

Estrategia metodológica para el aprendizaje del saxofón en adultos
de los Cursos Libres de Extensión de la Universidad Pedagógica
Nacional

Dana Alejandra Ramirez Bentley

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Artes

Departamento de Educación Musical

Licenciatura En Música

Bogotá

2026

Estrategia metodológica para el aprendizaje del saxofón en
adultos de los cursos libres de extensión de la Universidad
Pedagógica Nacional

Dana Alejandra Ramirez Bentley

2021175045

Asesor: David Leonardo Mendoza Molano

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Artes

Departamento de Educación Musical

Licenciatura En Música

Bogotá

2026

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo diseñar una estrategia metodológica para el aprendizaje del saxofón en estudiantes adultos entre los 30 a 45 años, pertenecientes a los cursos libres de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional. El estudio surge a partir de la observación de las diversas dificultades cognitivas, motores y emocionales evidenciadas durante el proceso de enseñanza del instrumento en esta población. En conclusión, se propone una propuesta metodológica basada en la adaptación, el acompañamiento docente y la motivación favoreciendo el aprendizaje progresivo en el proceso de enseñanza del saxofón en la población adulta.

Abstrac

This research aims to design a methodological strategy for saxophone learning in adult students between the ages of 30 and 45, enrolled in the extension courses of the National Pedagogical University. The study arises from the observation of various cognitive, motor, and emotional difficulties evidenced during the teaching and learning process of the instrument within this population.

In conclusion, this study proposes a methodological approach based on adaptation, teacher guidance, and motivation, fostering progressive learning in the process of saxophone instruction for the adult population.

Agradecimientos

En primer lugar, deseo agradecer a mis padres, Yazmin Bentley y Mateo Ramírez, por su apoyo incondicional a lo largo de mi trayectoria musical y en mi formación como ser humano. A mis hermanos, Mary, Julián, Juan y José, por ser una compañía constante en mi vida.

Asimismo, expreso mi profundo agradecimiento a mis tíos Francisco, Julio y Darleny por su apoyo constante. De manera especial, a mi tía Johanna, por su cariño y respaldo incondicional a lo largo de este camino en la música.

A mi pareja, Jorge Díaz, por su amor y compañía durante mi carrera y en este proceso de investigación.

A los maestros que han sido parte fundamental de mi formación: al maestro Andrés Mejía, quien me acompañó desde mis inicios musicales; al maestro William Rojas, por su comprensión y su forma de enseñar, que me permitió ver el saxofón desde el disfrute; y a la maestra Esperanza Rincón, por abrirme las puertas al mundo de la enseñanza y por transmitir su vocación y pasión al enseñar.

De manera especial, agradezco a mi asesor de investigación, el maestro David Mendoza, por su guía durante este proceso y por demostrar que, desde la emoción y el afecto, es posible transformar la educación en el saxofón.

Finalmente, agradezco a las participantes de esta investigación, Isa, Yulimar, Ingrid y Alma, ya que sin ustedes este proceso no habría sido posible.

Contenido

Resumen.....	3
Agradecimientos	4
Introducción.....	10
1.Aspectos Generales de la Investigación	11
1.1 Delimitación.....	11
1.2 Pregunta Problema.....	12
1.3.1 Objetivo General	12
1.3.2 Objetivos Específicos	12
1.4 Justificación.....	13
1.5 Estado de la Cuestión.....	14
2. Marco Teórico	16
2.1 El adulto y aprendizaje	16
2.1.1. Andragogía.....	20
2.1.2. Neuroplasticidad	25
2.2. Modelo Pedagógico Dialogante	27
2.3. Emoción	31
2.4. Saxofón (bases técnicas).....	34
3.Marco Metodológico	38
3.1. Enfoque cualitativo	38
3.2. Alcance exploratorio	39
3.3. Diseño investigación-acción educativa.....	39
3.4. Instrumento de indagación	41
3.5.Población.....	42

3.6. Ruta metodológica	42
3.6.1. Etapa 1: indagación	42
3.6.2. Etapa 2: diseño y desarrollo metodológico	42
4. Implementación	44
4.1. Etapa 1: indagación	44
4.2. Etapa 2: Diseño y Desarrollo Metodológico	46
4.2.1. Caracterización de las dificultades	46
4.2.2. Propuesta	47
4.2.2.1. Inicio	47
4.2.2.2. Desarrollo	48
4.2.2.3. Cierre	49
4.3. Análisis de Resultado	50
4.3.1. Eje Cognitivo	51
4.3.1.1. Memorización	54
4.3.1.2. Lectura de partitura	56
4.3.2. Eje Motor	59
4.3.2.1 Postura Corporal	62
4.3.2.2. Respiración	64
4.3.2.3. Digitación	67
4.3.3. Eje Emoción	69
4.3.4 Reflexión Docente	73
5. Conclusiones	75
Bibliografía	77

Anexos.....	80
-------------	----

Índice tablas

Tabla 1	19
Tabla 2	44

Índice figuras

Figura 1	18
Figura 2	22
Figura 3	33
Figura 4	35
Figura 5	36
Figura 6	37
Figura 8	52
Figura 9	54
Figura 10	55
Figura 11	57
Figura 12	59
Figura 13	60
Figura 14	61
Figura 15	61
Figura 16	63
Figura 17	63
Figura 18	65
Figura 19	66
Figura 20	66
Figura 21	68
Figura 22	69
Figura 23	71
Figura 24	71

Introducción

En los últimos años, la educación musical en contextos no formales ha evidenciado un incremento en la participación de población adulta interesada en el aprendizaje de instrumentos musicales. En este sentido, los cursos libres de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional brindan un espacio de formación para todas las edades. Particularmente, en el área de saxofón se ha incrementado el número de estudiantes y la mayoría corresponde a personas adultas.

Sin embargo, se han identificado diversas dificultades en el proceso de aprendizaje, tales como el tiempo limitado para la práctica, la coordinación motriz, la memoria y las emociones que influyen en el proceso de aprendizaje. Asimismo, la mayoría de los métodos están diseñados para niños o para niveles avanzados, lo que implica la necesidad de adaptarlos de acuerdo con las características de los estudiantes.

A partir de esta problemática, la presente investigación se orienta a caracterizar, diseñar y sistematizar una propuesta metodológica que contribuya al aprendizaje del saxofón en adultos, teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y procesos individuales. Para ello, se adopta un enfoque cualitativo con diseño investigación-acción educativa, el cual permite no solo analizar la realidad, sino también proponer e implementar alternativas pedagógicas durante el desarrollo de la investigación en colaboración con la comunidad.

La propuesta se fundamenta en el modelo pedagógico dialogante y en la andragogía, integrando tres ejes principales: cognitivo, motor y emoción, con el fin de comprender el aprendizaje de manera integral. De esta forma, se busca aportar al campo educativo ofreciendo herramientas que favorezcan el proceso de enseñanza en la población adulta.

1. Aspectos Generales de la Investigación

1.1 Delimitación

Los Cursos libres de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá D.C, ofrecen diversos procesos de educación musical informal para personas a partir de los 4 años en adelante. Dentro de los diferentes cursos que brinda. Desde el rol docente de apoyo en el área de saxofón se ha observado un incremento en las matrículas para este curso. La mayoría de los estudiantes son personas adultas entre los 30 a 45 años que buscan salir de sus rutinas diarias y obligaciones para realizar una actividad musical.

Durante el ejercicio de observación y análisis de los procesos educativos del saxofón en este contexto, he observado en los estudiantes nuevos diversas dificultades en el proceso de aprendizaje del instrumento, entre ellas: tensión muscular, dificultad para la memorización, emisión del aire, ataque, falta de coordinación y, en algunos casos, fatiga derivada de sus ocupaciones laborales y personales. Los estudiantes han comentado que estos factores les generan desconcentración y/o agotamiento durante las sesiones de clases.

Por otro lado, algunos estudiantes ingresan al curso con conocimientos previos al saxofón, adquiridos a través de clases particulares o contenidos autodidactas como tutoriales de YouTube. Sin embargo, tras un diagnóstico inicial, he identificado la necesidad de realizar correcciones en la postura corporal. Implementar estos cambios requiere una parte significativa del tiempo de clase y representa un desafío pedagógico y didáctico como docente.

Es importante considerar que los procesos de enseñanza-aprendizaje en la adultez son diferentes a la de un niño, puesto que, se debe tener presente aspectos como: la disponibilidad de tiempo, la habilidad motora y la capacidad de concentración, entre otros. Estas diferencias inciden en la forma en que el adulto recibe, procesa y almacena la información.

Las sesiones de clase en este curso son grupales y he podido observar el trabajo autónomo, ya que mientras se corrigen aspectos en un estudiante, los demás continúan practicando de manera individual. No obstante, también persisten debilidades cognitivas

como, la falta de destreza en la motricidad fina, las multitareas musicales como la digitación, lectura de partitura y mantener el ritmo, así mismo la memorización de la teoría básica, tales como escalas, la lectura de ritmo solfeado y su aplicación instrumental, lo cual a menudo consume gran parte de la clase.

Tradicionalmente en la carrera de música se estudia el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a niños, ya que se considera esta la población más grande para trabajar. Al revisar la bibliografía existente, se encontraron métodos iniciales para saxofón orientados a niños, así como otros métodos ya avanzados, diseñados para músicos profesionales. Éste contraste requiere adaptar los métodos para niños a las necesidades de los estudiantes adultos.

Desde mi experiencia he evidenciado que - aunque la implementación de estos métodos convencionales para saxofón inicial -, adaptados para los adultos, generan ciertos avances en el proceso de aprendizaje, estos suelen manifestarse a muy largo plazo. Esto se debe a que los métodos están diseñados pensando en el proceso de aprendizaje infantil. Por lo tanto, considero necesario explorar estrategias pedagógicas específicas que respondan a las necesidades del aprendizaje adulto, favoreciendo su desarrollo técnico y musical en el saxofón.

1.2 Pregunta Problema

¿Cómo contribuye el proceso de enseñanza- aprendizaje del saxofón en estudiantes adultos entre los 30 a 45 años pertenecientes a los cursos libres de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional?

1.3.1 Objetivo General

Diseñar una estrategia metodológica para el aprendizaje del saxofón en los cursos libres de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional en estudiantes adultos entre los 30 a 45 años que tengan conocimientos musicales previos.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Caracterizar las principales dificultades que enfrentan los estudiantes adultos principiantes en el proceso de aprendizaje del saxofón de los Cursos Libres de Extensión de la Universidad Pedagógica Nacional.

2. Diseñar e implementar una serie de encuentros formativos de carácter reflexivo acerca de prácticas innovadoras en la enseñanza del saxofón.

3. Sistematizar las experiencias recolectadas para el aprendizaje del saxofón inicial en adultos.

1.4 Justificación

Este proyecto busca abordar las problemáticas que se han presentado en el proceso de enseñanza-aprendizaje del saxofón inicial en adultos de los cursos libres de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional. Si bien existen diversos métodos y estrategias para la iniciación del saxofón, la mayoría de estas están enfocados a la infancia, lo que implica que el docente adapte todos los recursos de acuerdo con las necesidades del estudiante.

Por esta razón, surge la necesidad de desarrollar investigaciones acerca del aprendizaje musical en la población adulta, ya que la música es una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo, emocional y sensorial en todas las etapas de la vida. La música en la adultez favorece el fortalecimiento de las habilidades motoras, el bienestar físico y mental, y contribuye a una mejor calidad de vida. Por tanto, este proyecto responde a la necesidad de ampliar la creación de estrategias metodológicas que faciliten el aprendizaje e interpretación del saxofón en el estudiante adulto, de modo que la clase sea un espacio para salir de sus rutinas diarias y genere satisfacción tanto en el estudiante como en el docente.

Por otro lado - como se mencionó previamente-, la bibliografía existente está enfocada principalmente hacia la infancia o hacia métodos avanzados dirigidos para profesionales. Esta situación genera en el docente una limitación significativa puesto que, al no contar con los recursos en específico para impartir las clases a esta población, el docente se ve en la necesidad de recolectar y adaptarla diferentes métodos según las necesidades del estudiante, esto demanda tiempo y no siempre garantiza resultados. Por tal motivo genera deserción y desmotivación del adulto por seguir aprendiendo el instrumento.

Esta investigación, aporta al entorno académico musical en el desarrollo de estrategias en específico para la población adulta, ya que la bibliografía para los docentes es limitada. Por este motivo, los resultados de esta investigación contribuyen a la ampliación

de recursos didácticos que podrán ser utilizados por docentes de saxofón, escuelas de música, etc. y que las experiencias de los procesos de enseñanza-aprendizaje sean de calidad y efectivas tanto al estudiante como el docente.

1.5 Estado de la Cuestión

En la búsqueda de literatura acerca de métodos o metodologías enfocadas a la población adulta, se encuentran en su mayoría trabajos de grado relacionados con el adulto mayor y acerca de la iniciación al saxofón dirigido a la infancia. Por esta razón se indagó en repositorios de universidades e investigaciones académicas acerca de, cómo es el aprendizaje en adultos, diferencias entre el aprendizaje entre un niño y un adulto, estrategias para la enseñanza del saxofón.

En el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional se encontró una monografía de pregrado relacionado con el aprendizaje en el adulto titulado *La iniciación en el aprendizaje del violín para personas adultas* por Miguel Rojas (2015), realizó una propuesta metodológica con base a observaciones de clases de violín dirigidas a adultos donde analizo la metodología y el repertorio aplicado. Por otro lado, implementó entrevistas a maestros de Violín y a estudiantes adultos que están aprendiendo el instrumento.

Esta monografía es el referente más cercano a este proyecto ya que está dirigida a población adulta. Describe como se trabaja en las instituciones la enseñanza del instrumento, que lugares brindan este espacio y como los docentes abordan las temáticas para las clases.

Es importante conocer las estrategias para la iniciación al saxofón en niños, puesto que es una guía para la adaptación de recursos de acuerdo con las necesidades del adulto. Silvio Beltrán(2014) en su monografía de pregrado *Enseñanza del saxofón en niños de 9 a 12 años a través del juego en el departamento del Huila*, aborda la enseñanza del instrumento a través de recursos ludo-pedagógicos que brinda herramientas de trabajo para el aula tanto a estudiantes como a docentes, debido a que, en algunos municipios no se cuenta con profesores especializados para cada instrumento y por ende quedan vacíos en las bases técnicas.

El trabajo de pregrado de Andrés Cruz(2015) de la Universidad de Cundinamarca está enfocado a la iniciación del saxofón para niños titulado *Guía para el tallerista de saxofón inicial (Niños de 9-12 años)* , realiza un análisis de los métodos Yamaha advantage y la guía de iniciación al saxofón del ministerio de cultura, donde relaciona todas las temáticas que comprenden el nivel de iniciación puesto que dichos métodos dejan vacíos en ciertos aspectos técnicos que son fundamentales en el aprendizaje del instrumento.

Esta tesis de grado permite para esta investigación, comprender las temáticas que se abordan durante los primeros acercamientos al saxofón, las cuales son base fundamental para el desarrollo de la técnica del instrumento y así, evitar dejar vacíos en el aprendizaje de los estudiantes y evitar futuras lesiones.

La tesis de grado de María Mardonia (2023) titulado *Aprendizaje musical en el adulto: una aproximación desde la exploración de algunos estudios sobre neuro plasticidad* de la Universidad Autónoma de México, la autora analiza el aprendizaje en el adulto desde la neurociencia , donde en su investigación evidencia que el cerebro en la adultez mantiene su capacidad de aprender y adaptarse por medio de la neuro plasticidad y diseña estrategias basadas en los principios neurocientíficos dirigido a docentes de música que imparten clases a adultos.

