento musical y ver el gesto de su interpretación.

El recuerdo del sonido y del gesto que lo produce va a formar su pensamiento musical: la calidad expresiva del resultado obtenido será con frecuencia la más excelente. Por otra parte, el niño se apasiona con ella, porque desde un principio logra la exteriorización de un influjo vital a través del sonido. No reproduce las notas, allí existe una expresión realmente musical. (p. 76)

Al tener en cuenta la importancia de la expresividad en el aula, Martenot (1993) describe lo que ocurre con las personas que disfrutan de la música sin tener algún contacto directo con ella como público. Él propone un acercamiento a ésta desde experiencias a través del canto y el instrumento humano, también por medio de un trabajo coral o una agrupación instrumental. Expone la importancia que tienen sus beneficios al expresar la voz interior, y permitir que el *alma*, de vida al sonido a través del pensamiento y el cuerpo como unidad.

Teniendo en cuenta el interés de los estudiantes, se indica la importancia del educador musical al generar una necesidad por aprender a tocar un instrumento, crear

un grupo o cantar en un coro motivados por sus necesidades artísticas innatas. El arte permite el desarrollo de la expresión corporal, las relaciones interpersonales, la sensibilización afectiva, la creatividad y una mejor comprensión de las grandes obras de arte.

Es un deber del aula musical, la formación de público a través de la enseñanza del lenguaje sonoro, y con ello los jóvenes tengan las habilidades necesarias para apreciar desde una pieza sencilla hasta una obra maestra. Al referirnos a esa responsabilidad de la educación, es importante resaltar que los estudiantes se han sentido atraídos por un factor importante, la expresividad innata de sus artistas favoritos. Su estilo y sello particular que genera una atracción especial por ser escuchados una y otra vez, aquel “influjo vital⁷” del que habla Martenot (1993), ese elemento artístico que da vida al sonido.

Al tener en cuenta la importancia del educador en el aula y su deber en la formación de seres humanos, es necesario su mayor empeño por expresar y producir efectos musicales, fisiológicos, psicológicos profundos y artísticos. Permitir emanar el espíritu interpretativo que como docente y músico posee. Por ello la maestra María Teresa Martínez, explica el concepto de “gesto sonoro” y su relevancia.

⁷Según Maurice Martenot (1993) el influjo vital se refiere a la capacidad de expresar las emociones y los pensamientos a través del sonido, el alma de un intérprete que da vida a la música al generar sensaciones en el público que le escucha.

El gesto sonoro no solamente me está dando información tímbrica, sino me está dando información de velocidad, de duración, de alturas, porque el timbre me da alturas, de fuerza, lo que se llama en la parte corporal tono, fuerza y presión que eso es lo que se usa en la práctica instrumental, el tono muscular que se necesita, la fuerza, la presión ejercida para que suene, etc. Para mí el gesto sonoro le aporta en ese sentido, en que va generando estructuras de comprensión de cualidades del sonido, porque son las cualidades desde el cuerpo, se interiorizan en el cuerpo. (2017, Entrevista citada)

La maestra María Teresa Martínez (2017) explica la importancia del gesto sonoro como el medio por el cual el cuerpo siente a través de golpes suaves y fuertes, y como éstos se pueden transmitir al instrumento. Se puede realizar una exploración tímbrica a partir de vivencias sensoriales, como el crescendo percutido y sensaciones de cansancio y dolor implícitas. En ello tienen que ver las distintas maneras en que se puede afectar al sonido, tan necesarios en la interpretación expresiva, elementos como su dinámica, sensación de *forte* y *piano* en relación a la agógica, para la interpretación de melodías y ritmos calmados o agitados según el intérprete.

Como lo dice la maestra María Teresa (2017), la sensación física del movimiento, del golpe suave y fuerte en relación a la dinámica, la velocidad en relación a los matices agógicos. El sentir se hace directamente transmisible desde el cuerpo como el instrumento, el sentido del tacto es el primer medio de sensorialidad por el cual

los estudiantes pueden reconocer las distintas gamas de interpretación musical vinculadas a la intención.

De esta manera se hace explícito el arte sonoro a través de la experiencia sensible que puede reflejarse desde de las emociones. Por ejemplo una interpretación en la percusión corporal sobre el pecho, los muslos y las palmas diferenciada a través de golpes suaves de nostalgia, fuertes con rabia, ó rápidos de manera eufórica, o incluso lentos y llenos de tristeza. Pueden traducirse en dolor, placer, tranquilidad o unas excesivas ganas de bailar. Éste es el objetivo de la música en el aula, que se convierte en un laboratorio del sonido a través del arte.

Teniendo en cuenta la importancia de éste “gesto sonoro” también se hace necesario el “gesto expresivo”, el cual está vinculado a la plástica del ritmo como lo vincula Willems (1984). Nombrando la importancia del movimiento, el cómo se expresa afectivamente a través del cuerpo sin sonido, de acuerdo con la maestra María Teresa (2017), una relación corporal del crescendo y la euforia, del acelerando y la tensión, el comienzo de una frase y destacar en donde termina con la mirada y una leve danza. Su explicación acerca del “gesto expresivo” se refiere al movimiento del cuerpo en relación a las emociones internas.

El gesto expresivo requiere una consciencia del movimiento, ya no es que muevo para que suene, sino que muevo para que exprese. Entonces es un lenguaje corporal, es entrar en otra dimensión de la expresión, porque puedo

expresar con los elementos dinámicos y agógicos del sonido, puedo expresar cosas, pero si lo refuerzo desde el gesto expresivo que sería ahí, el lenguaje corporal, entonces voy a reforzar el mensaje que quiero decir, esos dos elementos unidos crean arte, porque tiene una intencionalidad. (2017, Entrevista Citada)

La maestra María Teresa (2017) habla de cómo éste se convierte en un gesto mudo, el no tener sonidos implica una expresión corporal con un carácter emocional, una información que acompaña al movimiento y cuando éste se une con el gesto sonoro, nace la experiencia artística. Esto fue aplicado por el docente en la guitarra y el piano en la clase número cuatro, fue una ayuda al mostrar a los estudiantes como hacer música real de manera expresiva.

Ellos sintieron agrado al escucharla, ayudó a interesarlos, el curso se encontraba en completo silencio y atento como se describe en el diario de campo (p. 28). La belleza de la música y el arte generó un interés atractivo en los estudiantes, así se convierte en un modelo a imitar en su exploración personal del instrumento.

Esto se evidenció en la figura 4 y tabla 4, donde se les preguntó a los estudiantes por las actividades que les llamaron más la atención. Ver en el ítem “Observar cómo se expresa musicalmente y aplicarlo en la práctica musical”.

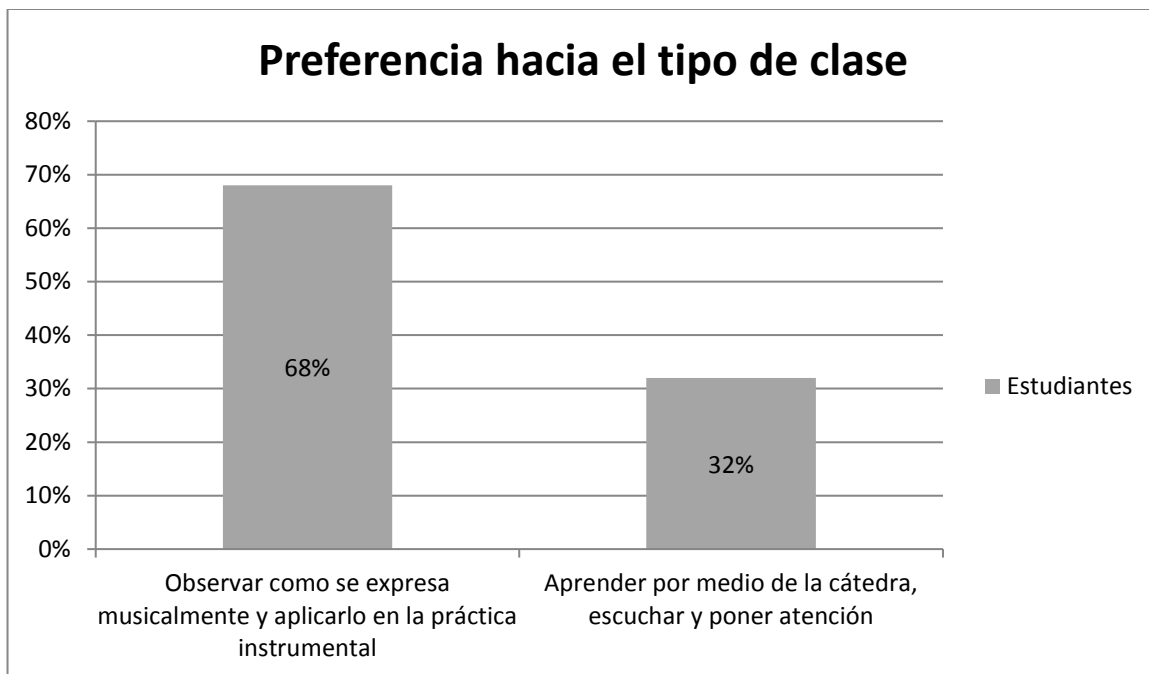


Figura 14. Preferencia hacia una clase musical en comparación a una clase tradicional.

En la figura 12 anterior se puede notar una elección del 68% de los estudiantes por la actividad de “Observar cómo se expresa musicalmente y ponerlo en la práctica musical”. En aquella dinámica lo que se utilizó como ejemplo, fue la interpretación de la canción “Don’t wanna know” de “Maroon 5” en dos distintas interpretaciones, una con guitarra en un tempo “Moderato” al estilo rock, y una versión en el piano de carácter tranquilo y “Lento” en forma de balada, juntas acompañaron la melodía principal cantada y adaptada a los dos versiones.