Esta investigación es un referente clave para este proyecto puesto que, da una visión de cómo es el aprendizaje musical en la adultez desde la neurociencia, y da una propuesta de cómo abordar la enseñanza en esta población dentro del entorno de educación informal.

2. Marco Teórico

2.1 El adulto y aprendizaje

Existen diversas teorías acerca de las etapas de la edad adulta donde se caracterizan a partir del punto en donde se encuentre la persona en el ciclo vital de la vida, por esta razón Carmen Monreal, María Maco y Luis Amador(2001) en su artículo académico *El adulto, etapas y consideraciones para el aprendizaje* describen la teoría motivacional, empírica y clínica.

La teoría motivacional de Humberman (1974) se basa en los intereses que presenta la persona en su vida familiar, personal social, también la salud mental y física. Resume las etapas en 6 ciclos donde sus motivaciones evolucionan de acuerdo con la etapa.

Como primera etapa está la concentración en la propia vida de los 18 a 30 años. Durante este ciclo, el adulto busca encontrar un puesto dentro de la sociedad por medio de su carrera profesional y laboral. Se considera que tiene una identidad psicológica estable por tal motivo va construyendo una ideología propia. Elige compañero sentimental y busca tener una buena imagen en su entorno. (2001, p. 102)

Segunda etapa, la concentración de las propias energías de los 30 a 40 años. El adulto es más estable a nivel profesional y personal, potencializa al máximo su fuerza y energía. Sus motivaciones van ligadas a la crianza y educación de sus hijos, aumenta su experiencia y la competitividad en el ámbito profesional y laboral.(2001, p. 102)

Tercera etapa, el afianzamiento y valores propios de los 40 a 50 años. En este ciclo vital el adulto ha cumplido sus metas a nivel laboral y profesional, llega al punto en donde empieza a desarrollar su proyecto de vida que había dejado aplazado por diversas circunstancias que se presentan en el momento. (2001, p. 102)

En la segunda y tercera etapa se encuentran los estudiantes de esta investigación puesto que son los adultos que se encuentran el proceso de iniciación en los cursos de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional. Como se ha descrito de manera previa, se encuentran en una estabilidad tanto personal como laboralmente y buscan recuperar esos

sueños o proyectos que dejaron pasar por falta de tiempo u otros motivos. Es allí donde buscan espacios que le permitan salir de su rutina diaria y despejar la mente y el cuerpo.

Por tal motivo, el adulto busca espacios donde pueda aprender; en este caso, los cursos libres de extensión de la UPN, los cuales brindan espacios grupales musicales para todas las edades, en los cuales no se requieren conocimientos previos instrumentales para ingresar. Al ser clases grupales, los estudiantes adquieren conocimientos musicales mientras el investigador implementa la pedagogía dialogante, ya que siempre está presente la conversación de todos para esta construcción de conocimiento.

Por otro lado, las siguientes etapas se encuentran a partir de los 50 años en adelante, en donde se evidencia una disminución tanto física como mental; la mayoría de las motivaciones ya no se visualizan a largo sino a corto plazo. A partir de los 60 años prefieren realizar acciones que requieran menos actividad y desgaste como: turismo, arte, cultura, entre otras.

El modelo empírico por Levinson (1978), relaciona el ciclo vital por las macro y microestructuras, los mapas generales y los ordena desde el nacimiento hasta su muerte. Hace referencia a 4 grandes eras y periodos: la pre-adulthood, adulthood temprana, adulthood intermedia, adulthood tardía.

En la primera era la pre-adulthood hasta los 17 años: esta era se caracteriza por el cambio biopsicosocial en que la persona se enfrenta para llegar a una madurez que le permita vivir y comportarse dentro de la sociedad. La segunda era la adulthood temprana de los 17 a 45 años: en este periodo la persona termina su desarrollo biológico, posee mucha energía y vitalidad para enfrentar los desafíos que se le presentan a diario. Por otro lado, hay una mayor carga de preocupaciones, tensión, estrés y responsabilidad laboral, económico, familiar. Es la era para cumplir sus intereses de la pre-adulthood como: conseguir una posición en la sociedad, crear su propia familia, adquirir un empleo estable. Sus intereses van hacia el amor, la sexualidad, la familia, carrera profesional. (2001, p. 103)

Para el investigador, la delimitación que propone Levison (1978) de la segunda etapa es muy amplia, puesto que en relación con la teoría de Huberman (1974), durante los

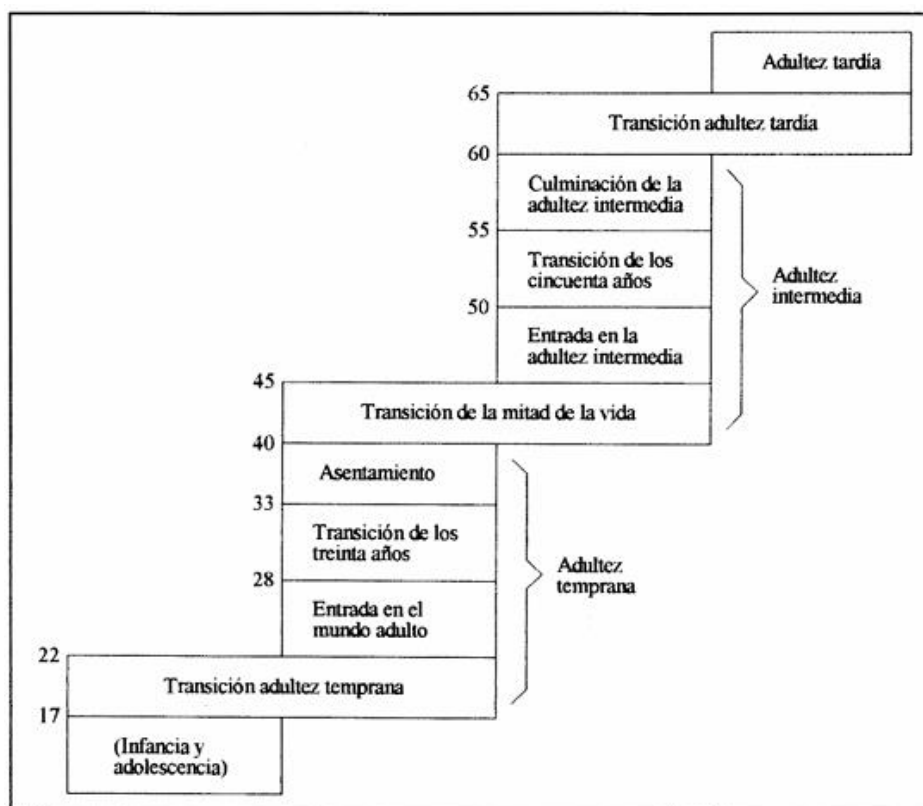
17 a 45 años suceden demasiados cambios tanto físicos como psicológicos para describirlos de manera general en una sola era.

La tercera era, adultez intermedia de los 45 a 65 años: es un periodo que se caracteriza por la disminución de habilidades y destrezas físicas, todavía hay vitalidad para enfrentar los desafíos laborales, personales, familiares y personales. Aumenta el interés de liderazgo por temas políticos, científicos, religiosos, artísticos. Y por último la cuarta era, adultez tardía de los 65 en adelante: Esta era no entra en los intereses de Levinson en su investigación científica.

A continuación, en la figura 1, se relaciona como Levinson organiza las 4 eras:

Figura 1

Las cuatro eras de la adultez



Nota: Tomado de (*El adulto, etapas y consideraciones para el aprendizaje*; Monreal et al., 2001, p. 104)

Las etapas según la teoría de clínica por Erikson (1985) es uno de los pioneros en el estudio del desarrollo en la edad adulta y ha sido referente para los siguientes investigadores. Erikson hace énfasis en que el proceso evolutivo va por etapas y estas no pueden culminar sino ha pasado por la anterior, quiere decir que van consecutivamente. Los rangos de edad, asegura Erickson, están perfectamente categorizados, pero, la transición de cada etapa depende de cada persona.

Tabla 1

Etapas de la Adulthood según el Modelo Clínico

Etapa	Problema	Patología
Etapa de la joven adulta (18-30 años). Intimidad vs aislamiento	Búsqueda de relaciones	Aislamiento, separabilidad.
Etapa adulta intermedia (30-60 años). Generalidad vs estancamiento	Plenitud y madurez psicosocial	Estancamiento, auto absorción.
Etapa de la edad avanzada (60 años en adelante)	Fin de la vida: unificación	Desesperanza.

Nota: Elaboración propia, información tomada de: (Monreal et al., 2001, p. 105; *El adulto, etapas y consideraciones para el aprendizaje*)

La etapa de la joven adulta de 18 a 30 años es una etapa en donde el adulto debe establecer relaciones sociales amorosas donde construya la confianza, autonomía, identidad y aceptación para desarrollar sentimientos como la compasión, simpatía, empatía, reciprocidad. (2001, p. 105)

La etapa adulta intermedia de los 30 a 60 años, es donde el adulto está en su plenitud de madurez en la que ya encuentra una estabilidad laboral, desarrolla un estatus y reputación dentro de su entorno y está en el proceso de crianza de sus hijos. Es un periodo donde entrega, sacrifica para la educación de sus hijos y puede que experimente sentimientos de estar estancado y monotonía en su vida. (2001, p. 105)

El planteamiento del autor es similar de Huberman (1974). La primera etapa está en proceso de establecer vínculos sociales, amorosos y profesionales; están enfocados en sus carreras profesionales que, como se ha mencionado en párrafos anteriores, dejan de lado proyectos o metas. La segunda etapa reúne desde los 30 a 60 años, un poco más que la

teoría motivacional, es allí donde la persona encuentra una estabilidad laboral, personal. Erikson (1985) menciona que cuando la persona llega a experimentar esa monotonía es donde buscan esos proyectos que dejó pasar.

La etapa de la edad avanzada a partir de los 60 años, según Erickson algunas personas experimentan angustia al empezar transcurrir el tiempo y envejecer cada día más, si la persona ha tenido una infancia feliz, desarrolló a cabalidad todas sus metas laborales, personales, sostuvo relaciones estables; el adulto siente satisfacción culminar sus objetivos y propósitos y su vejez es de tranquilidad y descanso.

Si bien todos los estudios que se han realizado a través del tiempo acerca de las etapas del adulto tratan de categorizar cómo se encuentra la persona durante cada etapa, estas varían de acuerdo con el contexto social, económico, laboral, entre otros factores.

El investigador concuerda con la teoría motivacional de Huberman (1974) y la teoría clínica de Erikson (1985) en que, a partir de los 30 años, hay un punto de equilibrio y estabilidad, en donde empiezan a retomar proyectos que dejaron pasar o quizás sueños que, por múltiples factores, no se lograron realizar en su momento. Por otro lado, como docente hay que tener en cuenta que el desarrollo de cada persona es diferente; no todos tienen las mismas habilidades y destrezas. Es por ello que hay que conocer y dialogar con los estudiantes para identificar sus habilidades y dificultades en el instrumento.

2.1.1. Andragogía

En el artículo de Flavio Castillo (2018) *Andragogía, andragogos y sus aportaciones*, se menciona que, Alexander Kapp fue uno de los primeros en utilizar el término andragogía alrededor de 1833, para hacer referencia a la enseñanza de Platón hacia sus discípulos adultos. En 1920, Eugen Rosenback reintegra el término para hacer referencia a los elementos curriculares de la educación para adultos. Pero fue hasta que los aportes del norteamericano Malcolm Knowels hizo que lo denominaran el padre de la andragogía.

Knowels (2006), citado textualmente por Castillo (2018), aclara que “la andragogía está orientada hacia la educación para adultos [...] no del aprendizaje de adultos” (p.65). Por otro lado, Lidenman citado por Knowels (2006) hace referencia a que la educación en

adultos se basa a través de la experiencia, y como está cobra importancia en el momento de aprender.

Para Lideman, citado por Knowels (2006), existen cinco puntos clave que se deben considerar en la Andragogía las cuales son: la motivación en base a la experimentación y los intereses, el aprendizaje se orienta hacia la vida, la experiencia, el autoaprendizaje, la diferencia entre los aprendices de acuerdo a su edad. (Castillo, 2018)

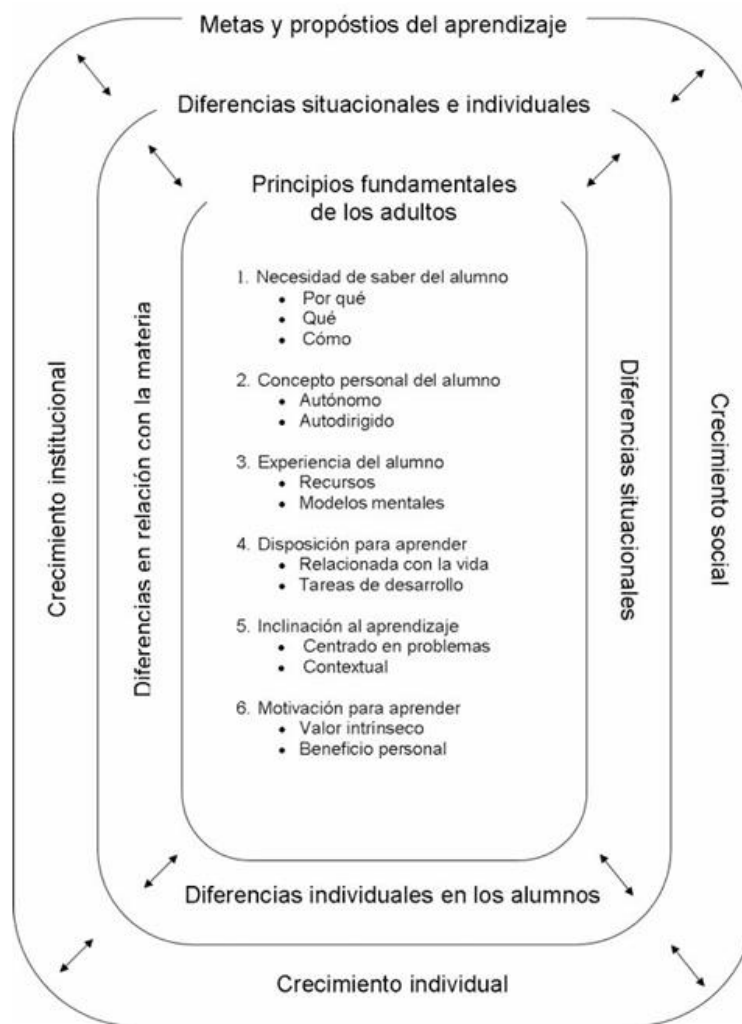
Teniendo en cuenta los cinco puntos clave a los que hace referencia el autor, estos se pueden complementar con el modelo dialogante, puesto que dentro de las tres dimensiones que propone Zubiria (2011) se relacionan aspectos de la andragogía como la motivación y los intereses desde los socio afectivo, el aprendizaje de acuerdo a las edades y desde la experiencia desde los cognitivo y la praxis desde la experimentación y el autoaprendizaje.

Por otro lado, es importante que el docente conozca modelos, estrategias y herramientas para la enseñanza en adultos como lo es la andragogía. Este término como lo menciona Castillo (2018), ha existido desde la época de Platón pero que fue resaltado por diferentes autores a partir de principios del siglo XX.

Knowel (2006), aclara que la andragogía está orientada para el proceso de enseñanza para adultos más no en el proceso de aprendizaje. Esta no se enfoca a como aprenden los adultos sino directamente con la educación a como implementar estrategias y diseños a partir de las necesidades e intereses del estudiante. Por ende, propone tres niveles para la implementación de la andragogía como se puede visualizar en la figura 2: metas y propósitos del aprendizaje, diferencias situacionales y principios fundamentales del aprendizaje de los adultos.

Figura 2

Modelo andragógico de Malcolm S. Knowles.



Nota: Tomado de (*Andragogía, Andragogos y sus aportaciones*; Castillo, 2018, p. 66)

Dentro del primer nivel, metas y propósitos del aprendizaje, Knowels (2006) habla de la conexión entre el individuo, la sociedad y la institución de donde pertenece, y cómo su desarrollo se favorecerá tanto de la institución como de la sociedad. El segundo nivel hace referencia a las diferencias situacionales e individuales del adulto, donde cada experiencia, entorno y contexto tienen sus particularidades, lo cual influye en el conocimiento, las habilidades, las capacidades y los ritmos de aprendizaje. Por último, se

encuentran los principios fundamentales del aprendizaje, que se relacionan a continuación: (p.66)

El estudiante identifica sus necesidades, objetivos, metas y es activo dentro de su formación. Esto permite que, en el contexto musical, el docente mediante el diálogo, conozca la experiencia y trayectoria del estudiante con el instrumento y, asimismo, potencialice sus destrezas y habilidades.

Dentro de la andragogía, parte del avance depende del adulto, ya que tiene un grado de conciencia y responsabilidad en sus procesos de aprendizaje. En el ámbito musical es importante adquirir una constancia con la práctica de cualquier instrumento; por ello que el estudiante debe saber que la mayor parte de su progreso depende de él o ella, mientras que el guía facilita el conocimiento y las herramientas, pero la práctica permite evidenciar el avance en el instrumento.

De igual manera, la experiencia del estudiante permite que el mediador aproveche estos conocimientos previos y los utilice como herramienta para generar mayor avance en el aprendiz. Zubiría (2011) resalta en el modelo dialogante la importancia de la experiencia adquirida durante el transcurso de la vida del adulto.

Asimismo, es clave la disposición del estudiante por aprender para poder captar su atención y planear las sesiones en relación a su interés, esto genera gusto por practicar el instrumento en su tiempo libre.

La planeación de las sesiones debe relacionarse a sus necesidades, de manera que adquiera destrezas, habilidades dentro de un contexto de la vida real, y que los tiempos sean apropiados para no perder la atención del estudiante. Finalmente, mantener la motivación por seguir en el proceso de aprendizaje dependiendo de los intereses del estudiante.

En palabras de María Aguilar (2011) en su artículo *Andragogía, educación durante toda la vida* hace referencia que: “la andragogía tiene como centro el sujeto a educar y se fundamenta en el aprendizaje basado en problemas ” (p.171). La autora aclara que el problema es donde inicia el proceso de aprendizaje en el adulto y permite que se planteen grupos o talleres en donde los estudiantes en compañía de un guía intercambien ideas y den solución al problema.

Para la investigadora, el problema lo relaciona más con las necesidades e intereses del adulto por aprender nuevo conocimiento como lo menciona Castillo (2018). En la música el trabajo en equipo y las clases grupales permiten que las dificultades de un compañero se puedan trabajar en conjunto para superarlas entre todos.

Por otro lado, Alejandro Benavides (2015) hace una comparación entre la Andragogía vs. Pedagogía según las consideraciones de Knowles (1980) en su libro *The modern practice of adult education* en relación con la música, en su tesis de maestría *Rol del análisis musical en la enseñanza del piano a nivel universitario: coherencia con las teorías del aprendizaje en adultos y su incidencia en la pedagogía del piano. El clave Bien temperado de J.S. Bach como estudio de caso*. Esta investigación realiza una comparación acerca del aprendizaje, la experiencia, la disposición y la orientación.

En la pedagogía, el docente asume gran parte de responsabilidad en la enseñanza, mientras que en la andragogía el aprendiz orienta su aprendizaje de acuerdo con su proceso, y el docente es quien guía motivando y brindando herramientas según el progreso del estudiante. En el contexto musical, el autor lo encamina hacia la enseñanza del piano en educación superior y en la música en general. Cuando ya los estudiantes tienen un conocimiento musical previo, este permite que durante el proceso de aprendizaje almacenen, analicen e interpreten la información y lo pongan en práctica en sus momentos de estudio independiente. (p.77)

Al tener esta experiencia desde la pedagogía pesa un poco más la experiencia del docente y las herramientas implementadas en el aula, ya que los estudiantes están adquiriendo esa experiencia. Desde la andragogía, ya cuentan con un conocimiento previo, el cual es utilizado para el proceso de aprendizaje con ayuda de la experimentación y actividades de aplicación práctica. En la música en el instrumento a nivel corporal pueden presentar malos hábitos corporales que se deben corregir; este proceso requiere tiempo. Sin embargo, se resalta que ya han desarrollado el oído musical a partir de músicos referentes o de docentes anteriores, lo que permite potencializar esa habilidad durante su proceso. (p.78)

Si bien el autor encamina su investigación hacia la educación superior en relación al piano, tiene similitud con los adultos que buscan empezar a aprender a tocar un instrumento musical por cumplir una meta que habían dejado pasar. La andragogía como menciona

Aguilar, (2011) en su título *Andragogía, educación durante toda la vida* afirma que no hay límite de edad para aprender un nuevo conocimiento.

Otro punto importante que se ha mencionado en este capítulo es la disposición del estudiante frente a aprender. En la pedagogía hay grupos casi siempre de edades contemporáneas, lo cual el currículo se diseña para enseñar a todos lo mismo. Por el contrario, en la andragogía el adulto quiere aprender cuando ve la dificultad o la necesidad; el docente brinda las herramientas y actividades de acuerdo en la etapa en que se encuentre la personas y sus experiencias. El autor menciona que los programas están diseñados previamente para toda su formación y el estudiante debe cumplir cada uno de ello. (p.79)

Sin embargo, en los programas de extensión o academias, si bien hay un currículo establecido, este se va modificando, dependiendo del grupo y sus características, puesto que estos programas brindan un espacio para aprender y disfrutar sin dejar a un lado la constancia y disciplina en el estudio individual con su instrumento.

Por último, es importante la orientación del aprendizaje, como menciona Benavides (2015) puesto que en la pedagogía se aprende acerca de una área o materia específica cuyos contenidos se basan en conocimientos que usarán a futuro en la vida. Por el contrario, en la andragogía la persona orienta su aprendizaje dependiendo de sus dificultades y lo que desea adquirir, potencializando sus habilidades para una meta a corto plazo. En la música profesionalmente el docente brinda al estudiante obras que van subiendo de nivel de dificultad y potencializando sus habilidades que usará a futuro. (p.80)

La música en educación no formal trabaja repertorio dependiendo de las habilidades de cada persona, de la mano con la técnica según el instrumento. Es allí donde entra en juego la motivación, ya que si se le brinda obras con mucha dificultad se puede generar desinterés en la persona; por ello, los estudiantes también hacen parte de la orientación del aprendizaje, ya que buscan interpretar canciones de sus gustos personales y ver avances a corto plazo en sus procesos.

2.1.2. Neuroplasticidad

Para entender el aprendizaje en el ser humano se habla de un término llamado Neuro plasticidad o plasticidad cerebral. En el artículo *Neuroeducación como herramienta epistemológica* por Moradín (2022) la neuro plasticidad hace referencia a la capacidad del

sistema nervioso central (CNS) para modificar su configuración a partir de estímulos del exterior. En la infancia el cerebro tiene mayor capacidad y adaptación al aprendizaje, durante la primera infancia puede que lleguen a ser políglotas o tocar un instrumento si se tiene una buena estimulación. (p.23)

Cuando el ser humano crece y se desarrolla, el cerebro alcanza cierta estabilidad, pero no implica que no pueda aprender en la edad adulta. Antes del siglo XX se conocía que las neuronas no se podían modificar y si se dañaba una neurona esta no podía regenerarse. Hoy en día por diversas investigaciones científicas se puede afirmar que la neuroplasticidad nos habla de cambios estructurales y funcionales en el CNS que toma base en la habilidad de modificarse por medio del aprendizaje mediante estímulos del exterior, además, permite que se adapte de acuerdo con las condiciones del entorno, la autorreparación, el aprendizaje y la memoria. (Moradín, 2022)

Según Costantin (2016), citado por Moradin (2022), el cerebro crece y cambia a lo largo de la vida. Durante este proceso él se organiza y reorganiza funcionalmente las conexiones sinápticas de las redes neuronales ya sea por factores genéticos o ambientales. Los especialistas distinguen diferentes tipos de plasticidad como son por: adicciones, experiencia, desarrollo, compensatoria y aprendizaje.

La plasticidad compensatoria cumple el papel de compensar las regiones del cerebro perdidas, en los jóvenes modifica el circuito neuronal con extensión de axones y formación de nuevas sinapsis y en la edad madura cuando está dañada una red lo que hace es crear nuevas conexiones bajo la misma red funcional. La sinapsis según Franze (2010) citado por el autor es el intercambio de información entre neuronas, esta se forma con las dendritas de las células nerviosas por medio de la elongación de los axones, lo que genera nuevas conexiones y reconexiones de redes neuronales. (p.30)

La plasticidad por experiencia, como se mencionó anteriormente se creía en la teoría de que el CNS cuando terminaba el ser humano su desarrollo esta se mantenía estable y no sufría cambios, pero en estudios exploratorios se ha demostrado que el CNS maduro puede generar una reorganización funcional por medio de nuevas experiencias de estímulos exteriores por ejemplo aprender el lenguaje Braille para personas que pierden la visión. (p.34)

Desde la experiencia sensorial y la práctica, como lo describe el autor, los nuevos estudios más avanzados tecnológicamente evidencian que se puede adquirir nuevo conocimiento en la adultez y que existen cambios en la plasticidad cerebral. En la música se utilizan gran parte de los sentidos para ejecutar un instrumento musical, y es allí donde, a partir de estas experiencias sensorial, se aprende a interpretar un instrumento.

También se relaciona la plasticidad por aprendizaje, en donde la memorización y repetición de tareas permite crear nuevas redes neuronales, lo que posibilita que la persona recordar dicha actividad. No obstante, el autor resalta que se están realizando investigaciones acerca de que plasticidad no solo se da por acciones corporales, sino también por el pensamiento de la acción; esto permite que, a partir de la imaginación, genere cambios en la plasticidad y contribuye al aprendizaje motor. (p.35)

Dentro del aprendizaje musical, un recurso importante en la práctica es la repetición y memorización de las lecciones dadas; sin embargo, la investigadora concuerda con el Moradín(2022) cuando hace referencia a que con el pensamiento sobre cómo realizar el movimiento. Un ejemplo con una escala, pensar el orden y el movimiento de los dedos antes de tocar, contribuye al proceso del estudiante ya que hace conciencia de lo que está aprendiendo.

Según Bresciani (2016) y Watson (2017) citados por Moradín (2022), existen investigaciones que aportan evidencia a que el sistema nervioso posee la capacidad de hacer cambios estructurales en su red neuronal por medio de experiencias, aprendizaje y entrenamiento cerebral. El autor recomienda para potencializar la neuro plasticidad realizar actividades como ejercicio, ya que esto contribuye el aumento de conexiones simpáticas las cuales están relacionadas con la memoria, la percepción y el aprendizaje. Descansar correctamente también aporta al rendimiento cognitivo, evitando su deterioro producido por los trastornos del sueño. Asimismo, aprender un nuevo idioma, realizar juegos para la memoria, viajar a nuevos lugares y la creación artística contribuyen a este proceso. (p.36)

2.2. Modelo Pedagógico Dialogante

El modelo pedagógico dialogante propuesto por Julián De Zubiría (2011) en su libro *Los modelos pedagógicos- hacia una pedagogía dialogante*. En este modelo interestructurante, el estudiante asume el rol activo dentro de su aprendizaje y se reconoce

el papel esencial del docente o mediador durante el proceso mediante una síntesis dialéctica. Esta síntesis recoge elementos de los otros modelos como heteroestructurante, donde el conocimiento se construye externamente al aula y la ejercitación y la repetición en diferentes contextos son un rol central en el aprendizaje, y, del modelo autoestructurante, destaca el papel activo del estudiante durante el proceso de aprendizaje con el fin de la comprensión y el desarrollo intelectual. (p. 196)

El modelo heteroestructurante se enmarca en la pedagogía tradicional, en la cual se forma a la persona bajo un modelo conductista. En este enfoque se asiste a la escuela para aprender a ser un adulto y actuar conforme a las normas de la sociedad. Según De Zubiría (2011) estos modelos utilizan el término alumno para referirse al aprendiz. Esta palabra, como el autor menciona, “proviene de la palabra latina a-luminen que denota persona oscura, apagada, sin luz.” (p.81). Es decir, la persona llega al aula de clase sin conocimiento, sin saberes y el papel del maestro es enseñar y llenar ese vacío mental.

Por otro lado, el modelo autoestructurante propone que se debe aprender a partir de la experiencia del estudiante, y que los métodos y recursos deben ajustarse de acuerdo con sus necesidades e intereses. Este modelo promueve que, el aprendiz debe pensar y actuar a su manera lo cual favorece el desarrollo del autoaprendizaje y la autonomía. El docente deja de ser maestro a ser un guía y facilitador, para que el estudiante explore, se sienta libre y feliz en su entorno de aprendizaje. (De Zubiría, 2011)

Como señala el autor en su libro:

El conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente y que, para que ello se presente, es condición indispensable contar con la mediación adecuada de un maestro, que favorezca de manera intencionada, mediada y trascendente el desarrollo integral del estudiante. (De Zubiría, 2011, p. 196)

Los estudiantes adquieren y construyen mejor el conocimiento como lo afirma el autor. Por esta razón, es importante la mediación de un docente para reconstruir ese conocimiento previo mediante el diálogo entre el docente, el saber y el estudiante, con el

propósito de que el proceso no se centre solo en el aprendizaje, sino también en el desarrollo del estudiante.

Dentro de la música se desarrollan hábitos como la disciplina y la constancia para la práctica de cualquier instrumento, para así avanzar. Por tal motivo, el modelo dialogante permite que se pueda trabajar en el aula, ya que une el modelo heteroestructurante, donde se desarrolla la disciplina y la constancia, y el modelo autoestructurante, que permite ajustar las herramientas de acuerdo con las necesidades, lo que genera en el estudiante que no llegue a la frustración por no poder tocar un ejercicio, sino que, por el contrario, vaya paso a paso a su ritmo con el acompañamiento del docente.

En el desarrollo del proceso educativo, es importante el papel activo tanto del estudiante como el del docente, ya que durante el proceso de aprendizaje se debe establecer un vínculo que permita la construcción del conocimiento. Este vínculo, como menciona el autor, es desarrollado mediante la síntesis dialéctica y, puede generar en el estudiante motivación y constancia para estudiar el saxofón. A su vez, el intercambio de ideas por parte del docente contribuye al avance del mismo.

Por otra parte, el modelo pedagógico dialogante también reconoce las diversas dimensiones humanas y plantea que el docente debe potenciar cada una de ellas. Se propone que la educación no solo debe centrarse en el aprendizaje, sino también favorecer el desarrollo integral del estudiante. Zubiría (2011) señala tres dimensiones importantes: “La primera dimensión está ligada con el pensamiento, la segunda con el afecto, la sociabilidad y los sentimientos; y la última con la praxis y la acción.” (p. 197)

De acuerdo con Zubiría (2011) implementar estas tres dimensiones e interrelacionarlas en la enseñanza del saxofón permite que el docente no se limite a enseñar el saxofón, sino también se potencialice el desarrollo emocional y práctico del estudiante, creando un vínculo entre ambas partes. Este modelo permite al docente conocer a la población con la que trabaja. Por otro lado, un factor relevante es el aspecto emocional del estudiante, especialmente cuando no ve avances en su proceso con el instrumento, lo que puede generar desmotivación. Por tal motivo, es importante que, el estudiante manifieste estas dificultades durante el proceso de enseñanza y que ambas partes construyan una vía alterna para superar esta dificultad.