Estas fueron puestas en contraste a la original que se interpreta en un estilo de pop, con ambientes de música electrónica y hip hop, la comparación auditiva generó distintas reacciones en los estudiantes y se reveló la capacidad expresiva de los instrumentos y el intérprete.

De inmediato, ellos sintieron la necesidad de explorar por su cuenta y descubrir cómo imitar lo realizado motivados por aprender a expresar, fueron al piano, las marimbas, las guitarras y la batería para así ponerlo en práctica.

De acuerdo con Martenot (1993) y la maestra María Teresa (2017), es importante enseñar a los jóvenes y niños la música desde el principio de su formación con expresividad, con aquel movimiento que le da vida. Está claro que interesa a los estudiantes del grado 803 y es probable que genere estos resultados en estudiantes de la misma edad en otros contextos.

Es la música misma la que llama su atención por su aspecto artístico y humano, el que le da su cualidad de arte sonoro y lenguaje del sentimiento, eso es lo que verdaderamente importa en la educación musical. No aquellos elementos teóricos y técnicos que hacen al intérprete un buen repetidor al tocar piezas de manera inerte e inexpressiva, ó un estudiante al que se le adiestra en el instrumento para mostrar sus capacidades motrices.

3.3.2. El juego y los recursos didácticos. Después de haber concretado objetivos claros, dar relevancia a la creatividad y utilizar la expresión musical como impulsos atractivos para los estudiantes, por medio de un juego de competencias se puede motivar a los estudiantes por aprender a tocar un instrumento y por su clase. Obtener un desarrollo rítmico a través de la vivencia, estimular el interés, y fortalecer su proceso mediante el uso de los recursos didácticos como herramienta visual y elemento de aprendizaje.

El juego es un impulso motivacional por sí mismo, por lo tanto ha de repercutir directamente en su *impulso cognoscitivo*, por ello es tan importante hacer uso de sus componentes de atracción y alegría en la educación musical. Ya que al generar éstas reacciones, se permite la interacción de los seres humanos, debido a su característica social. Una actividad se hace interesante cuando se genera la intervención de otros. Al tener en cuenta la relevancia del juego como un factor motivacional en el aprendizaje, Johan Huizinga (1972) lo expone como un concepto antiguo que se encuentra en la esencia del ser humano y los animales.

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría, y de la consciencia de ser de otro modo que en la vida corriente. (p. 45)

Johan Huizinga (1972) explica que el juego dispone de reglas que provocan una tensión agradable al ser libremente aceptadas. De ésta manera se despierta la competitividad entre individuos o contra sí mismo al impulsarse por una necesidad hacia la diversión, ganar aquella meta, cumplir los objetivos y superar los obstáculos que hacen del mismo algo interesante. Cómo se mencionó en la motivación de logro afiliativa. Esto es lo que podemos llamar una clase dinámica, interesante, que despierte la atención y la emoción de sus participantes.

De no haber reglas y retos en el desarrollo del juego, se trataría de una actividad sin emoción que no trae consigo recompensas, no hay un sentido. Al despertar aquella agitación se estimula la disposición por ser parte de la actividad, un grado de interés por resolver los problemas, ganar o conseguir los objetivos que ésta requiera.

Así, mediante la competencia se puede aprender a tocar un instrumento, y obtener un desarrollo rítmico a través de la vivencia, es decir, que el sujeto interactúe directamente con el objeto de conocimiento, de modo que, lo aprendido sea funcional para el estudiante y genere una recompensa desde lo emocionante, como lo dijo Huizinga (1972) es una “acción que tiene su fin en sí misma” (p. 45), es lo que se busca para despertar la motivación intrínseca.

Esto se puede observar en la siguiente figura 15. Dónde se evidencia como las respuestas de los estudiantes se inclinan hacia actividades prácticas, el solo hecho de involucrarlos en la interpretación instrumental les incentiva, impulsa y llama su

atención. Hay un alto grado de atracción ya que es significativo por sí solo. Pero hay un interesante resultado acerca del juego que se utilizó, el cual fue positivo pero tuvo ciertos problemas que causaron la pérdida de atención en los jóvenes aprendices.

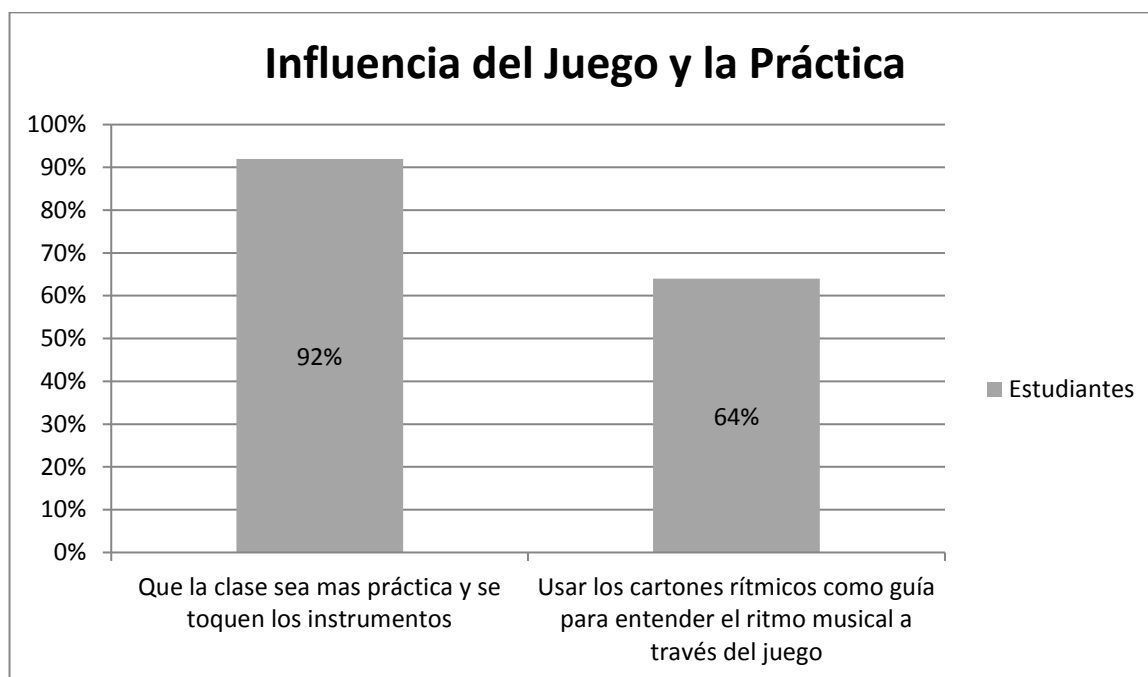


Figura 15. Influencia del juego y la práctica instrumental en los estudiantes

En la anterior figura 15 se puede observar una inclinación del 92% de los estudiantes, donde manifestaron una necesidad por realizar actividades prácticas en las cuales se toquen los instrumentos, éste es un alto porcentaje que puede generar un cambio en la actitud de los estudiantes y en su insistencia por una “clase dinámica y creativa” como se vio en su motivación por el impulso cognoscitivo en el capítulo anterior y se relaciona con la siguiente tabla 7 (p. 139).

En la clase número ocho se realizó una actividad de competencias entre grupos de estudiantes, el objetivo del juego consistía en utilizar unos dados (figura 16) los cuales decidían que cartones deberían leer para tocar los instrumentos, cuantos compañeros del grupo podían participar, y cuales instrumentos iban a tocar. Quienes realizaran el reto de lectura e interpretación musical recibían los puntos, el grupo con mayor puntaje era el ganador.



Figura 16. Dados de veinte y seis caras utilizados en el juego de competencias

Aquí se visualizaban los cartones con los ritmos vistos anteriormente, se requería de su lectura sobre la batería, las congas, el piano, la guitarra o las marimbas. El problema de la actividad radicaba en que mientras cada grupo de estudiantes participaba, con uno o tres miembros a la vez, los demás compañeros de la clase debían esperar, lo cual generó desorden y falta de atención. Una sensación de que la actividad tomaba demasiado tiempo por cada turno para suplir las necesidades de treinta y cuatro miembros.

A pesar de ello, se realizaron juegos con los estudiantes que fueron enfocados a la competencia a través de la práctica instrumental por medio de los recursos didácticos, como los cartones y las figuras rítmicas, el cual tuvo una aceptación del 64% como se observó en la figura 13. La razón de ello puede estar relacionada con la opinión de algunos estudiantes como se vio en el diario de campo (p. 28), quienes manifestaron que las actividades eran interesantes pero les hubiera gustado que fueran más ágiles, y así participaban más estudiantes en menor tiempo.

El juego fue una buena estrategia pero tomaba demasiado tiempo, todo lo anterior hace pensar en que éste tiene buena aceptación en los adolescentes, solo debe re plantearse de una manera más apropiada para el contexto del curso, así como se pensó en agrupar a los estudiantes en intereses, necesidades y gustos comunes. Debe indagarse más acerca de los tipos de juegos que los estudiantes prefieren en esas etapas del desarrollo psicológico y realizar actividades influidas por éste estilo atractivo para ellos. Debido a que existen categorías de juegos para distintas edades.

Desde un aspecto positivo la actividad incidió en el desarrollo musical a través de la interacción directa con el instrumento, sus compañeros y una motivación por superar el reto, al aprender a tocar distintos patrones rítmicos en la batería, acompañar en el piano o la guitarra, la utilización de los recursos didácticos como herramientas que hicieron parte del juego. Mejoró el interés por aprender en relación a superar las metas y a los contrincantes, debido a la tensión de perder, una de las fuerzas de

estimulación más importantes en el desarrollo de un juego competitivo y el agrado de disfrutar de la actividad con los demás.