Es importante resaltar el contexto histórico-cultural en la que está la persona y la importancia del mediador en el desarrollo integral del ser humano. Como menciona Zubiría (2011) “El hombre debe entenderse como un ser cultural” (p.202). El autor da el ejemplo del caso de los niños criados por lobos, quienes sobrevivieron en selvas y bosques sin tener contacto con la civilización humana. Merani (1979) citado por Zubiría (2011), concluye tras sus estudios, la relevancia del mediador y el entorno cultural. Puesto que, al no tener contacto con la civilización humana, no tenían acceso al lenguaje, esto produjo en los niños que a nivel cognitivo fuese similar al de los animales.

La función del mediador es vital en el proceso de aprendizaje y el entorno durante el desarrollo del ser humano. El ejemplo presentado por el autor muestra cómo, la falta de mediación, y acompañamiento de otras personas, los niños se adaptaron al estilo de vida de los lobos. Así mismo, en la sociedad, los seres humanos se adaptan al ambiente social y cultural donde se desarrollan. Este entorno influye en el proceso de aprendizaje, ya que el desarrollo de las habilidades cognitivas depende de este contexto-cultural como menciona Zubiría (2011).

El autor menciona que la diferencia entre el ser humano y los animales radica en que, al ser seres humanos culturales, los humanos no necesitan redescubrir acciones como que el agua moja, el fuego quema, la rueda se desplaza. Esto es posible por medio de la transmisión del conocimiento oral por parte de los antepasados, lo que permite que la persona aprenda a través de la experiencia del otro. En palabras de Zubiría (2011) “toda representación mental es producto de la interacción activa y estructurante entre el sujeto y en toda representación participan de manera activa los conceptos y las estructuras cognitivas previamente formadas”. (p. 204)

El lenguaje es una habilidad en la persona que permite ese diálogo entre personas y tiene sentido que el autor haya desarrollado el modelo pedagógico dialogante, puesto que gran parte de lo que el ser humano conoce es gracias a la transmisión oral. La música, la ciencia, la matemática, entre otras disciplinas, han transmitido el conocimiento antes de la imprenta por medio del diálogo de generación en generación y así se ha ido construyendo el conocimiento.

El fundamento teórico que sustenta el modelo pedagógico dialogante de Zubiría (2011), relaciona factores que son viables para la enseñanza del saxofón en adultos ya que integra

2.3. Emoción

Como menciona Castillo (2018), la motivación es uno de los principios fundamentales dentro de la andragogía y, dentro de las dimensiones que plantea Zubiría (2011), habla de la dimensión socioafectiva. Por tal motivo, es importante discutir acerca de las emociones que pasan dentro del aula clase y, en especial, en el contexto musical. Por tal motivo, es importante hablar acerca de la inteligencia emocional de Daniel Goleman (2018).

Las emociones conllevan a una acción. Etimológicamente, el autor explica que la palabra emoción proviene del verbo latín *movere* que significaría moverse y con el prefijo *e-* sería moverse hacia. En palabras de Goleman (2018), “Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con lo que nos ha dotado la evolución” (p.16).

Goleman (2018), dentro de su libro, describe cómo es el comportamiento físico dependiendo de la emoción que esté sintiendo la persona. Cuando se experimenta enojo, aumenta las pulsaciones y el flujo sanguíneo, permitiendo empuñar las manos; y, además, aumenta la adrenalina, lo cual genera mayor energía en el cuerpo para reaccionar ante la situación. (p.16)

Ante el miedo, la persona el flujo sanguíneo de la persona aumenta a las extremidades largas, como las piernas, preparándose para huir, y retirándose de la cara, lo cual refleja la palidez. Se puede experimentar rigidez. El sistema nervioso envía señales al cerebro, lo que provoca la liberación de hormonas que alerta al cuerpo y lo predispone para estar preparado ante la amenaza que está sucediendo en el exterior (p.17).

Mientras que, en la felicidad, el autor describe que no se perciben mayor cambio a nivel físico, sino que hay se aumenta la actividad en una zona del cerebro la cual se encarga de cesar los sentimientos de angustia, preocupación, y genera en el cuerpo relajación y

tranquilidad. Esto permite que el ser humano realice sus actividades con mayor energía y disposición (p.17).

Cuando el ser humano experimenta amor, ternura, satisfacción sexual, actúa el sistema parasimpático, generando en la persona un estado de relajación y calma. Este es lo contrario al fisiológico, ya que el cuerpo se predispone para momentos de miedo, enojo o en los que requiera responder ante una amenaza (p.17).

En el caso de la tristeza, la energía del cuerpo disminuye a tal punto que la persona no quiere realizar ninguna actividad por iniciativa propia y, cuando esta se intensifica, empieza a presentar síntomas de depresión. Sin embargo, sentir tristeza es negativo; por ejemplo, cuando se pasa por una pérdida familiar, un engaño o frustración, esta emoción ayuda superar estas situaciones, y a tener momentos de autorreflexión y superación, lo que permite un nuevo comienzo (p.17).

Al relacionar estas emociones que las personas experimentan a diario dentro del contexto musical, los sentimientos están presentes. Mendoza (2020), afirma la música involucra alguna de estas emociones que afecta la mente y el cuerpo y genera cambios a nivel físico el autor relaciona las emociones como se observa en la figura 3

Figura 3**Emociones Experimentadas**

EMOCIÓN		SIGNIFICADO
	Tristeza	Aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación y, en caso patológico depresión grave.
	Ira	Rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, acritud, animosidad, irritabilidad, hostilidad y, en caso extremo odio y violencia.
	Miedo	Ansiedad, aprensión, temor, preocupación, consternación, inquietud, desasosiego, incertidumbre, nerviosismo, angustia, susto, terror, y, en el caso de que sea psicopatológico, fobia y pánico.
	Alegría	Felicidad, gozo, tranquilidad, contento, beatitud, deleite, diversión, dignidad, placer sensual, estremecimiento, rapto, gratificación, satisfacción, euforia, capricho, éxtasis, y, en caso extremo, manía.
	Amor	Aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, enamoramiento y ágape.
	Sorpresa	Sobresalto, asombro, desconcierto, admiración.
	Aversión	Desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto, repugnancia.
	Vergüenza	Culpa, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar y aflicción.

Nota. Tomado de (Mendoza, 2020, p. 23)

Cuando no se tiene un buen día, hay angustia o preocupación, esto se refleja cuando se está tocando un instrumento. El estudio individual no es productivo y hay una desconexión entre la mente y el cuerpo. Asimismo, cuando el miedo invade al músico, se genera pánico, rigidez en el cuerpo y empiezan a entrar pensamientos de inseguridad, miedo a equivocarse, preocupación por la opinión pública o ansiedad.

Por el contrario, cuando se está sereno y feliz, el cuerpo se encuentra en estado de relajación y hay mayor concentración, lo que permite que el cuerpo y la mente estén conectados. La interpretación sale de manera natural y hay mayor confianza; esto permite que se tenga una sensación de satisfacción de las actividades musicales realizadas.

Otro punto clave es acerca de las experiencias vividas, como se habla en la andragogía y el modelo dialogante, que contribuyen al proceso de aprendizaje. Dentro del contexto musical, algunos de los estudiantes quieren aprender a tocar un instrumento musical por interpretar canciones de su interés, ya sea porque reviven momentos de su niñez o recuerdan momentos con sus familiares, entre otros.

Los seres humanos conectan con la música de su preferencia. Según Mendoza (2020), menciona que “ya sea por sus sonidos, ritmos e intervalos, transportándolos (mediante el corazón y no solo por el intelecto) a innumerables momentos vividos y generando sentimientos que pueden llegar a tener hondura (felicidad, tristeza, melancolía, entre otros)” (p.26). Esta conexión permite que se pueda implementar canciones del gusto del estudiante; al tener ese recuerdo, se convierte en una herramienta para aplicar en las sesiones y genere motivación por seguir aprendiendo el instrumento.

2.4. Saxofón (bases técnicas)

Dentro de esta investigación es importante conocer el funcionamiento del saxofón y las bases técnicas que se aprenden cuando está en el proceso de iniciación. El saxofón es un instrumento que pertenece a la familia de viento madera; a pesar de que su construcción metálica, utiliza una boquilla parecida a la del clarinete y una caña o lengüeta en madera.

El saxofón es un instrumento que trata de combinar colores en su sonoridad tanto de los instrumentos de viento madera como de los instrumentos de viento metal. Adolphe Sax creó este instrumento a mediados de 1840, logrando enriquecer los formatos de orquesta y bandas. Berlioz describe la sonoridad del saxofón como “Estas nuevas voces dadas a la orquesta poseen cualidades raras y preciosas. Dulces y penetrantes en los agudos, plenas, untuosas en los graves y su registro medio es profundamente expresivo” (Klosé, 2007, p. 3)

El saxofón se ha creído durante mucho tiempo que es fácil de tocar y que no necesita de mucho estudio, pero cuando las personas empiezan en el proceso de aprender se dan cuenta que se necesita unas bases específicas para la correcta ejecución. Así lo afirma Teal (1997) “El saxofón ha sido, durante años, víctima de una concepción errónea de que es fácil de tocar. Este punto de vista podría ser fácilmente corregido agregando una sola palabra: que es fácil de tocar “mal”.” (p.9).

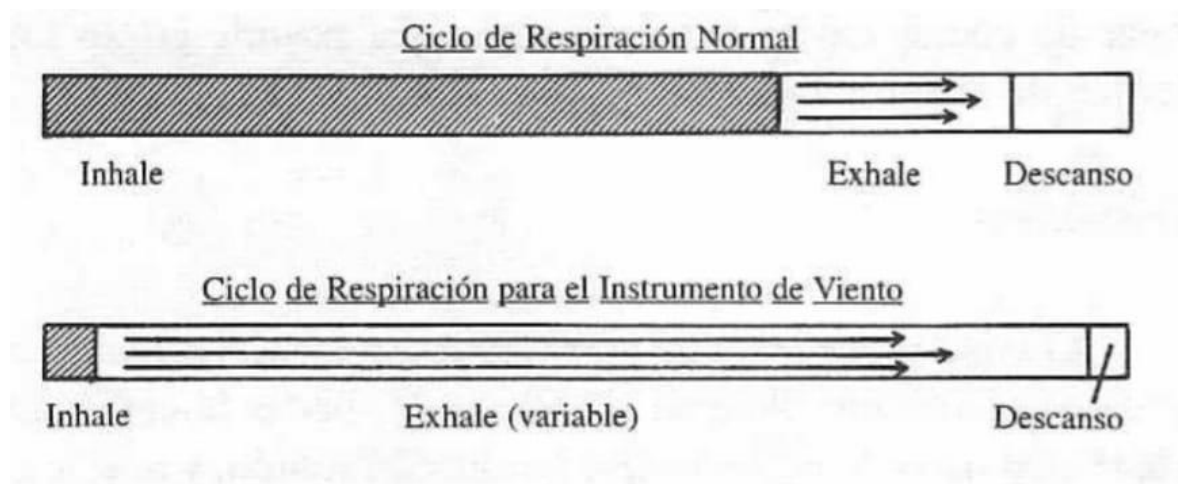
Por tal motivo, es importante trabajar como primera instancia la respiración, y no solo por ser un instrumento de viento, sino porque se considera necesario trabajarla en la música en general, pues también es una forma de calentamiento corporal. Se debe tener una constancia en el flujo de aire, también conocido como la columna de aire, para la buena emisión del sonido.

Muchas personas que inician con el saxofón creen que no se ejecuta bien el instrumento por la boquilla, la caña o incluso la embocadura. Se aclara que estas son importantes y que complementan al momento de hacer sonar el saxofón, razón por la cual también crea frustraciones en las personas. Al no tener este conocimiento de la importancia del flujo de aire optan por dejar de aprender. (Teal, 1997)

Existen actividades relacionadas con la respiración en las que se hace conciencia de la respiración diafragmática. El autor hace la comparación en la figura 4 acerca del ciclo de respiración rítmica normal y la respiración para ejecutar el instrumento de viento. Se puede observar la diferencia, ya que la respiración normal se realiza en un promedio de 15 a 17 veces por minuto; por el contrario, cuando se está tocando el instrumento se debe inhalar gran cantidad de oxígeno y administrarla dependiendo el fragmento musical.

Figura 4

Ciclos de respiración



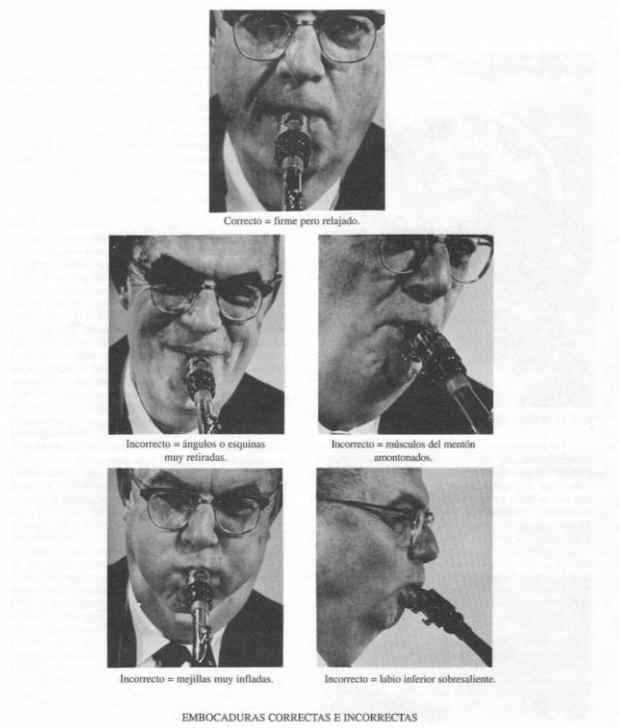
Nota. Tomado de (*El arte de tocar saxofón*; Teal, 1997, p. 35)

La embocadura hace parte de las bases para aprender saxofón. No existe una correcta embocadura, ya que depende de la anatomía de cada persona, y el tipo de música que se esté interpretando; pero si hay una base que es común en todas. Para Klosé (2007), la boquilla se pone dentro de la boca hasta cerca a la mitad de ella; los labios recubren los dientes con la función de morder la boquilla y debe generar una presión sutil y poder tener un sonido de calidad. (p.5).

Por otro lado para Teal (1997) es importante tener en cuenta la anatomía de cada persona, puesto que la embocadura varía en relación con esta. Se deben realizar ejercicios orientados al fortalecimiento de los músculos faciales, los cuales cumplen la función de sostén de la embocadura. La forma de emboquillar sigue siendo la misma planteada por Klosé (2007); sin embargo, lo que cambia es la adaptación de acuerdo con la anatomía de la persona.

Figura 5

Comparación entre la forma correcta e incorrecta de embocadura

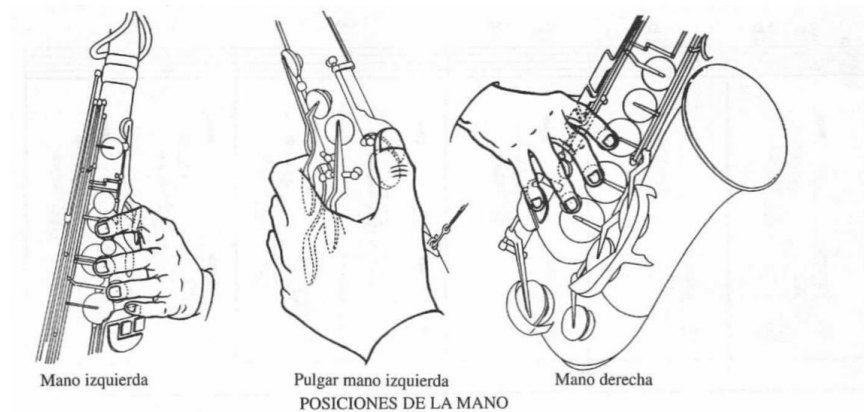


Nota. Tomado de *El arte de tocar saxofón* Teal (1997, p. 42)

Con respecto a la digitación, la posición de la mano y el movimiento deben trabajarse desde el inicio, con el fin de que, en el futuro, el músico desarrolle agilidad en los movimientos. Como menciona Teal (1997): “El golpe debe ser seguro pero relajado” (p.70). Asimismo, se debe trabajar en la coordinación de los dedos mediante ejercicio de intervalos, escalas, entre otros.

Figura 6

Posición de los dedos en el saxofón



Nota. Tomado de *El arte de tocar saxofón* Teal (1997, p. 70)

La digitación es parte fundamental en el desarrollo técnico del instrumento, por ellos, se deben emplear ejercicios que fomenten la memorización y coordinación. Por tal motivo, este tipo de ejercicios resulta efectivo desde la andragogía, ya que, al involucrar la memoria, permite que el adulto desarrolle habilidades motoras.

Para (Klosé, 2007) el estudio de la digitación requiere la realización constante de ejercicios de escalas y arpeggios en cada práctica, con el fin de adquirir agilidad en el movimiento y avanzar en el dominio del instrumento (p. 5). El estudio técnico es fundamental para progresar en el instrumento. Sin embargo, desde la perspectiva de la andragogía, el aprendizaje parte de los intereses del estudiante, por lo que este tipo de ejercicios puede adaptarse de acuerdo con sus necesidades e intereses.

3. Marco Metodológico

El marco metodológico de esta investigación parte de la pregunta ¿Cómo contribuir el proceso aprendizaje del saxofón en estudiantes adultos entre los 30 a 45 años pertenecientes a los cursos libres de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional? Para dar solución a la pregunta, el enfoque de esta investigación es cualitativo, ya que permite analizar y comprender problemáticas dentro de una comunidad e interactuar con la población de acuerdo con sus experiencias. De esta manera no busca obtener cantidades si no comprender y describir los fenómenos que se presentan en la población.

En consecuencia, el alcance de esta investigación es exploratorio y se basa en el diseño de investigación-acción educativa, ya que permite identificar problemáticas dentro de organizaciones o grupos focales, promoviendo la participación de la comunidad a través del diálogo, conociendo sus experiencias para llegar a posibles soluciones y aportar nuevas ideas en el ámbito educativo.

3.1. Enfoque cualitativo

Según Guerrero (2016) el enfoque cualitativo comprende y analiza fenómenos individuales o comunitarios desde su entorno. El investigador identifica problemáticas de acuerdo con el contexto en el que se encuentre la persona o población, considerando sus experiencias, opiniones, dentro de las realidades de cada grupo.

El enfoque cualitativo está relacionado con la investigación interpretativa, fenomenológica, etnográfica que emplea registros narrativos recolectados mediante observaciones, entrevistas, análisis de discursos entre otros. Además, durante la investigación puede modificarse y perfeccionarse la pregunta e hipótesis antes, durante o después de la recolección y análisis de datos. (Sampieri et al., 2014)

De acuerdo con los autores mencionados, esta investigación es de tipo aplicativo con enfoque cualitativo, ya que se centra en analizar las principales dificultades en el proceso de aprendizaje que presentan los estudiantes de saxofón en el contexto de los cursos libres de extensión de la UPN, por medio de observaciones, entrevistas y diario de campo y sistematización de experiencias propias del enfoque.

Pero también, para López (2014) el enfoque cualitativo no se basa en obtener cantidades, sino en las experiencias humanas, en la descripción y comprensión del proceso interactivo dentro del mismo, grupo o cultura de la investigación. Entre las herramientas empleadas en este enfoque esta la observación participante, las entrevistas estructuradas o semiestructuradas, cuaderno de campo o bitácora.

3.2. Alcance exploratorio

Para Sampieri, Fernández y Baptista (2014) el alcance exploratorio se presenta cuando el objetivo de la investigación aborda fenómenos poco estudiados, no indagados, desconocidos o novedosos. Este tipo de alcance busca analizar situaciones donde la bibliografía es escasa o inexistente. Algunos ejemplos señalados por los autores son: la investigación de Sigmund Freud acerca de los problemas de histeria relacionados con dificultades sexuales, los estudios en torno al atentado terrorista de la Torres Gemelas en 2001, entre otros casos. Por esta razón, esta investigación se enmarca en el alcance exploratorio, ya que se busca abordar problemáticas acerca del aprendizaje del saxofón en personas adultas en donde no se encuentra mucha bibliografía.

El alcance exploratorio puede emplearse en investigaciones de enfoques cualitativo o cuantitativo, ya que resulta pertinente en contextos que se dispone de poca información. De igual manera, un ejemplo, aunque ajeno al contexto pedagógico musical, es la situación que vivió la humanidad con el virus COVID-19 en el año 2020, no se conocía como actuaba este virus y se partió explorando sus características para comprender este fenómeno. (Ramos, 2020). De manera similar, esta investigación busca indagar qué herramientas implementan los expertos en la enseñanza del saxofón cuando se enfrentan a esta población. Con el fin de explorar que estrategias y modelos pedagógicos permiten el aprendizaje de este instrumento.

3.3. Diseño investigación-acción educativa

La investigación-acción está enfocada a identificar problemáticas específicas dentro de un entorno ya sea empresarial, organización, comunidades, entre otras para brindarles solución durante el proceso de investigación. Este tipo de diseño investigativo pretende transformar la realidad ya sea social, económica, educativa, empresarial, etc. Durante el proceso se requiere participación del grupo focal para detectar las problemáticas,

necesidades, participación en el proceso investigativo y en la implementación del proyecto.(Sampieri et al., 2014)

Stringer (1999) citado por Sampieri (2014) describe que la investigación-acción es un diseño democrático ya que todos los participantes del grupo o la comunidad participan durante el proceso de investigación, equitativa puesto que las opiniones que contribuyen a la investigación dadas por los participantes se tienen en cuenta, liberadora y detonadora ya que una de las finalidades es en contra de la injusticia social y contribuir a mejorar dentro de la comunidad.

Por otro lado, Emilia Campayo y Alberto Cabedo (2018) relacionan la investigación-acción educativa como una metodología que “pretende mejorar las propias prácticas educativas, la comprensión de las mismas y su contexto” (p.17) . Para el docente, esto representa un compromiso con su discurso pedagógico, además de ser una herramienta para mejorar su labor como profesor.

El autor también menciona que la investigación acción es participativa y colaborativa, lo que permite el diálogo entre docente y estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto facilita la comprensión de las problemáticas que se presentan en el aula y la construcción conjunta de posibles soluciones. De esta manera el docente asume el rol de profesor e investigador al mismo tiempo.

En relación con los autores, se puede llegar a una conclusión que, este diseño se enfoca en buscar soluciones a las problemáticas identificadas por el investigador en la población, y busca mejorar la praxis dependiendo el contexto. Además, estas soluciones se construyen colectivamente entre el investigador y la comunidad, lo que permite implementar el modelo pedagógico dialogante, al existir colaboración y participación entre ambas partes. En este proceso, el investigador asume el rol de mediador del conocimiento.

Dentro de la investigación-acción existen 3 fases principales que son el observar (problemática), pensar (analizar) y actuar (solución e implementación). Esto se manifiesta de manera cíclica hasta que se haya resuelto satisfactoriamente la problemática. Sampieri (2014) nos presenta las 4 fases que se deben llevar a cabo en la investigación-acción:

- Detectar el problema de investigación, clasificarlo y diagnosticarlo (ya sea un problema social, la necesidad de un cambio, una mejora, etcétera).
- Formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio.
- Implementar el plan o programa y evaluar resultados.
- Retroalimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción. (p.498)

3.4. Instrumento de indagación

Dentro de esta investigación los instrumentos cualitativos que se llevaron a cabo son entrevistas a profesores especializados en saxofón y diario de campo para ideas didácticas de la estrategia implementada en las sesiones a los estudiantes de saxofón. Dado que el alcance de esta investigación es exploratorio se optó por un instrumento que permitiera analizar y comprender las percepciones y experiencias.

La entrevista, para López (2014), es una interacción verbal entre el investigador y la persona indagada, compuesta por preguntas y respuestas orientadas al tema de investigación. Pueden ser estructurada, cuando las preguntas se formulan de manera minuciosa, o semiestructurada, cuando se tiene un guion flexible que permite modificar y ajustar las preguntas durante la conversación. Esta última, permite una mayor profundidad y reflexión en las respuestas. Así mismo, todas las entrevistas deben prepararse con claridad sobre aquello que se desea indagar, evitando preguntas que impliquen juicios de valor, ya que puede incomodar al entrevistado. De igual manera, es fundamental propiciar un diálogo que genere comodidad y confianza, de modo que el entrevistado pueda expresarse con libertad.

El diario de campo según los autores, mencionan que, este instrumento permite registrar todas las experiencias que se han obtenido durante la investigación. Estas anotaciones se deben registrar inmediatamente después de cada experiencia y se debe organizar ya sea por tema, fecha, persona entrevistada, u observación. Dentro del diario de campo también se puede llegar a la reflexión sobre lo observado, lo que permite al investigador generar nuevas hipótesis, detectar nuevas tareas, o nuevas preguntas de investigación. (López & San Cristóbal, 2014)

3.5. Población

La población dentro de esta investigación está conformada por cuatro estudiantes del área de saxofón de los cursos libres de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional, ubicada en la ciudad de Bogotá D.C. La característica principal de esta población es que pertenecen al grupo de iniciación adultos de saxofón, con un rango de edad entre los 31 a 45 años, y son residentes de la ciudad de Bogotá D.C. El grupo se conforma por Ingrid Pedraza de 31 años, profesional en implementación de pruebas de software; Yulimar Vargas de 34 años; profesional en audiovisuales; Alma Álvarez de 38 años, docente del distrito en primera infancia; e Isabel Calderón de 45 años, docente universitaria.

3.6. Ruta metodológica

3.6.1. Etapa 1: indagación

La indagación de este proyecto se realizó mediante entrevistas a docentes de saxofón que durante su trayectoria han enseñado a estudiantes adultos. Se recolectaron diversas estrategias, propuestas y herramientas que han implementado en sus clases y también de cómo han manejado las emociones de frustración y motivación en sus estudiantes.

Metodología

1. Diseño de las entrevistas mediante las dimensiones trayectoria, didáctica, atención poblacional y emoción.
2. Implementación de las entrevistas a expertos en la enseñanza del saxofón
3. Transcripción y análisis de las entrevistas

3.6.2. Etapa 2: diseño y desarrollo metodológico

Diseño de la estrategia metodológica a partir de la observación, análisis de las entrevistas y dificultades presentadas en el aula de clase con los estudiantes de saxofón de los cursos libre de extensión de la UPN y relacionando el modelo pedagógico dialogante y la andragogía.

Metodología

1. Diseñar la propuesta metodológica y didáctica de los talleres de saxofón
2. Descripción y sistematización analítica de los talleres implementados.
3. Análisis en relación con la observación, entrevistas y fundamentación teórica mediante los ejes cognitivo, motor y emoción.
4. Conclusiones

4. Implementación

4.1. Etapa 1: indagación

Tabla 2

Preguntas Entrevistas

DIMENSIÓN	Trayectoria	Didáctica	Atención poblacional	Emoción
FACTOR	Historia y experiencia docente	Estrategias y recursos que ha implementado en las clases	Diferencias en la enseñanza entre un niño y una persona adulta	Motivación y frustración dentro del aula.
CARACTERÍSTICAS	Indagación de los aspectos relevantes en la historia y la experiencia del indagado	Indagación acerca de estrategias y recursos que ha propuesto o adaptado de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes	Indagación acerca de la experiencia del entrevistado enseñando en diferentes edades	Indagación acerca de la experiencia del entrevistado en el manejo de la motivación y frustración dentro del aula.
INDICADORES	Aspectos relevantes de su historia formativa	Dificultades de sus estudiantes y que	Percepción de las diferencias	Percepción del entrevistado

		estrategias y recursos ha diseñado	en la enseñanza de acuerdo a la edad del estudiante y conocimiento de la terminología.	acerca de la motivación y estrategias para manejar momentos de frustración en el aula.
PREGUNTAS	1. ¿Cuál fue el motivo que despertó en usted el deseo de estudiar saxofón? 2. ¿Cómo ha sido su camino en su formación musical? 3. ¿Qué lo llevó a dar el paso para compartir su conocimiento con otros? 4. ¿Cómo ha sido esa experiencia de ser docente?	1. ¿Qué tipo de dificultades ha observado en sus estudiantes adultos al aprender saxofón? 2. ¿Qué herramientas ha implementado para superar esas dificultades? 3. ¿Qué estrategias utiliza con frecuencia para la enseñanza del saxofón en	1. A partir de su experiencia, ¿Ha encontrado diferencia entre enseñar a un niño y a un adulto?	1. ¿Dentro de sus clases los estudiantes han tenido momentos de frustración y cómo lo ha manejado? 2. ¿Cómo hace para mantener viva la motivación en sus estudiantes por seguir aprendiendo saxofón?

		la población adulta?		
		4. ¿Cuál ha sido su indicador para optar por la adaptación de algún material?		
		5. Desde su experiencia ¿Cuál considera que es el reto de enseñarle saxofón a un adulto?		

Nota. Elaboración propia (2025)

Ver transcripción y enlace de las entrevistas Anexo A y análisis de las entrevistas ver anexo D

4.2. Etapa 2: Diseño y Desarrollo Metodológico

4.2.1. Caracterización de las dificultades

Durante las clases previas en los cursos de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional, identifiqué diversas dificultades en el proceso de aprendizaje de los estudiantes adultos de saxofón. Aunque contaban con conocimientos previos, presentan dificultades con la memorización de conceptos relacionados a la estructura de las escalas mayores y menores.

En el mismo sentido, se evidenciaron dificultades en la coordinación en la digitación, así como tensión corporal al momento de tocar, especialmente en la embocadura y la respiración diafragmática, lo que afecta la sonoridad. De igual manera, se observaron

dificultades en la lectura de partitura particularmente en la diferenciación del registro en relación con la digitación, el reconocimiento de ciertas figuras rítmicas y la realización de actividades multitarea, como leer, tocar y digitar de manera simultánea.

Por otro lado, se evidenciaron momentos de inseguridad y frustración cuando los estudiantes no lograban ejecutar un ejercicio o fragmento, lo que incide en el ritmo de avance. Estas situaciones permitieron establecer la necesidad de diseñar una estrategia que involucraron aspectos cognitivos, motores y emocional dentro del proceso formativo.

A partir de estas dificultades, se diseñó la siguiente propuesta pedagógica.

4.2.2. Propuesta

Esta propuesta está diseñada para la enseñanza y aprendizaje del saxofón en población adulta, articulando los ejes cognitivos, motor y emoción, con el fin de abordar el proceso formativo integral. En este sentido, no solo se busca el desarrollo técnico del instrumento, sino también la conciencia corporal, la motivación y la experiencia musical previa del estudiante.

En este marco, se fundamenta en el modelo dialogante planteado por Zubiría (2011), en el cual el estudiante asume un rol activo en la construcción de su aprendizaje, mientras que el docente actúa como mediador del conocimiento. Desde esta perspectiva, se concibe el proceso formativo integral como un desarrollo integral que involucra los ejes cognitivos, motor y emoción.

Asimismo, se relaciona la andragogía, donde señala el diseño de métodos, estrategias, recursos, intereses y características, acordes a las necesidades propias del proceso de aprendizaje de cada estudiante.

En este sentido, la propuesta se estructura en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, los cuales se interrelacionan constantemente los ejes principales y permiten un proceso de aprendizaje progresivo.