Por ello se puede observar en la siguiente tabla 7, en donde los estudiantes opinaron acerca de lo que desean, para mejorar su clase. Ellos se sienten más interesados por aprender a tocar instrumentos nuevos o desconocidos para ellos, más canciones nuevas, dinámicas de exploración. Se pueden diseñar juegos y competencias, que estén vinculadas con el componente *reglas*, y generen una tensión agradable como lo dice Huizinga (1972) despiertan alegría al mismo tiempo que un aprendizaje fundamental para la vida. Se pueden tomar en cuenta las siguientes recomendaciones expresadas directamente por los interesados.

Tabla 7.

Cómo se puede mejorar la clase de música, respuestas abiertas

Respuestas Abiertas	Componente Motivacional
Dejar un poco la teoría.	Impulso Cognoscitivo
Que el profesor sea amable sin perder su autoridad.	Motivación Afiliativa
Que todo fuera más dinámico y creativo.	Impulso Cognoscitivo
Cambiar las clases y mejorar la actitud.	Motivación Afiliativa
Tocar instrumentos que no puedan tocar en otros lugares.	Impulso Cognoscitivo
Poder practicar el instrumento y el género que cada estudiante aunque sea por separado y no en grupo.	Impulso Cognoscitivo
Estructurar bien los grupos de instrumentos y hacerles buen seguimiento.	Mejoría del Yo
Montar más canciones y diferentes instrumentos.	Impulso Cognoscitivo

Para diseñar un juego que influya en los estudiantes del grado 803 se deben tener en cuenta las siguientes recomendaciones, “Dejar un poco la teoría” (Tabla 7), significa que la actividad debe ser práctica pero al mismo tiempo vincular conocimientos. “Que todo fuera más dinámico y creativo” (Tabla 7), un docente debe construir ideas innovadoras, que generen sorpresa, curiosidad y deseo por explorar en medio de la diversión a través de esas reglas que le dan dificultad atractiva. “Tocar instrumentos que no puedan tocar en otros lugares” (Tabla 7), permitir espacios donde se pueda indagar el sonido con éstos instrumentos desconocidos y descifrar sus misterios.

“Poder practicar el instrumento y el género que cada estudiante aunque sea por separado y no en grupo” y “Montar más canciones y diferentes instrumentos”, ayudan a generar contenidos para abordar, cuales instrumentos utilizar, qué objetivos alcanzar en la actividad, que canciones disponen de una dificultad que se puede categorizar en niveles de superación, porque se hace interesante al ver cuánto se progresa en ello, por ejemplo, con un sistema de puntuación y cuan satisfactorio es el finalizar un juego.

La victoria es una motivación extrínseca, por eso se debe encaminar hacia el generar impulsos por aprender en la clase de aquellos misterios de una manera mágica. El juego genera imaginación, desborda la expresión y la interacción a través de la alegría de compartir, el fracaso es motivo de risas y lo positivo de ello es que siempre se puede volver a intentar hasta superar el reto.

El docente debe llevar un apropiado seguimiento de sus necesidades, ellos manifiestan un deseo por ser atendidos, así que los juegos que se realicen deben involucrar a todos los participantes. De manera que ellos sientan un avance en su proceso personal y orienten sus gustos instrumentales y musicales, con una organización pertinente del docente basado en aquellas reglas libremente aceptadas. Esto se puede evidenciar en la siguiente figura 17.

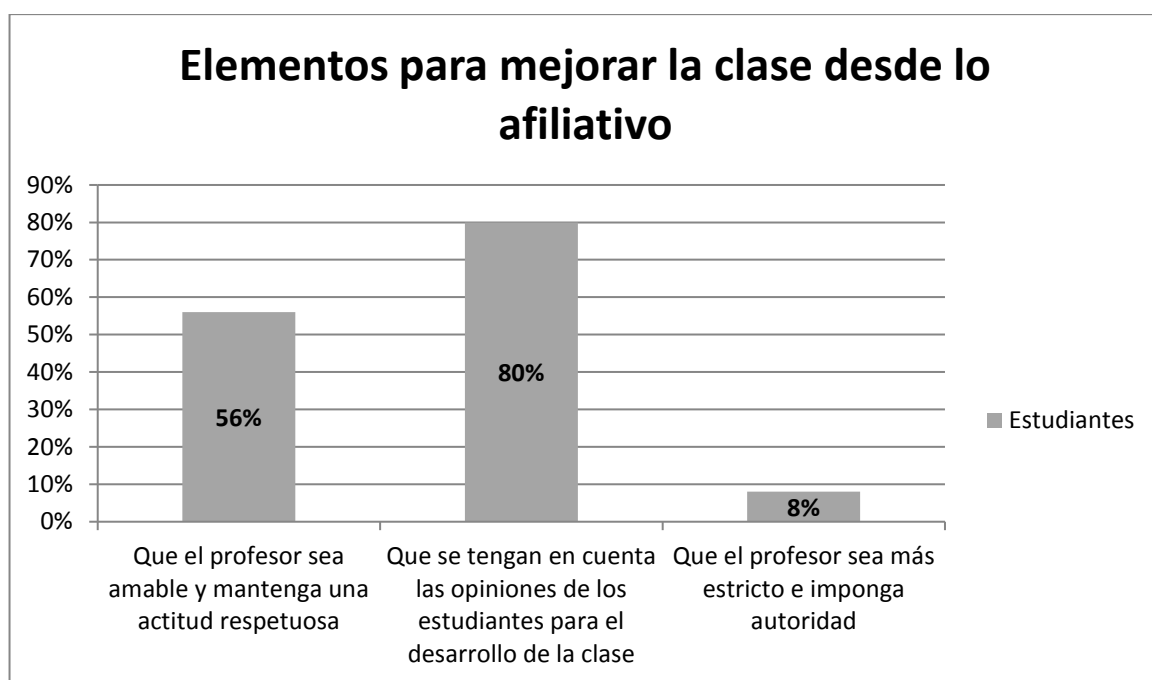


Figura 17. Elementos para mejorar la clase desde lo afiliativo

Por consiguiente se deben relacionar las respuestas de los estudiantes que desean ser escuchados como, “que el profesor sea amable sin perder su autoridad” (Tabla 7), también, “cambiar las clases y mejorar la actitud” (Tabla 7) y finalmente “estructurar bien los grupos de instrumentos y hacerles buen seguimiento” (Tabla 7) con la anterior figura 15. El 80% de los estudiantes desean que sus opiniones sean

tomadas en cuenta en el desarrollo de clase, por lo tanto debe ser un juego de exploración libre con un cuidadoso trabajo de orientación por parte del profesor que mantenga el objetivo principal de la actividad.

También que éste gestione su autoridad de manera cordial como se habló desde la *motivación afiliativa*, en el desarrollo de un juego es interesante que las reglas se hagan cumplir, pero no es necesario que se impongan de manera autoritaria, como se observa en la anterior figura 15, solo el 8% desean éste tipo de docente, algunos están acostumbrados a trabajar de esa manera. Pero en el desarrollo de un ambiente positivo, esto ya generaría un rechazo y acabaría con la dinámica divertida y el ambiente agradable que la lúdica despierta.

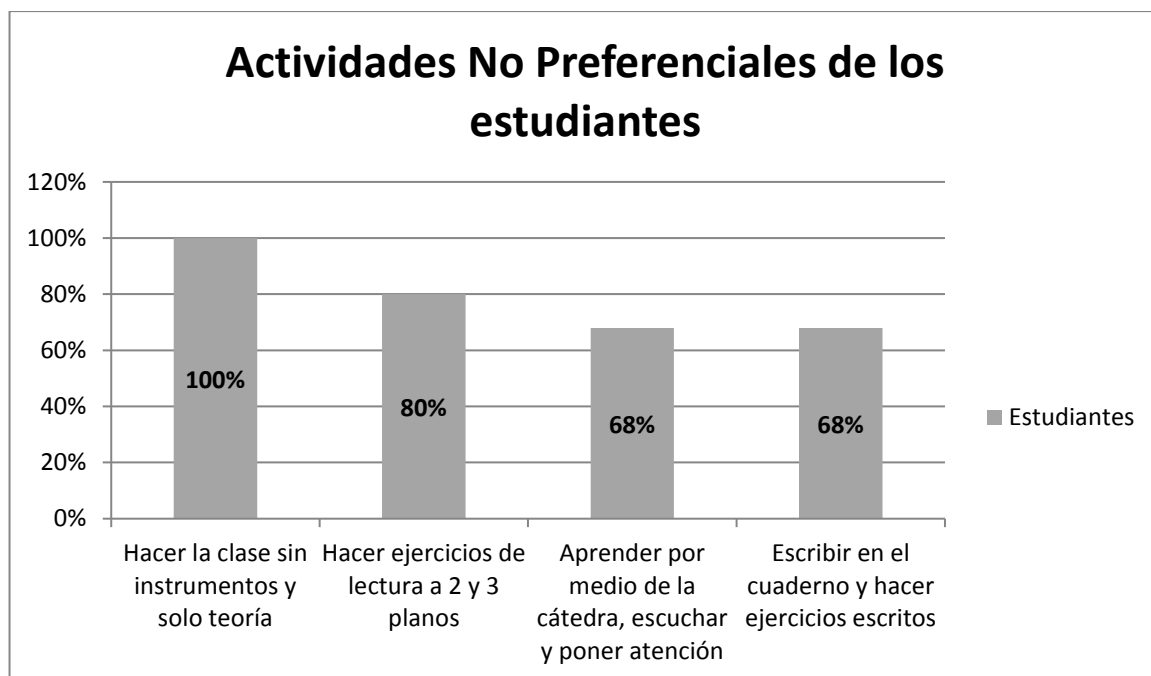


Figura 18. Actividades no preferenciales de los estudiantes

Se puede notar también que en la figura 8 ningún estudiante está de acuerdo en que la clase sin instrumentos y solo teórica respecto a esto, se refieren a “dejar un poco la teoría” (Tabla 7, p. 139) demostró un 100% de rechazo. Esto enseña a los docentes que sus aprendices están cansados de recibir conocimientos catedráticos por parte de las otras materias, puesto que el 68% lo menciona. Repetir saberes de memoria ya no debe ser parte de éste espacio, en el cual impera la expresión artística y el desarrollo humano.