4.2.2.1. Inicio

El momento de inicio se orientó a la activación articular de los estudiantes, con el fin de preparar el cuerpo para la ejecución del instrumento, en relación con el eje motor.

Este espacio permite observar la disposición corporal, aspecto fundamental para el desarrollo técnico del saxofón.

En la primera sesión se dio apertura con un espacio de diálogo que permite conocer a cada estudiante y así reconocer sus intereses y experiencias, tanto personales como musicales. Esto tiene como finalidad generar un vínculo de confianza entre docente y estudiante, en relación con el eje emoción. Este planteamiento se fundamenta en el modelo dialogante de Zubiría (2011) y los aportes de la andragogía Castillo (2018).

De igual manera, este momento permite observar el estado físico y emocional del estudiante antes de iniciar la práctica instrumental, considerando que el adulto busca estos espacios como una forma de salir de sus rutinas diarias, liberar el estrés y compartir con otras personas intereses comunes.

4.2.2.2. Desarrollo

En el momento de desarrollo abarca la mayor parte de las sesiones y está enfocada en la apropiación de la técnica instrumental y la interpretación de los fragmentos musicales seleccionados por los estudiantes. En este espacio se estructuran los contenidos desde el eje cognitivo, a partir de la comprensión de las actividades, la lectura de partitura y la memorización

De igual manera, este momento se interrelaciona con el eje motor, en relación con la ejecución corporal del instrumento, y con el eje emoción, teniendo en cuenta el estado de ánimo del estudiante, la frustración frente a las dificultades y la interacción con el docente mediante el planteamiento de preguntas y el intercambio de ideas.

En cuanto a los aspectos técnicos, se trabaja la conciencia de la respiración diafragmática a partir de ejercicios que permiten al adulto experimentar y reconocer su propio proceso corporal, como los ejercicios en el suelo y la caminata. Asimismo, se abordan aspectos relacionados con la embocadura y la flexibilidad, orientados al control de la presión ejercida al momento de emboquillar.

En relación con los fragmentos musicales, no se busca la interpretación perfecta en una sola sesión, sino generar avances progresivos que motiven al estudiante a continuar con su práctica autónoma. Estos fragmentos son adaptados de acuerdo con las necesidades e

intereses de cada estudiante y permiten trabajar aspectos técnicos como escalas, ataque, articulaciones, digitación, memorización y lectura de partitura.

Para ello, se implementó un paso a paso que facilita el aprendizaje progresivo:

- Análisis previo de la tonalidad y acercamiento con el instrumento
- Escucha del referente auditivo
- Lectura de notas solfeadas como si fuesen negras.
- Lectura de las notas solfeadas con el ritmo escrito.
- Lectura de las notas solfeadas con ritmo e ir digitando el instrumento al mismo tiempo.
- Análisis de la melodía, dentro de ella se observa: arpeggios, intervalos, escalas y el movimiento del registro.
- Tocar motivos pequeños e ir sumando cada vez más.
- Solfear acompañado de la referencia auditiva por pequeños motivos e ir analizando lo que sigue más adelante.

La implementación de este proceso progresivo favorece la comprensión de los contenidos, así como el incremento de la motivación y el compromiso del estudiante con su proceso de aprendizaje.

4.2.2.3. Cierre

El momento de cierre está orientado al desalentamiento corporal en relación con el eje motor. A través de este, se busca la relajación del cuerpo después de la ejecución instrumental, con el fin de prevenir tensiones físicas y posibles lesiones. Adicionalmente, este espacio permite realizar una retroalimentación sobre los contenidos trabajados durante la sesión, así como anticipar los temas de la siguiente clase, con el propósito de generar motivación y continuidad en la práctica.

De este modo, el cierre contribuye no solo a la relajación física, sino también a la organización cognitiva del aprendizaje y al fortalecimiento del compromiso del estudiante con su proceso formativo.

La implementación de la bitácora la podrá encontrar en el anexo F.

Para la estructura de las clases y el análisis de las sesiones, se establecieron tres ejes principales: cognitivo, motor y emoción, con el fin de comprender el proceso de aprendizaje del saxofón en los estudiantes adultos. Asimismo, cada eje comprende se categorías específicas para el análisis de las sesiones.

Eje cognitivo

El eje cognitivo abarca el proceso de adquisición y comprensión de los contenidos propuestos dentro de esta investigación, así como la capacidad de retener y reproducir la información relacionada con los conceptos como ritmo, compás, figuras musicales y alturas, además, de ejercicio multitarea como leer, analizar y ejecutar en el saxofón. Dentro de este eje se establecieron tres categorías: memorización, lectura de partitura y comprensión técnica y teoría musical.

Eje emoción

El eje emoción comprenderá aspectos como el estado de ánimo de los estudiantes dentro de la clase, la interacción con el grupo y con la docente mediante la participación y el trabajo colaborativo, así el manejo de la frustración frente a las dificultades de acuerdo a los contenidos. Por el cual se establecieron dos categorías, motivación y confianza.

Eje motor

El eje motor relaciona el desarrollo de las habilidades físicas en relación con la ejecución del instrumento. En este se observará la postura corporal, la comprensión de respiración y que partes intervienen, la coordinación de los dedos en la precisión de la digitación y la liberación de tensiones durante la ejecución. A partir de este eje se establecieron tres categorías: postura corporal, respiración y digitación.

4.3. Análisis de Resultados

Dentro de esta investigación se realizaron seis sesiones de clase, con una duración aproximada de una hora y veinte minutos cada una, en la cuales se contemplaron tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. A partir de esta estructura y del análisis de las

sesiones, se establecieron tres ejes principales: cognitivo, motor y emoción, con el fin de comprender el proceso de aprendizaje del saxofón en los estudiantes adultos. Cada eje se complementa entre sí, permitiendo un desarrollo integral en el proceso de aprendizaje.

Adicionalmente, se contempló un espacio para la reflexión docente, dado que el aprendizaje está estrechamente ligado a la enseñanza y ambos procesos se complementan. Este aspecto se vincula con el eje emocional, puesto que el estado de ánimo del docente influye en el desarrollo de las clases.

4.3.1. Eje Cognitivo

Dentro del análisis de cada sesión, desde el eje cognitivo se evidencia progreso en la comprensión de los contenidos teóricos, especialmente en lo relacionado con el funcionamiento del cuerpo en relación con el instrumento. Asimismo, se observa un avance en el análisis previo de los cuatro fragmentos trabajados en clase, donde, se identificó que una herramienta efectiva en la lectura es el abordaje progresivo, pasando de los micro a lo macro. De igual manera, se fortalecieron procesos de memorización tanto en las digitaciones como en los contenidos teóricos.

A partir de la segunda sesión, se inició el trabajo con fragmentos¹ de canciones seleccionadas por las participantes, entre las cuales se encuentran: *La Pantera Rosa* de Henry Mancini, *Sabor a mí* versión de Los panchos y Eydie Gormé, el solo de saxofón de *Careless Whisper* de George Michael y, *De los besos que de ti* de Cristian Nodal.

Antes de iniciar con la lectura, se realizó un análisis previo acerca de la tonalidad, teniendo en cuenta que contaban con conocimientos previos sobre las escalas mayores y menores. Sin embargo, en la segunda sesión presentaban dificultades para recordar la estructura y los tipos de escalas menores. Frente a esta situación, se establecen preguntas como: ¿Qué alteración aparece en la armadura?, ¿Cuál es la nota que se repite y no pertenece a la armadura?, guío la construcción del conocimiento. A partir de estas preguntas, se evidenció que las estudiantes lograban relacionar sus respuestas con la explicación teórica. Esta herramienta, en el transcurso de las siguientes sesiones favoreció el trabajo de la memorización y la apropiación del conocimiento.

¹ Las partituras de los fragmentos se encuentran en los anexos B

Figura 7

Explicación teórica y cuestionamiento



Nota. Elaboración propia (2026)

Lo anterior se relaciona con lo que el maestro Andrés Mejía nombra como “conceptualización”, señalando que una de las dificultades recurrentes en su experiencia es que, tras explicar de un tema en específico, en la siguiente clase no lo recordaban. Además, menciona que su proceso con población adulta en saxofón inició en modalidad virtual durante la pandemia, lo cual limitó la interacción presencial para realizar correcciones. Ante esto, optó por implementar herramientas como la imitación-repetición y la realización de pausas cortas entre actividad. (Entrevista 2, Anexo A, 2026)².

En este sentido, desde la perspectiva de la neuroplasticidad, Moradín (2022) plantea que la memorización y la repetición permite crear nuevas redes neuronales; no obstante, resalta que estos procesos no se limitan a la acción motriz, sino que también implican el pensamiento, al hacer conciencia de lo que se está aprendiendo, relacionándolo con los estímulos externos.

En la revisión del repertorio, se adaptó las tonalidades con el fin de ubicarlas en un registro adecuado y reducir la cantidad de alteraciones, facilitando así la digitación y la lectura. En el caso de *La Pantera Rosa* se adaptó a la tonalidad de G menor real, la canción *Sabor a mí* se transportó a Bb mayor real; el solo de saxofón de *Careless Whisper* se dejó

² El link de acceso y transcripción de las entrevistas se encuentran en el anexo A.

en la tonalidad original en D menor real, al igual el fragmento *De los besos que te di* de Cristian Nodal en C mayor real.

La maestra Esperanza Rincón señala que, dentro de sus clases, emplea materiales de diferentes instrumentos, como partituras y métodos, los cuales transporta y adapta según las necesidades del estudiante. A partir de esas adaptaciones, trabaja aspectos específicos como figuraciones o articulaciones, de acuerdo con los objetivos propuestos. (Entrevista 3, Anexo A, 2026).

De manera similar, la adaptación del repertorio y el trabajo de acuerdo con las necesidades de las estudiantes permitió evidenciar avances en el proceso de lectura y montaje al finalizar las sesiones. Cabe señalar que el objetivo de cada fragmento no era alcanzar una ejecución perfecta, sino que logran identificar su propio proceso de aprendizaje y comparar su desempeño inicial con el resultado final, reconociendo como se llegó a dicho avance. En este sentido, Ingrid una de las participantes expresa:

Me ha gustado mucho porque la manera como se desarrollaron fue que en cada clase veíamos una obra y al final de la clase casi que estábamos en capacidad de tener el fragmento de esa obra que veíamos, que en realidad yo siempre pensaba que tomaba mucho más tiempo llegar a ese avance, entonces siento que el progreso fue bastante bueno. (Testimonio 1, Anexo B, 2026)³.

Desde la andragogía, unos de los principios fundamentales para el aprendizaje es la experiencia y la disposición por aprender; captar la atención del estudiante a partir de sus intereses y gustos, así como aprovechar sus conocimientos previos, permite generar avances en el proceso Knowels (2006) citado por Castillo (2018). En el contexto de esta investigación, se logró captar el interés de las estudiantes a través de su experiencia, en este caso mediante la selección de las canciones de su interés, lo que permitió trabajar la técnica del instrumento y la interpretación de acuerdo con el estilo a partir de fragmentos musicales.

³ El link de acceso y transcripciones de los testimonios se encuentran en el anexo C.

Por otro lado, el acompañamiento de la investigadora con el instrumento, funciona como ejemplo sonoro y se evidencia que sirve como recurso y guía para la realización de las actividades

Figura 8

Montaje fragmentos



Nota. Elaboración propia (2026)

Dentro de este eje se analizaron 2 subcategorías las cuales son: memorización y lectura de partitura.

4.3.2.1. Memorización

Según la RAE, define la memorización como la “acción y efecto de memorizar”, por lo cual hace referencia a la fijación de la información a través de repeticiones. Si bien la memorización se relaciona con este proceso, esta investigación se plantea la memorización con la repetición cada vez de una forma diferente.

En cada sesión se trabajó la memorización de conceptos teóricos a partir de la construcción colaborativa de conocimiento. Con respecto a las escalas trabajadas ellas ya contaban con conocimientos previos; sin embargo, antes de iniciar con las clases venían de un periodo de vacaciones, el cual la mente se ocupa de otros pensamientos y tiende a olvidar ciertos conceptos. Por ello, se relacionaban las preguntas como: ¿Cómo se encuentra la relativa menor de una escala mayor?, ¿Cuántos tipos de escalas menores

conocemos? En este proceso se evidencia que, durante las primeras dos sesiones, se les dificulta responder; no obstante, a partir de la tercera sesión comienzan a recordar ciertos términos, los cuales van relacionando con los aportes de las demás compañeras, lo que permite encontrar las respuestas con mayor facilidad. Además, estos aprendizajes se vinculan con los fragmentos musicales escogidos.

Por otra parte, la memorización de la digitación se relaciona con el eje motor, ya que involucra movimiento corporal. En este caso, durante las sesiones se trabaja de manera progresiva; primero, el reconocimiento de las notas y el ritmo; segundo, el solfeo las notas con ritmo mientras se realiza la digitación; por último, la ejecución en el saxofón. El segundo paso fue uno de los más complejos, especialmente en el montaje de *La Pantera Rosa* y de *Sabor a mí*, ya que, al ser un ejercicio nuevo, les cuesta ejecutarlo debido a la exigencia de realizar múltiples tareas de manera simultánea, lo cual en adultos puede requerir más tiempo de procesamiento. Sin embargo, la investigadora aborda la actividad con explicaciones claras y secuenciadas, favoreciendo la comprensión del ejercicio.

Figura 9

Solfear ritmo, notas y realizar digitación



Nota. Elaboración propia (2026)

4.3.2.2. Lectura de partitura

La partitura es un recurso dentro del contexto musical; en ella se encuentran figuras, notas, dinámicas, articulaciones, entre otras organizadas en compases dentro de un pentagrama. En los cursos de extensión, la partitura se constituye como una herramienta para el aprendizaje musical y para realizar montajes con miras a las muestras finales. Sin embargo, es un lenguaje totalmente distinto que se debe aprender desde cero.

Las participantes ya cuentan con conocimientos de lectura musical; no obstante, esta representa una dificultad que la investigadora pudo observar. Durante las sesiones, se implementaron los fragmentos musicales únicamente a partir de la partitura. En la sesión dos, al iniciar con la lectura de *La Pantera Rosa*, al solo verla y escuchar el referente, manifestaron que era muy difícil. Sin embargo, desde la experiencia de la investigadora, se implementó un proceso paso a paso para analizar y comprender el repertorio, lo que permitió que, al finalizar cada sesión, se lograra montar gran parte de los fragmentos.

Cabe aclarar que el objetivo de la implementación de estas piezas no es su ejecución perfecta, sino propiciar que las participantes identifiquen, desde su proceso individual, los avances progresivos alcanzados. Por otro lado, también se busca que este recurso pueda ser aplicado en su práctica individual. En este sentido se logró captar ese interés por practicar autónoma, ya que las estudiantes enviaban videos a la investigadora para recibir retroalimentación, como lo manifiesta Yulimar:

La parte más difícil de entender estaba un poco más relacionada con el tema de algunos ritmos que por el tipo de la escritura, de la gramática que se estaba utilizando en las partituras, podía ser un poco confusa. Esa fue la parte que más me costó entender los ritmos que se esperaba que tocáramos y un poco eso también estaba relacionado con que eran géneros que quizá no son los géneros que yo normalmente escucho, entonces no conocía tanto la cadencia de las canciones. (Testimonio 2, Anexo C, 2026).

Como menciona David Mendoza, se debe hacer entender al adulto que la constancia y la práctica individual aportan en el proceso y en las siguientes clases el estudiante no llegue tan de cero. (Entrevista 4, Anexo B, 2026).

Sin embargo, los videos⁴ enviados de su práctica individual, junto con el montaje de las otras piezas permitieron evidenciar cada vez más el progreso, como se puede observar en la figura 9:

Figura 10

Práctica individual



Nota. Elaboración propia (2026)

Desde la mirada interestructurante del modelo dialogante (2011), ya que recoge elementos del modelo heteroestructurante como la repetición y ejercitación y del modelo autoestructurante la experiencia del estudiante y los métodos de acuerdo a sus necesidades e intereses. Dentro del contexto musical una herramienta que permite el avance en un instrumento musical es la repetición, pero no es sólo repetición y repetición es una repetición consciente este fue parte del diseño del paso a paso para abordar la partitura

⁴ Los videos se pueden encontrar en el anexo D

además que estos se adaptaron de acuerdo con las necesidades e interés del grupo involucrando el papel activo del estudiante en el aprendizaje.

Se diseñó el paso a paso donde interviene esta repetición consciente y ejercitando las actividades multitareas. Con la implementación de este paso a paso se logró evidenciar al finalizar las sesiones avances en la lectura de las partes. Como lo manifiesta Yulimar

A mí me pareció muy chévere poder tocar un poco de las canciones que habíamos elegido de forma general. Creo que lo más chévere es entender que uno al final va a poder reproducir de manera cercana una sonoridad que ya conoce. Entonces si yo ya sé un poco cómo es una melodía y tengo la posibilidad de tocarla con mi propio instrumento, pues me da mucha alegría porque siento que sí se podía y que puedo llegar a algo que a mí me gusta. Al final estas prácticas no son para volvernos expertas en el instrumento, sino para poder aprender cómo funciona el instrumento y poder divertirnos.

En la experiencia de Ingrid:

Me gustó bastante haber escogido esa obra, haberla podido interpretar y siento que inicialmente cuando vi la partitura dije, esto está demasiado complejo, cómo voy a llegar a hacer ese rango de notas tan altas, pero a través de la práctica y de escuchar la canción varias veces, si se logra, a pesar de que al inicio no tenías el conocimiento de esas notas, eso sería todo

Como se puede observar en la figura 9, se evidencia esa felicidad al poder tocar la sección. De tal manera que se ve la importancia de implementar las emociones y que se resalten esos momentos donde logran un objetivo.

Figura 11

Montaje sesión 6



Nota. Elaboración propia (2026)

4.3.2. Eje Motor

El eje motor se relaciona con el desarrollo de las habilidades físicas en la ejecución del instrumento. En este se observó la postura corporal, la comprensión de respiración y que partes intervienen, la coordinación de los dedos en la precisión de la digitación y la liberación de tensiones durante la ejecución. A partir de este eje, se establecieron tres subcategorías: postura corporal, respiración y digitación.

En la primera sesión, se abordó principalmente el funcionamiento del cuerpo en relación con el instrumento, dado que, como menciona el maestro William Rojas, “una de las dificultades más importantes es como esa disposición al sonido y lograr en ese camino encontrar una buena disposición corporal y física” (Entrevista 1, Anexo A, 2025). En concordancia con lo anterior, Teal (1997) en su obra *El arte de tocar saxofón*, señala que la postura corporal es un aspecto que frecuentemente se descuida, a pesar de ser fundamental en la ejecución del saxofón. Por esta razón, la investigadora orientó la primera sesión hacia un diagnóstico corporal.

Durante las sesiones se evidencia acumulación de tensión corporal, principalmente en los hombros, los dedos y la embocadura. Como se puede observar en la figura 10, la tensión corporal es más notoria en el hombro izquierdo. En la sesión 3 se trabajó la

conciencia del movimiento que se estaba ejerciendo en exceso en esta zona al momento de la digitación.

Figura 12

Tensiones generadas con el instrumento



Nota. Elaboración propia (2026)

Respecto a lo anterior, Teal (1997) menciona que estas tensiones generadas afectan la calidad del sonido y la técnica; además, cuando se mantiene una posición incómoda durante un periodo prolongado, esto puede derivar cansancio tanto físico como mental. Por lo contrario, una posición relajada permite que el saxofonista logre una mejor concentración.

Desde la experiencia docente, durante varios años se omitió la preparación y relajación corporal antes de tocar, lo que derivó en una tendinitis en el brazo izquierdo que le impidió ejecutar el saxofón por más de seis meses; además, dejó secuelas que afectan la ejecución. Por esta razón, durante todas las sesiones, se incluyó un parte inicial de movilidad articular y un cierre con el descalentamiento, con el fin de preparar y relajar el

cuerpo antes de iniciar con el saxofón, así como liberar tensiones y prevenir posibles lesiones a futuro.

Figura 13

Inicio movilidad articular



Nota. Elaboración propia (2026)

Figura 14

Cierre descalentamiento



Nota. Elaboración propia (2026)

Isabel resalta que “en primera medida aprendimos, o a mí me quedó particularmente, la dinámica de calentar y de estirar al principio y al final de las sesiones.” (Entrevista 3, Anexo A, 2026).

Como se ha mencionado anteriormente, los tres ejes se complementan entre sí. En ese sentido, el eje motor no solo se desarrolló al inicio y el cierre de las sesiones, sino

también en la segunda parte, el desarrollo, donde, a través de la ejecución del instrumento, se realizaron actividades relacionadas con la coordinación motriz. Asimismo, un aspecto fundamental fue el trabajo de la respiración antes y durante la ejecución del saxofón.

4.3.2.1. Postura Corporal

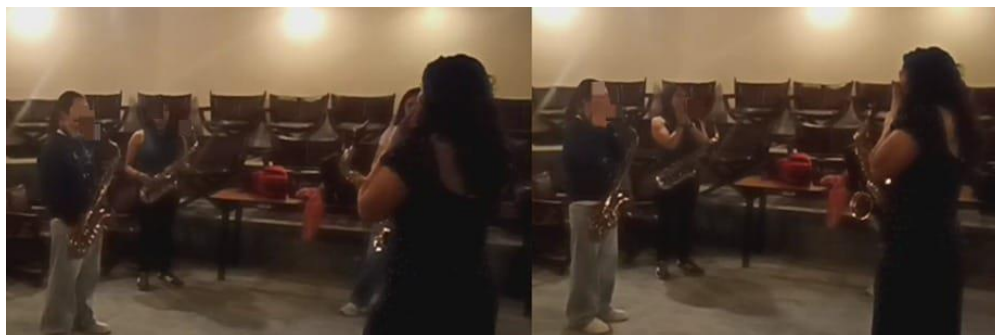
En relación con la postura corporal, durante las sesiones, como se mencionó anteriormente, no solo se implementó mediante ejercicios de calentamiento y descalentamiento, sino que también estuvo presente en el desarrollo, especialmente en actividades que implicaban la consciencia de la relajación en la embocadura, los hombros, brazos y dedos, así como en la postura al tocar de pie con el instrumento.

Durante la sesión de diagnóstico, se evidencio una alta tensión al momento de emboquillar, lo que generaba rigidez en la máscara facial y provocaba cansancio posteriormente. Una de las dificultades que menciona William Rojas es precisamente la embocadura; en sus palabras “El tema de la consistencia en la embocadura, porque el saxofón es, como tú sabes, pues, es un instrumento que, tal vez es el único instrumento donde la boquilla va muy adentro de la boca, entonces es, entre comillas, “es invasivo”” (Entrevista1, Anexo A,2025)

Como señala William Rojas, al ser un elemento invasivo, el cuerpo debe adaptarse progresivamente. Por esta razón, para trabajar la relajación y fortalecimiento de la embocadura, se realizaron algunos ejercicios que el maestro William aprendió del maestro Chris Byer y que posteriormente lo implementó en su práctica pedagógica. El primero consiste en exagerar la expresión como si se fuera a dar un beso y, seguido sonreír contrayendo las mejillas al máximo; el segundo consiste en enfrentar los labios y ejercer fuerza, el labio inferior hacia el superior y viceversa y, por último, realizar un masaje facial como si se “escurriera” el rostro, con el fin relajar los músculos.

Figura 15

Ejercicios músculos faciales



Nota. Elaboración propia (2026)

Otro ejercicio que se implementó en tres sesiones fue el de flexibilidad, el cual consiste en realizar movimientos con la mandíbula de abajo hacia arriba, como si pronunciara “i-o-i”, cuando regresa al “i”, se retoma la embocadura original.

Este ejercicio presentó mayor dificultad, ya que la excesiva presión en la embocadura no permitía el movimiento adecuado. Ingrid manifestó su mayor dificultad: “lo que más me costó fue el ejercicio de i-o- i, o porque, es el tema del manejo de la embocadura, de relajar cada vez que hacíamos ese ejercicio, no es algo que yo pudiera lograr tan fácil, o sea, se requiere bastante práctica.” (Testimonio1, Anexo C,2026)

Figura 16

Ejercicio de flexibilidad



Nota. Elaboración propia (2026)

Cada vez que se realizaba el ejercicio, se variaba la forma de repetirlo; por ejemplo, el primer ejercicio se ejecutó el movimiento de la mandíbula de abajo hacia arriba, posteriormente solo hacia abajo y, más adelante, se relacionaba con el movimiento del brazo, de manera que, al descender la mandíbula, también descendía el brazo. Esto permitió evidenciar mejoras en la sonoridad y relajación de la embocadura.

Por otro lado, durante la sesión tres, una de las participantes manifestó que, al interpretar ciertos ejercicios, presentaba tensión en el hombro. Ante esto, se observó que dicho movimiento pausaba la actividad se indicó que liberará la tensión y lo hiciera consciente de evitar ese gesto. Posteriormente, se propuso un ejercicio para concientizar el movimiento de los dedos, el cual se explicará más adelante en relación con la digitación.

4.3.2.2. Respiración

La respiración es fundamental en el contexto musical, no solo para la ejecución de un instrumento, sino también para la vida cotidiana; por ello, es necesario realizar ejercicios de respiración previos a la práctica instrumental. Como menciona Teal (1997) “la respiración debe practicarse independientemente del instrumento hasta que la acción esté perfectamente bajo control” (p.34).

En ese sentido, durante las dos primeras sesiones se profundizó en el tema de la respiración, mediante ejercicios orientados al fortalecimiento de la respiración diafragmática. Se realizó un ejercicio que involucraba el movimiento corporal para que experimentaran e identificaran el funcionamiento del diafragma; consistía en acostarse boca arriba en estado de relajación, inhalar, mantener la respiración durante unos segundos y exhalar. En este proceso, se evidenció que lograron identificar la expansión de la caja torácica y sus músculos de alrededor.

Figura 17

Ejercicio identificación del diafragma



Nota. Elaboración propia (2026)

El Segundo ejercicio consistía en caminar por el espacio; mientras caminaban, inhalaban aire por la boca en un paso, retenían la respiración en dos pasos y exhalaba en ocho o diez pasos; posteriormente, daban dos pasos adicionales para reiniciar el ejercicio. Estos dos ejercicios se tomaron de referencia del libro *El arte de tocar saxofón* (1997), en el que el autor menciona haber observado a músicos que practican la caminata como estrategia para la relajación y el trabajo conjunto de la respiración.

Figura 18

Ejercicio caminata y respiración



Nota. Elaboración propia (2026)

Estos ejercicios se fueron complementando con el uso de una bomba, ya que su resistencia permitía activar el diafragma. Se realizó de dos maneras: la primera consistía en colocar el pico de la bomba en los labios, como si fuera una boquilla de trompeta, lo cual favorecía el cierre de las comisuras y evitaba que se inflara las mejillas. La segunda se realizaba con un pitillo; en un extremo se enrollaba la bomba y en el otro se simulaba la boquilla del saxofón. Estos ejercicios permitieron que se las estudiantes identificaran su capacidad de almacenamiento de aire y reconocieran el trabajo del diafragma en la constancia en la columna de aire.

Figura 19

Ejercicio pitillo y bomba



Nota. Elaboración propia (2026)

Adicionalmente, el ejercicio del pitillo, las estudiantes identificaron el exceso de presión que ejercían con la boca, ya que en algunos casos no permitía el paso adecuado del aire a través de este. Desde la experiencia de Ingrid señala que: “a través de los ejercicios de los pitillos y de las bombas, se hace más conciencia de la respiración”; además también manifestó que:

con esos ejercicios del pitillo y de la bomba, la capacidad que puede llegar a dar en el instrumento, porque sin el ejercicio, sin la bomba o sin el pitillo, no era tan obvio saber que se podía expandir más el diafragma, fue muy práctico haberlo visto a través de esos elementos. (Testimonio1, Anexo C, 2026)

Asimismo, desde la experiencia de Yulimar, se evidencia la toma de conciencia sobre la importancia de la respiración y su relación con el instrumento, en sus palabras:

No somos tan conscientes de la respiración y el impacto que esto puede tener en el instrumento y creemos además que la respiración que tenemos es como la que ya tenemos, en definitiva, pero pues con algunos ejercicios que Dana nos dio realmente se notaba que, si podíamos dar un poquito más en nuestra respiración. (Testimonio2, Anexo C, 2026)

4.3.2.3. Digitación

La digitación en el instrumento involucra la coordinación motora y la memorización, tanto de las posiciones como de las notas; además, en la lectura de partitura implica el reconocimiento de la posición en relación con la ubicación de la nota en el pentagrama. A este proceso, la investigadora lo denomina como actividades multitarea.

Al regresar de un periodo de vacaciones, esta agilidad se vio afectada, ya que, al no mantener una práctica constante, tiende a disminuir. David Mendoza lo denominada como “flexibilidad psicomotora”; en sus palabras:” respecto a la flexibilidad psicomotora, la agilidad de los dedos y el cuerpo ya no es la misma; en ese sentido, sí o sí tocaba hacer un calentamiento previo con las personas adultas para poder entrar en tono a las actividades para desarrollar en la clase” (Entrevista 4, Anexo A, 2026)

Por esta razón, la primera parte de cada sesión se realizaba un calentamiento previo para facilitar la digitación. En relación con las actividades, se implementaron ejercicios de

intervalos cuyo objetivo era interiorizar el movimiento de los dedos hacia el frente, ya que, al ascender en la escala, de manera involuntaria elevaban los dedos y los hombros. Esta serie de ejercicio se complementaban con la repetición en conjunto con la memorización, especialmente la coordinación de los dedos con el ataque.

Dentro de los ejercicios de intervalos, la investigadora observó que, mientras las estudiantes digitaban, los movimientos de los dedos eran muy amplios y generaban tensión. Por tal motivo, implementó un ejercicio que consistía en colocar monedas pequeñas entre los dedos y las llaves, con el fin de que, al momento de digitar, no levantaran demasiados los dedos y evitaran que se cayeran las monedas.

Este ejercicio resultó bastante exigente; sin embargo, en la última sesión se evidenció progreso, al lograr mantener los dedos más cerca de las llaves, lo que favorece una mayor agilidad en la digitación.

Figura 20

Ejercicio digitación con monedas



Nota. Elaboración propia (2026)

Estos ejercicio son fundamentales al iniciar con el instrumento, ya que, como menciona Teal (1997), “la posición de la mano es de primordial importancia, sobre lo cual se debe insistir, especialmente en los principiantes. La acción de digitación debe darse en ángulos rectos a la almohadilla cerrada” (p.70)

En concordancia con lo anterior, al realizar esto ejercicios se puede evidenciar una mejora en la relajación de los hombros y de los dedos, la cual fue interiorizada por las estudiantes, como expresa Isabel: “Siento que mejoré un montón la digitación, se me facilitó la lectura también de partituras. Me siento que he ido avanzando poco a poco” (Testimonio 3, Anexo C, 2026).

Como se puede evidenciar en la figura 18, el avance que se logró de hacer conciencia la relajación al momento de la ejecución del instrumento.