Así que ejercicios de 2 y 3 planos son rechazados por el 80% cuando están en relación trabajos escritos en el cuaderno con un 68%. Es necesario recordar que éstos últimos se pueden potenciar a través de la creatividad en vínculo con el juego, puesto que la creación musical es la interacción entre esos dos componentes, los estudiantes ya lo expresaron, “Que todo fuera más dinámico y creativo” (Tabla 7). Por ello es positivo notar que a través del juego se puede aprender éste conocimiento al tener en cuenta las reacciones tensas y agradables que generan las reglas, motivar a jugar con la música entre todos.

Para poder realizar los juegos de competencias también se utilizaron los “Cartones Martenot⁸” (Martenot, 1957) para la lectura de fórmulas rítmicas de manera corporal y con objetos sonoros. Ello motivó a los estudiantes por su aprendizaje a través de la asociación visual-motora debido a sus elementos sencillos, al alcance y el

⁸ Los “Cartones Martenot” son tarjetas utilizadas en la lectura de ritmos y notas musicales y para la preparación al pentagrama. Son un material didáctico para el proceso de pre-lectura. (Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación, Ediciones RIALP, S.A Madrid, 1993)

cuerpo como instrumento musical al tener una relación significativa con sus conocimientos previos ya que se relacionaban con todo el trabajo realizado y su canción de preferencia. Ésta herramienta didáctica es explicada por Martenot (1993) como la enseñanza audiovisual de células básicas que hacen parte de un cuerpo musical complejo.

Martenot (1993) propone como un principio fundamental la estimulación de las representaciones mentales, un camino hacia la lectura que inicialmente se aleja de los análisis y desea la interiorización de pequeños fragmentos musicales llamados *células básicas*, para así entender la constitución de una obra completa desde su mínima expresión. “Tanto la música como la cirugía son incapaces de reconstituir un cuerpo vivo con miembros separados; las pequeñas *células básicas*” (Martenot, 1993, p. 53). Los estudiantes solo necesitan conocer el dibujo del *ritmo audible* y el *ritmo visual* para una asociación que se graba en la memoria con mayor facilidad.

Por consiguiente se puede notar que Martenot (1993) busca la significatividad en los procesos de lectura, para así lograr enganchar los sonidos vivenciados a través del cuerpo y la voz hacia una visualización escrita desde sus fundamentos rítmicos. Es aquí donde ésta estrategia se convierten en una herramienta *potencialmente significativa* para sus estructuras cognoscitivas, ya que se trata de vincular éste medio con su canción de preferencia. Esto requirió de un análisis pedagógico del repertorio, para hallar los componentes rítmicos más simples y convertirlos en objetivos a su alcance.

Como se ha dicho anteriormente, es importante trabajar con los conceptos más elementales para el entendimiento de estructuras complejas, la simplificación de una forma armónica, melódica o rítmica, mínimas expresiones sonoras que pueden permitir una comprensión básica fundamental del lenguaje musical. Sin un claro entendimiento de estos principios para la construcción de obras artísticas, o para el montaje de repertorio, será más difícil aprender cualquier contenido y se puede llegar a generar frustración debido a que su *expectativa de consecución* se hace más lejana. Se hablará de esto en el siguiente subcapítulo en detalle.

Desde lo simple a lo complejo se pueden asociar con mayor eficiencia los elementos que constituyen una pieza o una canción, esto influye directamente en la memoria al dar un significado a lo aprendido, por lo que, el caso contrario podría generar confusión y un menor grado de apropiación. La maestra María Teresa Martínez da importancia a ésta organización del material por parte del docente para la comprensión de conceptos como el “Recurso Didáctico”.

Es recurso metodológico ó recurso didáctico, porque la didáctica es el medio por el cual bajo el conocimiento, y lo pongo a nivel de comprensión del estudiante. Por eso tener en cuenta, a quien, cómo, cuándo es el cuándo del cuándo. Es cómo se media para poder entender. (2017, Entrevista Citada)

En la clase número siete los estudiantes realizaron una actividad con los “Cartones Martenot” (Martenot 1957), allí se visualizan las fórmulas rítmicas (Figura 19,

20 y 21) básicas de la canción que se trabajaron desde la primera clase de manera vocal y corporal. El objetivo fue el de vivenciar los ostinatos y patrones vistos reconociéndolos de manera escrita, a partir de ello se expresaban a través del cuerpo, la voz y con objetos sacados de sus útiles escolares y a la mano. Los estudiantes estuvieron fuera del salón cerca de los árboles, los cuales utilizaron como percusión junto con botellas, un balón de voleibol, cuadernos, maletas, carpetas, lapiceros, lápices y el cuerpo. Utilizaron una cancha y su espacio para moverse con la pelota al ritmo de la música. (Diario de campo, clases 7 y 8, p. 28)

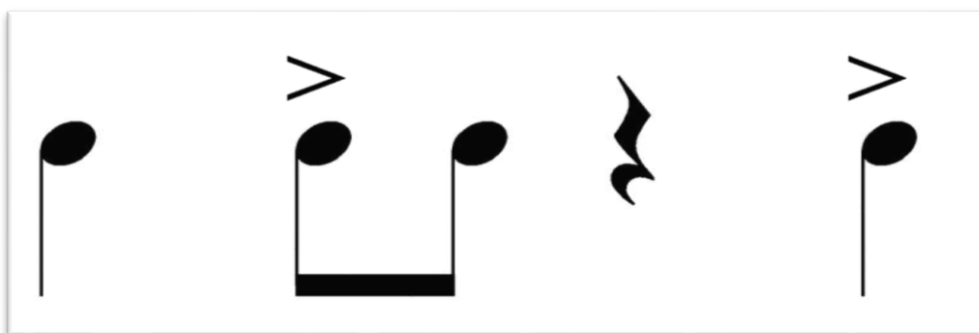


Figura 19. Figuras rítmicas para actividad sobre el acento en los tiempos 2 y 4 ejercicio 1

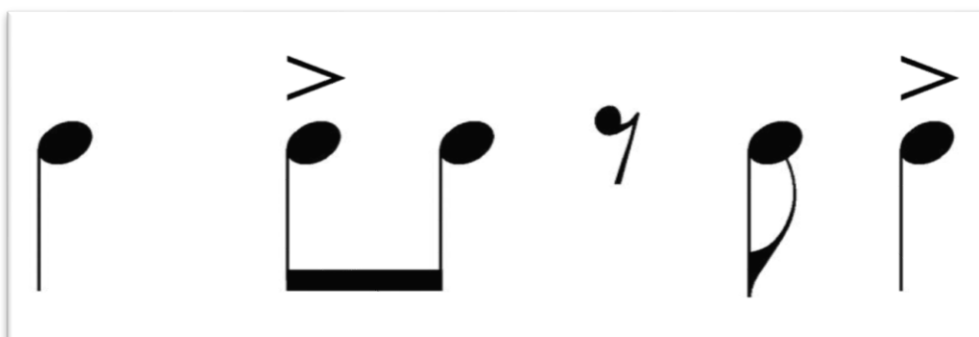


Figura 20. Figuras rítmicas para actividad sobre acento en los tiempos 2 y 4 ejercicio 2

Su motivación por aprender mejoró al realizar un juego con estos cartones y sus patrones por grupos de roles, todo ello generó así un resultado sonoro en ensamble con los distintos timbres, un pequeño montaje musical a partir del juego y la didáctica Martenot (1957). Aprendieron la escritura de los conceptos vistos como *el acento*, *el primer pulso de compás* por medio del balón y *acento sobre los tiempos dos y cuatro* como se vio en las figuras 19 y 20 y su rítmica específica, haciéndolo rebotar de estudiante a estudiante manteniendo el pulso y llevando los demás ritmos en conjunto. Se vieron los resultados positivos en la figura 4 (p. 95) y las actividades que no fueron de su interés en la siguiente figura 7 (p. 102) en relación a la tabla 5 (p. 105).

Utilizar los cartones como un medio de aprendizaje del ritmo musical a través de sus objetos, el balón y los útiles escolares tuvo una aceptación del 64% (Figura 15, p. 135). Los estudiantes entendieron cómo funcionaba la lectura de los ritmos y la aplicaron efectivamente al hacer música con pocos recursos, la clase fue práctica y se realizó el montaje de los ostinatos principales de la canción elegida por ellos, tuvo relación directa con sus conocimientos previos y su conexión con nuevos conceptos como las fórmulas rítmicas.

El resto del curso expresó que los cartones eran útiles pero que la dinámica era algo aburrida, algunos manifestaron con sus palabras que la actividad era interesante pero un poco pasiva (Diario de campo). Los cartones fueron utilizados de una manera pasiva y tal vez se requería de un mayor movimiento corporal o de una realización más lúdica en aquella presentación del material y actividad realizada en el exterior, eso se

relaciona con la creación de juegos dinámicos y adecuados a su edad y pensamiento. Sin embargo, haber jugado con el balón para el trabajo sobre los modos rítmicos, ayudó a mejorar la participación de todos.

Para realizar las actividades de visualización rítmica a través de los cartones, se debe recordar que hubo un proceso sensorial desde las clases anteriores a través de un trabajo rítmico-corporal y ritmo-vocal por medio de la imitación, recitado de palabras y aplicación de los ostinatos en el instrumento. Para así llegar a visualizar el que corresponde a la escritura de su canción favorita.

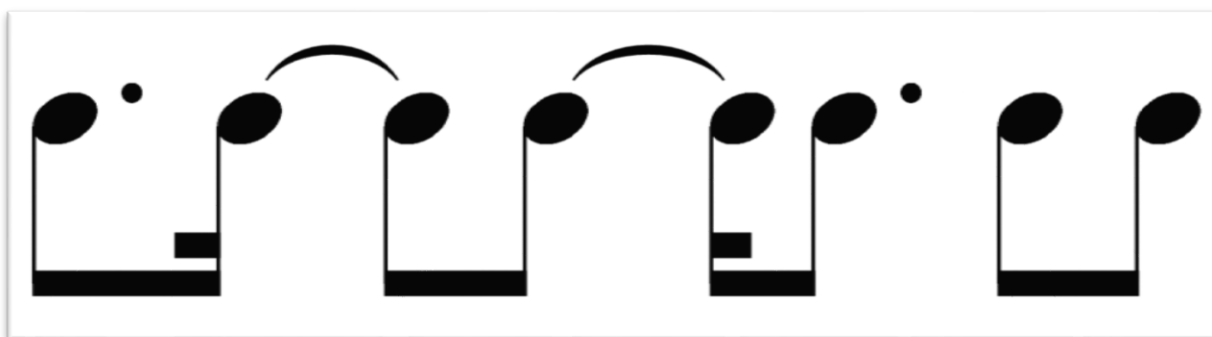


Figura 21. Ostinato principal de la canción "Don't wanna know" en fórmulas rítmicas

Todo el contenido musical se relaciona con sus conocimientos previos basados en el interés por la canción "Don't wanna know" que les es familiar, para así facilitar entonces la presentación, lectura y observación del *ritmo visual* al que se refiere Martenot (1993). "Cuando los alumnos se encuentra más tarde con ellas en el canto o en la ejecución instrumental, dichas células básicas estarán siempre presentes con una energía más o menos vivaz, provocando la acción de la musculatura vocal o digital" (p. 54).

La utilización de recursos didácticos y el juego como estrategias para mejorar la motivación son efectivos y tiene grandes alcances, pero para poder realizar un material adecuado se necesita entender que los contenidos tienen principios y fundamentos. Éstos se pueden disgregar desde las canciones, a través del análisis pedagógico del repertorio que se relaciona con el *análisis cognoscitivo* de los estudiantes. Primero se deben entender las capacidades de los aprendices y luego encontrar los elementos más adecuados de su contenido para la preparación de éstas herramientas. Así se llega a la última estrategia.

3.3.3. La simplificación de contenidos. Se puede generar motivación a través de la exposición de un método de estudio que simplifique el aprendizaje, éste ayuda a despertar la motivación intrínseca por aprender a hacerlo para sí mismos a través de recursos didácticos.

Para entender cómo realizar una formación musical desde sus bases rítmicas, las cuales fueron el primer elemento a trabajar, Martenot (1993) explica la importancia que tiene el *mantenimiento del tempo natural*, “cada uno de nosotros tiene un *tempi* preferencial, tempo en el que desarrollamos con mayor facilidad cualquier acción de carácter cíclico”. El compositor y pedagogo hace énfasis en el cuidado y la atención que los docentes deben poner al expresar el ritmo dentro del *tempo* natural de sus alumnos, y evitar esa tendencia de caer en el propio.

Esto es de vital importancia, ya que cada estudiante tiene un tempo propio, algunos más avanzado dependiendo de su nivel musical, otros mucho más básico, en pocas palabras, hay quienes necesitan realizar las actividades de una manera muy lenta para así mantener el control de sus movimientos musculares. Éste es un primer punto para la simplificación de los contenidos, la velocidad de interpretación con respecto a las habilidades fisiológicas.

En segundo lugar se encuentra la *precisión rítmica*, es importante entender que ésta toma tiempo, para ello Martenot (1993) habla del *estado rítmico*, un momento en el cual el cuerpo y la mente se encuentran atentos a cualquier impulso o actividad que llame la atención del individuo, para así captar aquel instante infinitesimal que permite estar dispuesto a cualquier movimiento que la música incite a través de la pulsación. Por ello en el desarrollo de la sincronía con los estudiantes se hizo uso del cuerpo y la voz, para despertar aquella sensibilidad a través de la vivencia y el juego.

A través de esas estrategias se pretende preparar a los estudiantes para que sean capaces de resolver los problemas en su aula, los contenidos memorísticos sin sentido, tienen poca relevancia en el estudiante cuando éstos no son útiles para solucionar las adversidades que se le interpongan. Hacer del juego un instrumento de aprendizaje para el estudiante como un medio de entendimiento del conocimiento, y encontrar un valor en él gracias a la capacidad que le permite para leer el lenguaje de la música y hacerlo propio debe estar relacionado con materiales potencialmente significativos. Esto se evidencia en las respuestas de la siguiente tabla 8.

Tabla 8

Al final de éste proceso con el profesor Mauricio, ¿Qué le aportó desde la clase de música?

Respuestas abiertas de los estudiantes

- Pude aprender de una forma diferente y lúdica.
 - No siempre puedo hacer lo que me gusta, pero debo tomarlo de forma positiva y amable.
 - Ponerle positivismo a todo lo que hacía.
 - Hay que probar nuevas cosas en la vida, puede que te lleguen a gustar.
 - Para mi vida nada pero fue una buena experiencia.
 - Que no es fácil dar clases a estudiantes que solo quieren jugar.
 - Aprender que aunque la música sea de un estilo diferente se puede convertir en rock. Aprender a tocar algunas canciones y música nueva.
 - Aprender a tocar un nuevo instrumento, también tocarlo mejor, y no quedarse con la flauta.
 - Aprender a leer partitura más fácilmente.
 - Aprender a mejorar musicalmente desde lo teórico y práctico.
 - Aprender a componer.
 - Aprender a ser respetuoso y cordial, ser mejor persona.
 - Aprender a dar el mejor esfuerzo y no cambiar por las dificultades, porque a él se le nota la motivación en todas las clases.
 - Entender que la música es mucho más, es importante y bella, mejorar mis pensamientos acerca de la música y mis gustos.
 - A ser muy paciente como individuo.
 - Nada.
-

Los alumnos manifestaron un interés por entender la fusión de géneros a través de la pregunta ¿Cómo se convierte la canción “El Camino de la Vida” en una versión rock? (Diarios de Campo), varios dieron su opinión personal al generar opciones y posibilidades para responder aquella pregunta, se generó una estimulación en su creatividad al imaginar cómo podría ser posible ésta unión. Allí es donde la simplificación de contenidos tuvo lugar, al entender los principios de cada estilo, el vals y el rock, resultados al cómo se podían poner juntos en una misma canción.

En la siguiente figura 22 se logró observar que el 68% de los estudiantes manifestó agrado e interés por el montaje de este arreglo, sus razones se relacionan con la curiosidad. En relación a ello se puede apreciar como en la tabla 8 los estudiantes dan sus razones, “Aprender que aunque la música sea de un estilo diferente se puede convertir en rock, aprender a tocar algunas canciones y música nueva”. Algunos manifestaron un cierto aburrimiento, solo un estudiante expresó que la clase no le aportó nada, otros dijeron, “Hay que probar nuevas cosas en la vida, puede que te lleguen a gustar”, y finalmente algunos que no se agradaron pero expresaron, “No siempre puedo hacer lo que me gusta, pero debo tomarlo de forma positiva y amable”.

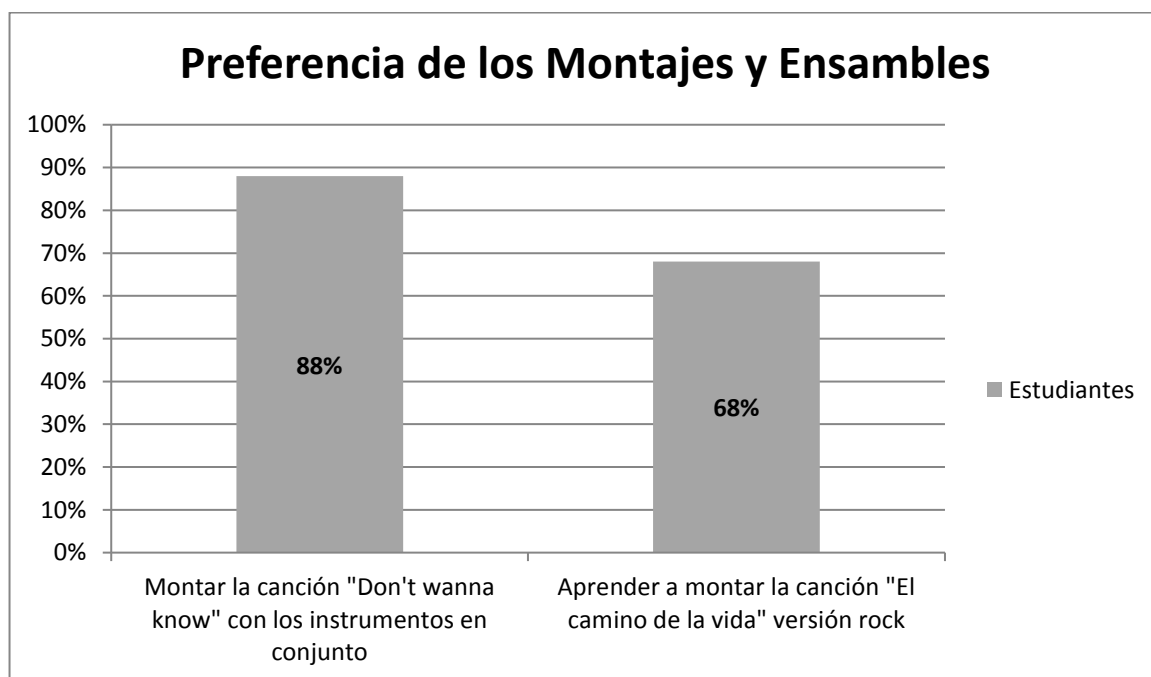


Figura 22. Preferencia de los montajes y ensambles

La anterior figura 22 demuestra que a pesar de que “El camino de la vida” no es una canción popular entre los adolescentes, la estrategia tuvo buena aceptación en comparación al montaje de su canción de preferencia. Puede ser que ésta estrategia pueda tener mejores resultados si se combina con sus gustos e intereses.

Por otro lado para mejorar los detalles y la manera de estudiar una obra, en la clase número nueve, se inició con la muestra de uno de los estudiantes quien se sintió animado a cantar la versión original del vals “El Camino de la Vida” de Héctor Ochoa. Realizó una interpretación propia y libre de la obra. De aquella experiencia se logró entender cómo se puede ensayar una canción y optimizar sus resultados desde el estudio y uso de las fórmulas rítmicas en vínculo a la formación vivencial trabajada anteriormente.

Se hizo una observación detallada de los componentes rítmicos simplificados de la canción al visualizar la escritura de las frases y los acompañamientos, entender sus partes más elementales como se ve de las figuras 23 a la 29. Ayudó a comprender el cómo se estructuró la composición y el porqué de sus formas ritmo-melódicas. Relacionado con éste tópico, se llegó a la clase número diez, la cual fue el lugar en donde los estudiantes encontraron un empleo de éste método de estudio, que facilitó el montaje de la canción en un arreglo rock al formar un coro, un grupo de guitarras, uno de piano y otro de batería y percusión.

Para empezar se observarán las herramientas que permitieron a los estudiantes entender la construcción *ritmo-melódica* de la canción, también su acompañamiento *ritmo-armónico* que debía ser aplicado desde las guitarras, las marimbas y el piano.



Figura 23. Formula rítmica simplificada de una frase de la canción "El camino de la vida" Héctor Ochoa

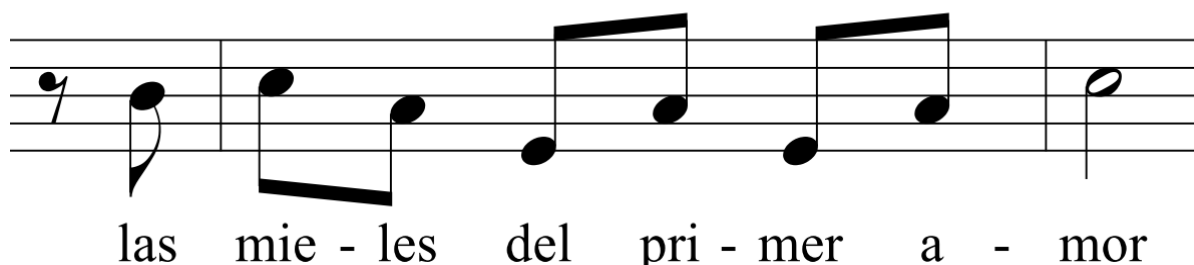


Figura 24. Frase destacada del coro y aplicación de la fórmula rítmica en la voz

Para ayudar a reforzar sus ideas, se hizo una demostración de los elementos básicos del estilo rock desde *la simplificación*, a través de la apreciación de canciones, sus elementos rítmicos y métricos, armónicos, melódicos y expresivos. Finalmente, una comparación entre diferencias y similitudes del cómo poder utilizarlos en el vals generó

una curiosidad en los jóvenes por ver el resultado y así realizar el montaje. Esto desde el aprendizaje significativo tiene que ver con la *reconciliación de ideas existentes* que permiten establecer las contradicciones reales o aparentes de su estructura cognoscitiva (Ausubel, 2005).

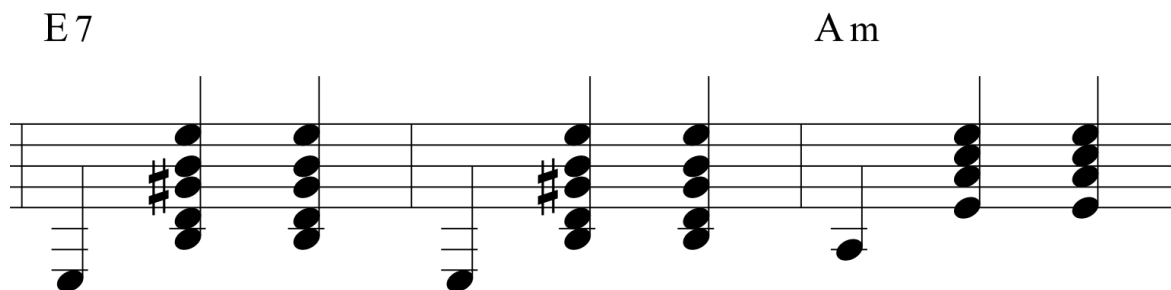


Figura 25. Fragmento del acompañamiento en guitarra de "El camino de la vida" de Héctor Ochoa (Vals)

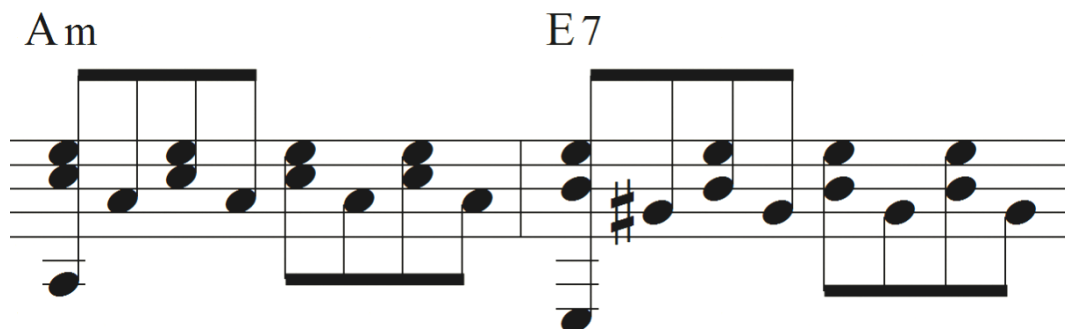


Figura 26. Fragmento del acompañamiento en guitarra de "A tale that wasn't right" de Helloween (Rock)

De esta manera, al ver con el ejemplo las posibilidades de aprendizaje que permite el tema de la clase, se motivaron por experimentar la construcción del arreglo musical. Algunos se centraron en los instrumentos de acompañamiento armónico, otros en la percusión basada en un patrón de vals fusionado con elementos del rock y finalmente un gran coro vocal que se enfocaría en cantar la melodía original. Estos

grupos de instrumentos entendieron cómo tocar el tema basados en la lectura de las fórmulas rítmicas, la cual facilitó su interpretación y permitió un estudio independiente del mismo, al demostrar que se interesaron por aprender para sí mismos.



Figura 27. Ejemplo de fusión de elementos armónicos y rítmicos entre el vals y el rock

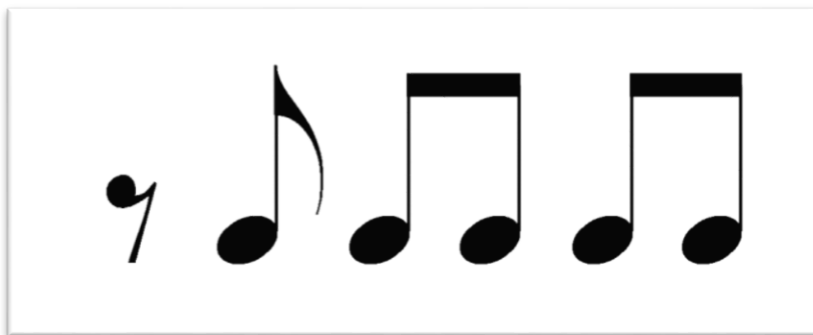
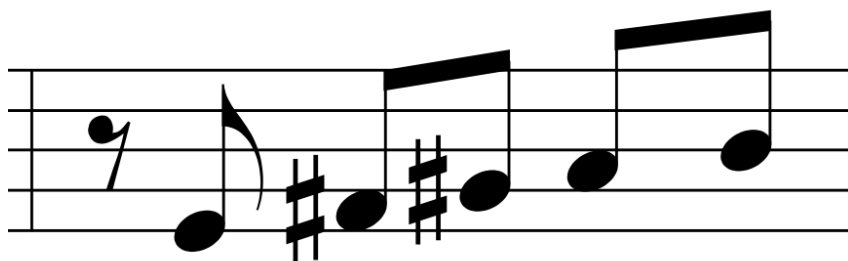


Figura 28. Ejemplo de fórmula rítmica del inicio de una frase destacada



De - pri - sa co - moel

Figura 29. Inicio de frase y aplicación de la fórmula rítmica en la voz

Los estudiantes que enfocaron su trabajo en el canto, entendieron cómo leer una partitura con el texto basada en una rítmica de las fórmulas ya vistas en el material didáctico, pudieron realizar una lectura exitosa y un montaje en corto tiempo. Lograron llevar a sus vidas elementos musicales de índole instrumental, compositiva, expresiva, y de lectura con teoría en la práctica y dieron a todo éste conocimiento un sentido útil desde sus nociones más elementales.

Desde Martenot (1993) los *ritmos primitivos* utilizan frecuentemente las fórmulas rítmicas que se pueden leer de manera ininterrumpida, ayudan a desarrollar más adelante la imitación espontánea de fórmulas melódicas. Esto se prepara desde el ritmo en *estado puro*, que puede expresarse a través de la voz hablada sin asociación melódica, que permite un estudio de las duraciones y las representaciones mentales a través del movimiento muscular.

Es importante expresar la opinión de los estudiantes vista en la tabla 8, desean aprender de manera diferente y lúdica, buscando cambiar la manera en que aprenden a través de las otras asignaturas en el espacio de su clase de música. Se debe aprovechar que es una materia de carácter artístico y su enfoque es tanto lógico, como a la vez humano, donde se busca la formación cultural y expresiva de los estudiantes.

Aprendieron a ser positivos ante una clase que para algunos era divertida y para otros era aburrida, sin embargo en juntos casos, los alumnos se llevaron una actitud

agradable de su experiencia, algunos expresaron el aprender a ser una mejor persona, cordial y respetuosa, ser más pacientes. Para la formación de público y cultura se logró también que los estudiantes manifestaran lo siguiente, “Entender que la música es mucho más, es importante y bella, mejorar mis pensamientos acerca de la música y mis gustos”.

Una razón importante para fomentar la escucha y acercamiento hacia las músicas del barroco, clásico y romanticismo, el jazz, el blues, el rock y demás interesantes propuestas artísticas. Inclusive una aproximación a las músicas tradicionales de Colombia, avivar la cultura tan necesaria en el país.

Uno de los beneficios de la música se ha logrado explicitar en los resultados de ésta investigación, y es la formación humana a través de los mismos estudiantes y su propia percepción (Tabla 8). Esto es importante para la formación en sociedad, ya que contribuye en el desarrollo de diseños y estrategias para la mejoría del docente y su plan de trabajo, un pequeño avance en la investigación acerca de los adolescentes, con ello se podría llegar a generar aun mejores resultados fuera del aula.

Para complementar esto, se preguntó a los estudiantes si al final del año lograron sentirse motivados por la clase y cuáles fueron las razones de su respuesta, como se evidencia en la siguiente figura 30 y tablas 9 y 10.

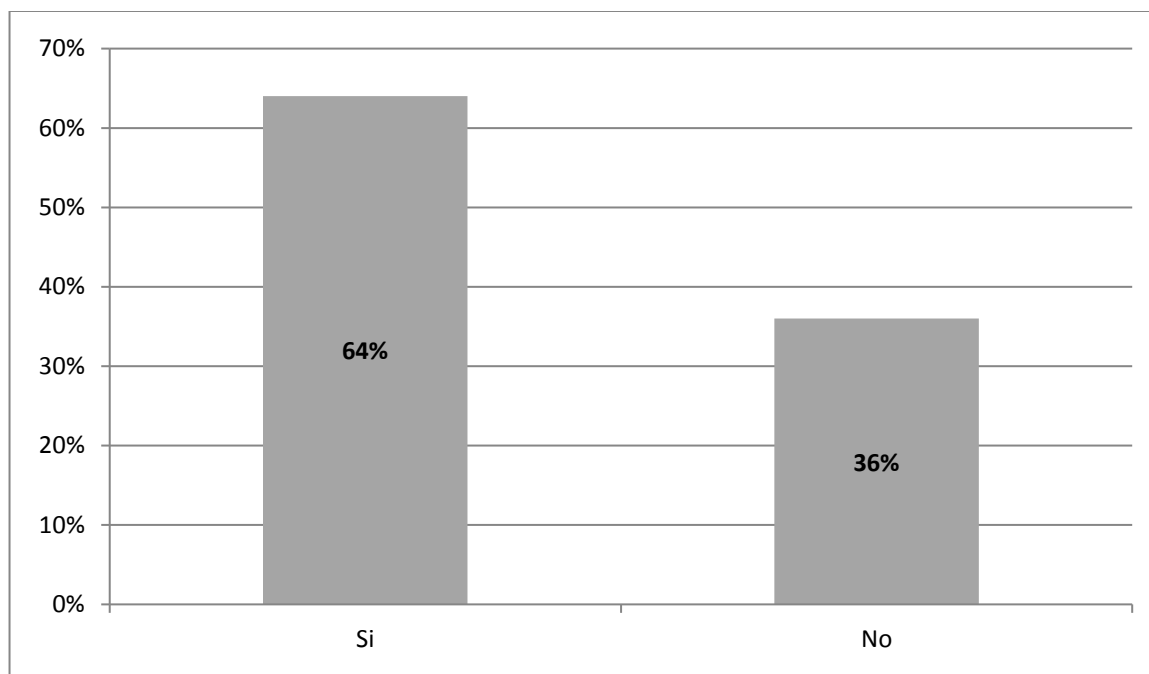


Figura 30. ¿Cree usted que al final del año el profesor logró mejorar su motivación por aprender música, a través de las actividades realizadas en el proceso de su aprendizaje?

Tabla 9

Razones Negativas que Desmotivaron a los Estudiantes al Final del Año.

Razones Negativas
<ul style="list-style-type: none"> • No me gustó la clase, es aburrida. • Siempre hizo lo mismo y no montamos nada. • No eran lúdicas, debe mejorar con las actividades. • El profesor era demasiado flexible, no nos regañaba porque no lo dejábamos hacer clase. • Muy teórica y aburrida, no fue dinámica, ya que al final no se usaron los instrumentos. • No le favorecía el espacio de la clase. • No termina sus proyectos musicales. • Si el profesor promete hacer algo, cumplirlo.

Al final del año se logró evidenciar un 36% de estudiantes que no se sintieron motivados por el desarrollo de la clase, las razones tienen que ver con las razones negativas de la anterior tabla 9 en donde se explicita la necesidad por una clase más

dinámica como se ha dicho anteriormente. Ellos esperan divertirse en la clase, sentir en las actividades una lúdica y un orden de autoridad por parte del docente, evitar la monotonía y sorprender con nuevas estrategias y medios para aprender, así se aprenda el mismo contenido.

Los estudiantes manifestaron una inconformidad ante las promesas de su profesor, las cuales no se cumplieron debido a las limitaciones del horario, las horas de trabajo y las continuas interrupciones debido al cronograma de actividades del colegio. Debido a ello, la clase se tornó al final en teoría y lectura de dos y tres planos, la cual fue una razón para la indisposición de los estudiantes, así como ellos lo mencionaron “Muy teórica y aburrida, no fue dinámica, ya que al final no se usaron los instrumentos” (Tabla 9).

Por otro lado los estudiantes también manifestaron sus razones positivas, las cuales les motivaron a aprender de la clase, realizar los montajes, conocer instrumentos y dar uso a la teoría desde la aplicación práctica, lúdica y artística. Como se ve en la siguiente figura 10.

Tabla 10

Razones Positivas que Motivaron a los Estudiantes al Final del Año.

Razones Positivas
<ul style="list-style-type: none"> • Logró mejorar la motivación, porque nos hizo cantar aunque no quisiéramos. • Estar con los estudiantes y saber como son, como se comportan. • Aprender algo nuevo. • Al final logramos los objetivos propuestos aunque hubiera sido difícil. • El profesor era muy positivo en lo que hacía, se preocupó por la clase, proyecta cosas

lindas y de buena forma, nos motiva a aprender, nos motivó a realizar los montajes, tenía ganas de dictar la clase y era muy activo.

- El profesor se esforzó para ser mejor, a pesar de que algunas actividades no sirvieron, o no dispusieron a algunos estudiantes, el curso es muy indisciplinado.
 - El profesor era respetuoso y amable.
 - El profesor era dinámico, fue siendo más productivo y con actividades chéveres.
 - El profesor logró mantener la calma así nosotros estuviéramos hablando sin prestar atención.
 - Algunas actividades chéveres pero monótonas.
 - El profesor era bastante bueno pero mi motivación siempre fue la misma.
-

Al tener en cuenta la anterior tabla 10 con respecto a la figura 30, el 64% de los estudiantes se sintieron motivados por aprender música al final del año, y sus razones tienen que ver con el hecho de cantar en clase a pesar de que se sentían indispuestos, lo hicieron de manera voluntaria y con agrado por la actividad. Se sintieron animados por aprender cosas nuevas, y el hecho de sentir que cumplieron sus objetivos estimuló su positivismo hacia la clase, se corrobora lo dicho en el capítulo anterior acerca de la motivación y la consecución de metas, la finalización del proceso motivacional al notar su agrado por alcanzar sus objetivos.

Descubrir las personalidades de sus compañeros y ver sus comportamientos en la clase los animó a ver una utilidad de aspecto social interpersonal en su clase. De éste porcentaje las razones estuvieron inclinadas en que las actividades se fueron convirtiendo en dinámicas productivas. Y en cuanto a la actitud del profesor, algunos se sintieron cómodos con la forma en que él reaccionaba ante su indisciplina de una manera tranquila, aunque por el contrario otros sintieron que el profesor era demasiado flexible y era necesario mostrar autoridad.

Uno de los aspectos más positivos que resaltaron la mayoría de los estudiantes fue la proyección actitudinal del docente, lo mencionaron con las siguientes palabras, “El profesor era muy positivo en lo que hacía, se preocupó por la clase, proyecta cosas lindas y de buena forma, nos motiva a aprender, nos motivó a realizar los montajes, tenía ganas de dictar la clase y era muy activo”. Es un factor importante en el aprendizaje de los estudiantes debido a, su estrecha relación con el modelo de profesor que se convierte en aquel individuo que puede hacer que rechacen o disfruten de la materia. Como se mencionó en el capítulo anterior, su *motivación afiliativa* estaba vinculada con su interés y aquí se evidencia de nuevo.

Teniendo en cuenta lo anterior, un docente puede hacer que lleguen a estudiar la música como una carrera profesional, como lo menciona la maestra María Teresa Martínez (2017, entrevista citada) “Para generar motivación en el aprendizaje vuelvo e insisto, es muy importante la calidad del modelo, a mi me parece vital”.

Finalmente se han llegado a entender algunas de las razones por las cuales un estudiante adolescente puede rechazar la música, la importancia de la significatividad y algunas estrategias que permiten mejorar la motivación por aprender, en los alumnos. El filósofo García Morente (1938) hace referencia a la vivencia (Del Alemán *Erlebnis*, Experiencia), al explicar que “significa lo que tenemos realmente en nuestro ser psíquico; lo que real y verdaderamente estamos sintiendo, teniendo, en la plenitud de la palabra «tener»” (p.5).

Por lo tanto la vivencia es sentir, percibir, realizar, descubrir el mundo a través de los sentidos, el conocimiento se hace significativo a través del cuerpo y la sensorialidad. Visualizar, palpar, escuchar, saborear y olfatear, son los medios por los cuales el estudiante reconoce el mundo que habita tal como su aula de clase y lo que ocurre en ella, todo ello con el fin de adaptarse.

El contenido de la clase se hace útil y sensible a los sentidos, fortalece la memoria a través de la acción física y mental, al comprender cómo resolver un problema en el contexto en el cual se encuentre el aprendiz, y descubrir cuáles fueron las mejores opciones para el éxito de ésta actividad. Esto es aprender significativamente, un docente puede construir el conocimiento al hacer uso de un impulso desde su activación y dirección, su grado de atracción y expectativa de consecución y finalmente aquel análisis de resultados generará un importante *impulso cognoscitivo* o una *motivación aversiva* según como éste proceso motivacional llegue a su fin.

4. Conclusiones

Para entender las cuales son los aspectos motivacionales de la conducta y su importancia en el desarrollo de contenidos desde el aprendizaje significativo, se debe observar la influencia que tiene toda la historia sociocultural del estudiante, desde su infancia preescolar hasta su momento actual. Por lo tanto, se deben analizar cuáles son las necesidades que se generaron a través de su relación con los objetos y la construcción de significados en vínculo con su familia, amigos y compañeros. Para así a través de la zona de desarrollo próximo establecer un análisis cognoscitivo del estudiante y crear un material potencialmente significativo y apropiado de acuerdo a sus capacidades.

Por consiguiente el aprendizaje significativo comienza desde el análisis cognoscitivo que realiza el docente de sus alumnos, el cual permite conocer las capacidades del estudiante. De allí se puede crear un material desde el análisis pedagógico del repertorio en relación a sus límites. A partir de ahí el estudiante analiza las similitudes y diferencias que le permiten relacionar el material nuevo con sus conocimientos previos, que en el caso de los estudiantes del grado 803, son en placas y flauta dulce en su mayoría desde la clase de música.

De esta manera se organiza el material con base en su vocabulario idiosincrático, construido socialmente, con el fin de apropiarse de su nuevo entorno y situación como lo es el aula. Lo anterior se relaciona con la importancia que tiene el

material potencialmente significativo, para la transformación de necesidades extrínsecas en intrínsecas. Para ello se deben alimentar los deseos y anhelos, lo que significa generar satisfacción por conseguir aquellas metas. Este proceso energiza el aprendizaje acelerando la significatividad. Las necesidades extrínsecas se forman en un contexto de manera interpsicológica, mientras que las intrínsecas pasan de aquel estado a ser intrapsicológicas.

Para entender las conductas de los estudiantes, se debe indagar en sus necesidades y en cómo éstas se vinculan con la forma en que ellos resuelven sus problemas en el aula. Para ello se debe empezar desde sus deseos internos. Desde la motivación afiliativa se pueden observar factores que influyen en la interacción con sus compañeros y el docente. A pesar de un componente ser extrínseco, tiene la ventaja de generar cooperación y competencia entre ellos, ya que por medio del juego, las tareas se hacen más interesantes.

Por consiguiente, lo anterior se conecta con la mejoría del yo, desde la cordialidad y comprensión del profesor, quien ayuda a que su aprovechamiento sea más creativo. Su apoyo emocional y aceptación satisface sus necesidades, al generar una motivación hacia el logro, con baja ansiedad, ya que esto afecta su buen rendimiento y aumenta sus aspiraciones.

Y en cuanto al impulso cognoscitivo, se llega a través de los dos componentes anteriores, ya que la eficiencia del profesor se evidencia en sus materiales y

enseñanza. Para evitar llegar a una motivación aversiva, deberá construir objetivos difíciles, pero alcanzables. Los retos estimulan su necesidad de logro, sin embargo, el aprendizaje debe transformarse eventualmente en una necesidad interna, al evitar conductas relacionadas con el miedo, la frustración o la obligatoriedad.

Se debe entender el proceso motivacional desde la aparición de un estímulo u objetivo, que debe ser claro y al alcance de las capacidades de los estudiantes, hasta la consumación de éste. Ya que la significatividad influye en el grado de atracción del alumno, de ésta manera él podrá tomar las decisiones que le impulsen a obtener aquella meta, así, persistirá hasta conseguirla. Al ser relevante en sus estructuras cognoscitivas, estará más cercana a sus expectativas.

El haber logrado superar una dificultad un poco mayor a sus límites le incentiva a mejorar su auto eficacia escolar. Fue de ésta manera que las herramientas vocales basadas en sus conocimientos previos, permitieron vivenciar una mejoría en sus capacidades, lo que influyó en su confianza para otras actividades y su motivación al generar un análisis de su conducta.

La creatividad y la expresión musical estimulan las necesidades internas debido a su componente de exteriorización afectiva. Por un lado la creación permite la libertad del pensamiento, hecho sonido, desarrolla la originalidad y es potencialmente significativa cuando se basa en sus intereses. Por otro lado se aplica la intención

afectiva, que permite la expresión de la voz interior, a través del movimiento, el lenguaje corporal y la sensorialidad en conexión al sonido y sus cualidades.

Llevar los contenidos hasta su componente más básico permite al docente disgregar los objetivos y sus niveles de dificultad. A partir de allí se pueden construir materiales significativos a través del lenguaje idiosincrático que estimule sus necesidades internas. Luego de ello, se pueden utilizar éstos materiales como recursos para el desarrollo de juegos, que estimulen la alegría, la competencia a través de sus reglas libremente aceptadas.

A partir de allí se pueden superar retos interesantes de manera cooperativa, en equipos, al vincular objetivos como tocar las fórmulas rítmicas en los cartones a través de dados, un sistema de puntos y disfrutar del conquistar las metas. Los niveles de dificultad hacen más interesante el juego, genera motivación en sí mismo, el aprender se vuelve una actividad divertida. Al final se permite analizar las propias capacidades, incentivar la confianza hacia el logro y una satisfacción interna.

5. Bibliografía

- Apel, W. (1950). *Harvard dictionary of music*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Ausubel, D.P. (2005). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas. (Obra original publicada en 1978)
- Baptista, P., Fernández, C., Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F. México: McGraw Hill.
- Bibliowch, L., Castañeda, L., Jiménez, O.L., Londoño, E., Ramón, H.W., Remolina, L.A., Martínez, M.T., Valencia, G. y Vanegas, A. (2014) Música Cuerpo y Lenguaje, Aproximaciones desde la vivencia, la experiencia y las teorías pedagógico-musicales del siglo XX. *Pensamiento Palabra y Obra*. 12 (12), 91-104 Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/2818/2548>
- Carpi, A., Gómez, C., Goyareb, R., Guerrero, C., Palmero, F. (2011). *Manual de teorías emocionales y motivacionales*. Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. *Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo*. *Infancia y aprendizaje*, No. 41 (41), 131-142. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48298>
- Cruz, S. (2015). *El ensamble de rock, una propuesta pedagógica para motivar el aprendizaje musical*. (Tesis de Pregrado) Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D.C.

- Deslauriers, J. (2004). *Investigación cualitativa. Guía práctica*. Pereira. Colombia: Edición Papiro.
- García, M. (1938). *Lecciones preliminares de Filosofía*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Gómez, R. (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza. *Revista Publicaciones Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de Granada*, 32, 261-334. Recuperado de:
<http://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/2334/2495>
- González, D.J. (2008). *Psicología de la motivación*. La Habana. Cuba: Editorial Ciencias Médicas.
- Graetzer, G. y Yepes, A. (1961). *Introducción a la práctica del Orff-Schulwerk 3ra Edición*. Buenos Aires: Barry Editorial.
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens*. Madrid. España: Alianza Editorial/Emecé Editores.
- Kreusch D. (1988). *La música en la educación preescolar*. Colombia: RED Editorial Iberoamericana Andes.
- Leontiev, A. (1984) *Actividad, conciencia y personalidad*. México D.F. México: Editorial Cartago de México.
- Levi, R. (2014). In concert: Artistic Approaches to teacher education. *Pensamiento Palabra y Obra*, 12 (12), 20-30, Recuperado de
<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/2809/2540>
- Martenot, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid. España: EDICIONES RIALP S.A.
- Martenot, M. (1957). *Solfeo formación y desarrollo musical, Guía didáctica del maestro*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

- Martenot, M. (1957). *Solfeo formación y desarrollo musical 1er Cuaderno*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Martínez, M. A. (1999). Revista electrónica de investigación educativa. *El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación*, 1 (1), 16-37,
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15501102>
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York. Harper and Row Publishers.
- Mestre y Palmero (2004). *Procesos psicológicos básicos: una guía académica para los estudios en psicopedagogía, psicología y pedagogía*. Madrid. España: McGraw Hill.
- Mora, J.R. (2013). *Desarrollo de habilidades musicales a través del aprendizaje significativo en niños del grado 5° en el Liceo Nuestra Señora de Torcoroma*. (Tesis de Pregrado) Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Bogotá D.C
- Orff, C. (1969). *Orff-Schulwerk, Música para niños I, versión original española basada en la obra de Carl Orff y Gunild Keetman*. Madrid. Unión Musical Española Editores.
- Piaget, J. (1999). *El estructuralismo*. México D.F. México: Publicaciones Cruz O.
- Portillo, E. (2013) *Body percussion activa tú cuerpo y tú mente, propuesta metodológica para la enseñanza a niños videntes e invidentes con ritmos contemporáneos*. (Tesis de Pregrado) Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Bogotá
- Willems, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Willems, E. (1962). *La preparación musical de los más pequeños*. Buenos Aires. Argentina: EUDEBA Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona. España:

Ediciones Paidós.

Valencia, G. (2014). Corpus Teórico, Edgar Willems. El legado de Edgar Willems y su

propuesta pedagógico-musical en la construcción de un corpus teórico de la

pedagogía musical, a partir de una experiencia de vida. *Pensamiento Palabra y*

Obra. 15 (15), 6-19 Recuperado de

<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/2974/2669>

Vigotsky, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona.

España: Editorial Crítica.