Figura 21

Antes y después en relación a la relajación al momento de digitar



Nota. Elaboración propia (2026)

4.3.3. Eje Emoción

Se relacionó el eje emoción con la frustración que se genera en algunos momentos durante el proceso de aprendizaje del saxofón, así como con la manera en que estos estados influyen en el aprendizaje y cómo se contribuye a superarlos mediante la motivación. Cabe aclarar que la motivación no se limita a expresiones como “lo hiciste bien”, o “tú puedes”, sino que implica la capacidad del docente para buscar herramientas y recursos acordes a las necesidades del estudiante, con el fin de superar las dificultades y propiciar la percepción de avance.

En consecuencia, este eje también se vincula con el estado de ánimo tanto de la investigadora como el de las participantes, dado que el adulto, debido a sus responsabilidades y rutinas diarias, es propenso al estrés y buscan espacios que le permitan salir de dichas dinámicas. Como menciona (Castillo, 2018) los adultos buscan cumplir metas o sueños que han postergado por motivos laborales o personales, lo cual están con disposición de aprender.

Dentro de la investigación, este eje estuvo presente desde el inicio hasta el cierre. Se evidenciaron momentos de frustración, como en la sesión dos, en el caso de Ingrid con la embocadura ya que ejercía demasiada presión que impedía que sonara el registro grave; en Isabel, en la sesión cinco, al no lograr comprender la síncopa del solo de *Careless Whisper*; en Alma, en relación con su instrumento, ya que sufrió una caída que lo descalibró, generándole tristeza al no poderlo sonar bien, considerando que lo adquirió con gran esfuerzo; y en Yulimar, frente a lectura de ritmos y géneros desconocidos para ella.

En este sentido, era evidente reconocer estas emociones, ya que, como plantea Goleman (2018), se manifiestan en el comportamiento corporal y en la expresión facial, afectando no solo a la persona, sino también entorno. Asimismo, como menciona Andres Mejia, el adulto, el adulto suele tener la expectativa de aprender rápidamente; sin embargo, resalta la importancia de comprender que el aprendizaje del saxofón es un proceso depende del estado físico y mental de cada persona.

No obstante, se logró abordar estas dificultades, buscando diversas alternativas que facilitaran su superación. Como expresa Yulimar” Creo que además cuando no se lograba de una forma, la profesora siempre nos daba como otra forma de hacerlo y eso también creo que funciona mucho” (Entrevista 2, Anexo C, 2026). De igual manera, Ingrid manifiesta: “me siento muy a gusto con Dana, nos explica muy detalladamente cómo se hace, lo que debemos corregir o lo que estamos haciendo bien, eso también lo vi en el desarrollo de las clases” (Entrevista 1, Anexo C, 2026)

Se evidenció que se caracterizaron por un ambiente de confianza donde siempre hubo humor, aunque se presentaban errores, las participantes no se juzgaban entre sí, sino que se motivaban y apoyaban mutuamente. El compañerismo estuvo presente de manera constante, entre las participantes y la investigadora se construyó un vínculo de confianza

que permitió la libre expresión, la formulación de preguntas y la aparición de comentarios espontáneos que generaban momentos de alegría.

Figura 22

Alegría



Nota. Elaboración propia (2026)

En la sesión dos, durante el desalentamiento, hubo un momento en que Yulimar se desorientó y no lograba hacer el ejercicio debido al cansancio físico; sin embargo, en lugar de frustrarse, su risa contagio a las demás compañeras.

Figura 23

Afrontar el error sin frustración



Nota. Elaboración propia (2026)

Emocionalmente Yulimar expresa: “me sentí muy contenta, nunca me sentí como juzgada, creo que había mucho humor y eso también facilita que no se tome uno tan en serio, por ejemplo, los errores”

Frente a ese sentimiento de juzgamiento y comparación, Esperanza Rincon expresa: “he tenido momentos donde las personas se frustran, y los entiendo. Cuando uno es adulto, ya tiene conciencia de que hizo algo bien o algo mal. Desgraciadamente, tenemos la condición de compararnos con los demás.” (Entrevista 3, Anexo A, 2026).

Además, resalta la importancia del docente en el proceso de motivación. En sus palabras:

Yo pienso que parte de la motivación para que a una persona le guste y vuelva a hacer algo que está aprendiendo tiene que ver mucho con el docente, con la calidad humana que tenga la persona que está impartiendo esos conocimientos, está trascendiendo en la vida de la otra persona, en el alma de la otra persona, que se le note el cariño con el que lo hace, eso me parece que es lo principal. (Entrevista 3, Anexo A, 2026).

En relación con lo anterior, Zubiría (2011) menciona que el docente es un guía y facilitador del conocimiento, que acompaña al estudiante en la construcción de su aprendizaje, y que, mediante el diálogo, permite generar ese vínculo de confianza.

Por otro lado, el uso de los fragmentos permitió generar avances que las participantes lograron identificar. Aunque cada pieza presentaba restos en cuanto a ritmo, registro y articulación, cada una desde su proceso, logró progresos sin llegar a compararse con las demás.

Si bien durante las sesiones hubo momentos de frustración al no poder ejecutar ciertas secciones, cuando lo lograban superarlas, expresaban satisfacción al poder interpretarlas. Esto es gratificante para la investigadora, al evidenciar que se estaban alcanzando los avances propuestos.

4.3.4 Reflexión Docente

Durante las sesiones, se generó un espacio de la reflexión docente que permitió realizar un proceso de introspección sobre el desarrollo de la enseñanza y el estado de ánimo de la autora a lo largo de las clases. Este espacio facilitó una autoevaluación constante de la práctica pedagógica, evidenciando cómo las emociones influyen directamente en la manera de enseñar y en el ambiente de aprendizaje.

A lo largo de las sesiones, la investigadora evidenció una mejora progresiva en su nivel de confianza. En la primera sesión, manifestó sentir ansiedad frente a la implementación de la propuesta, debido a la expectativa de que todo se desarrollara según lo planeado, tanto en tiempos como la asistencia de las participantes. Esta situación influyó en aspectos como el tono de voz y la fluidez verbal.

Cabe señalar que, aunque la autora ya tenía contacto previo con las estudiantes, el hecho de implementar su propia propuesta generaba una presión adicional asociada a la búsqueda de la perfección. No obstante, el ambiente generado por las participantes caracterizado por la tranquilidad, el humor y la disposición al aprendizaje, contribuyó a disminuir esta tensión, lo que permitió evidenciar, con el transcurso de las sesiones, una mayor fluidez, seguridad y pasión por la enseñanza.

En ese sentido, el estado emocional del docente se reconoce como un factor determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señala Pérez & Nogales (2023):

El estado de ánimo de los maestros juega un gran papel en la forma en que enseñan. Creemos que, si un maestro se siente feliz, esos docentes son más propensos a ser más entusiasmados y comprometidos en sus lecciones. Por el contrario, si un maestro se siente estresado, pueden ser más propensos a acelerarse a través de sus lecciones o ser menos paciente con los estudiantes. (p.69)

Por otro lado, uno de los factores que generaba cierta preocupación en la autora era la asistencia de las participantes, ya que se consideraba que la inasistencia podría afectar el desarrollo de los contenidos. Sin embargo, se evidenció un alto nivel de compromiso por parte de las estudiantes, quienes, al no poder asistir a alguna sesión, solicitaban adelantar

los contenidos de manera autónoma. Este hecho permitió reconocer el impacto positivo de la propuesta pedagógica, al generar motivación y fomentar la práctica independiente.

Se reconoce la importancia que el docente manifieste pasión, empatía y transparencia en su práctica, elementos que favorecen la motivación del estudiante. En palabras de Esperanza Rincón:

Que se note el gusto como maestro, que lo haga con cariño, con sinceridad, con transparencia, con solidaridad, con todas esas cosas bonitas que uno puede tener como cualidades. Más allá de sentirse el sabio, el que imparte un conocimiento y dice “mire a ver usted cómo lo aprende”. Que haya esa humanidad, que uno como docente pueda tener la tranquilidad de decir, “yo también me equivoco, yo también soy humano”, y “a veces a mí no me suena bien, me suena mal, también a veces toco mal, meto mal las notas”, porque eso es lo lógico de un ser humano, no hay perfección total. (Entrevista 3, Anexo A, 2026)

Durante la sesión cinco, la investigadora experimentó un momento de frustración al no evidenciar avances inmediatos en la interpretación de la pieza *Careless Whisper*. No obstante, este hecho permitió reflexionar sobre la importancia de no generalizar los procesos de aprendizaje, reconociendo que cada estudiante avanza a su propio ritmo, incluso dentro de un mismo nivel.

Finalmente, al concluir las sesiones y analizar las experiencias vividas, la investigadora logró reconocer el impacto de su práctica pedagógica en las estudiantes, evidenciando la construcción de un vínculo de confianza, la claridad en las explicaciones y el reconocimiento de avances por parte de las participantes. Este proceso generó un sentimiento de satisfacción profesional, al observar el progreso desde el inicio hasta el cierre de la propuesta. Como afirman Pérez y Nogales (2023), “un profesor se siente satisfecho cuando percibe que su alumnado progresa positivamente gracias a su intervención” (p. 71).

5. Conclusiones

A partir del análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje del saxofón en las estudiantes Isabel Calderón, Alma Álvarez, Yulimar Vargas, Ingrid Pedraza pertenecientes a los cursos de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional, se concluye que el diseño de una estrategia metodológica basada en los ejes cognitivo, motor y emoción favorece un aprendizaje musical integral, consciente y progresivo, adaptado a las necesidades, intereses y características propias de la población adulta.

Se evidenció que las estrategias metodológicas implementadas por expertos en la enseñanza del saxofón coinciden en la necesidad de adaptar los métodos tradicionales y repertorios, incorporando recursos como la imitación, la repetición consciente y el uso de repertorio de interés para el estudiante, con el fin de generar un espacio de aprendizaje progresivo y motivador. Asimismo, se identificó que las principales dificultades se relacionan con aspectos como la flexibilidad psicomotora, y la frustración derivada de la expectativa de aprender rápido.

En el caso de las estudiantes participantes, se identificaron dificultades asociadas a la tensión corporal, la falta de conciencia sobre la importancia de la respiración, la coordinación motriz, la memorización y la lectura de partitura. A esto se suman factores externos como el cansancio tanto físico como mental derivado de sus rutinas diarias, lo cual inciden en el proceso de aprendizaje.

Por medio de la propuesta implementada, estructurada en los momentos de: inicio, desarrollo y cierre y orientada desde los ejes cognitivo, motor y emocional, se evidenciaron avances progresivos en la postura corporal, la técnica instrumental, la comprensión de los contenidos y la motivación del estudiante, favoreciendo un aprendizaje integral del saxofón.

Por otro lado, la reflexión docente permitió realizar un proceso de autoevaluación sobre la práctica pedagógica, incluyendo aspectos como la claridad en la explicación, el uso del tono de voz, la construcción del vínculo con las estudiantes y la influencia del estado de

ánimo en el desarrollo de las clases. Asimismo, permitió reconocer los logros alcanzados por los estudiantes como parte fundamental del proceso formativo.

La sistematización de la experiencia permitió evidenciar que el aprendizaje del saxofón en la adultez es más efectivo cuando se implementan estrategias pedagógicas centradas en el diálogo, la adaptación metodológica y el reconocimiento del proceso individual. Estos elementos favorecen no solo el desarrollo técnico, sino también la motivación, la confianza y la permanencia del estudiante en el proceso formativo.

Finalmente, se reafirma que el aprendizaje del saxofón en la adultez requiere un enfoque pedagógico diferenciado a la enseñanza infantil, en el cual aspectos como la experiencia musical previa, la disponibilidad de tiempo, la motivación, la disposición de aprender por gusto y el estado emocional influyen en el proceso, lo que hace indispensable el diseño de estrategias metodológicas específicas para esta población.

Bibliografía

- Aguilar, M. (2011, diciembre). Andragogía, educación para toda la vida. *Revista Uruguaya de Cardiología*, 26(3), 3.
- Beltrán, S. (2014). *Enseñanza del saxofón en niños de 9 a 12 años a través del juego en el departamento del Huila* [Monografía, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1690>
- Benavides, A. (2015). *Rol del análisis musical en la enseñanza del piano a nivel univesitario: Coherencia con las teorías del aprendizaje en adultos y su incidencia en la pedagogía del piano. El clave bien temperado de J.S. Bach como estudio de caso* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.10554.22082>
- Campayo, E., & Cabedo, A. (2018). Investigación-acción como recurso para la innovación y mejora de la práctica educativa en conservatorios. *2018*, 10(1), 15-36.
 (https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=15242).
- Castillo, F. (2018). *Andragogía, Andragogos y sus aportaciones*. <https://hal.science/hal-02528598>
- Cruz, A. (2015). *Guía para el tallerista de saxofón inicial (niños de 9 -12 años)* [Trabajo de pregrado]. Universidad de Cundinamarca.
- De Zubiría, J. (2011). *Los modelos pedaagógicos, Hacia una pedagogia dialogante*. (Tercera edición). Cooperativa Magisterio Editorial.
<https://www.magisterio.com.co/shop/los-modelos-pedagogicos/>

- Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional* [PDF].
https://clea.edu.mx/biblioteca/items/show/506?utm_source=chatgpt.com#?c=&m=&s=&cv= (Obra original publicada en Penguin Random House Grupo Editorial)
- Guerrero, M. A. (2016). La investigación cualitativa. *2016-02-29, 1(2)*, 9.
- Klosé, H. (2007). *H. KLOSÉ* (1a ed.) [PDF]. Melos Ediciones Musicales S.A.
<https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-27040664-6a539e3835.pdf>
- López, R., & San Cristóbal, Ú. (2014). Investigación artística en música. *Diciembre, 2014*.
https://www.academia.edu/32007942/Investigaci%C3%B3n_art%C3%ADstica_en_m%C3%BAtica_Ruben_Lopez_Cano_y_Ursula_San_Cristobal_Opazo
- Mardonía, M. (2023). *Aprendizaje musical en el adulto: Una aproximación desde la exploración de algunos estudios sobre la neuroplasticidad* [Trabajo de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de México].
<https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000849987/3/0849987.pdf>
- Mendoza, D. (2020). *Propuesta pedagógica para potenciar desde la experiencia musical el desarrollo emocional y psicosocial de jóvenes entre los 9 y 17 años en la comunidad de Santa Margarita (barrio Lucero alto, localidad Ciudad Bolívar* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.10554.50732>
- Monreal, C., Marco, M., & Amador, L. (2001). *El adulto, etapas y consideraciones para el aprendizaje*. (3), 97-112.
- Moradín, F. (2022). Neuroeducación como herramienta epistemológica. *Concejo de Ciencias y Tecnología del Estado de Puebla CONCYTEP*, 111.
- Peréz, M., & Nogales, F. (2023). Estados de ánimo de los docentes, una realidad invisible. *2023, 12(1)*, 69-74.

Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. *2020*, 9(3), 6.

Rojas, M. (2015). *La iniciación en el aprendizaje al violín para personas adultas*

[Monografía, Universidad Pedagógica Nacional].

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1525>

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. del pilar. (2014). *Metodología de la*

investigación (6.^a ed.). McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.

DE C.V.

Teal, L. (1997). *El arte de tocar saxofón* (R. Gutierrez, Trad.) [PDF]. Summy-Brichard

Music.

Anexos

- [A. Entrevistas.docx](#)
- [B. Fragmentos musicales.pdf](#)
- [C. Testimonios.docx](#)
- D Videos práctica individual: <https://youtu.be/ovyAuwFPJKo>
- [D. Análisis entrevistas.docx](#)
- [F. Bitácora.docx](#)
- G. Diseño bitácora

Fecha:	21/02/2026	Nº Sesión:	
Nombre de la clase:			
Objetivo:			
Teoría fundante:			
Principios orientados:			
Planeación:			
Duración:	1 h y 30 min		
1.	Primera parte		
2.	Segunda parte		
3.	Tercera parte		
Descripción analítica:			

Reflexión docente:

Propuesta para la próxima clase: