



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE QUINTANA ROO

DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y LENGUAS

El uso de *Flat* para desarrollar el sentido de autoeficacia en la
interpretación musical de los estudiantes de primaria

TESIS

Para obtener el grado de
Maestro en Educación

PRESENTA

Saúl Alfonso Castellanos Chan

DIRECTORA DE LA TESIS

Dra. María del Rosario Reyes Cruz



Chetumal, Quintana Roo, México, mayo de 2024





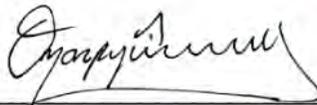
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE QUINTANA ROO

DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y LENGUAS

El uso de *Flat* para desarrollar el sentido de autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes de primaria

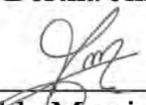
Presenta: Saúl Alfonso Castellanos Chan

Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación
COMITÉ DE SUPERVISIÓN DE TESIS

Director: 
Dra. María del Rosario Reyes Cruz

Asesor: 
Dr. Antonio Higuera Bonfil

Asesor: 
Mtra. Ana Bertha Jiménez Castro

Suplente: 
Dra. Griselda Murrieta Loyo

Suplente: 
Dra. Emma Reyes Cruz



Chetumal, Quintana Roo, México, mayo de 2024.

AGRADECIMIENTOS

De primera instancia, agradezco a Dios por haberme enriquecido con experiencias académicas como esta para crecer en el estudio y ejercicio del saber.

De igual forma, reconozco y agradezco el incondicional apoyo de mis padres y familia quienes me alentaron, motivaron y fueron un factor clave para continuar y finalizar mis estudios.

Es importante mencionar y recalcar que estoy en gran manera agradecido con la Dra. María del Rosario Reyes Cruz por el incomparable, significativo, valioso y constante apoyo que tuvo conmigo durante todo este proceso. Sin duda, su guía y ejemplo académico y personal dejó una huella positiva y duradera en mi persona como ningún profesor lo hizo. Agradezco su perseverancia para con mi persona para obtener este logro.

Agradezco a mis amigos, compañeros y profesores los cuales de una u otra forma aportaron al crecimiento académico de mi persona.

Agradezco a mi esposa por su apoyo y comprensión en las diferentes etapas de mi transitar por la maestría. También agradezco su disposición y apoyo para los momentos reflexivos necesarios durante esta investigación.

Esta investigación fue financiada con recursos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

ÍNDICE

RESUMEN	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPITULO I	15
REVISIÓN DE LA LITERATURA	15
2.1 Los estudios sobre autoeficacia musical y su relación con otros constructos	15
2.2 Trabajos de intervención sobre las creencias de autoeficacia	21
2.3 Creación de escalas de medición de la autoeficacia musical.....	23
CAPÍTULO II.....	27
MARCO TEÓRICO	27
2.1 Fuentes de la autoeficacia.....	28
2.1.1 Experiencias reales de desempeño	28
2.1.2 Experiencia vicaria.....	30
2.1.3 Persuasión Verbal.....	32
2.1.4 Estados fisiológicos y emocionales.....	34
2.2. Marco Conceptual.....	35
2.3. Marco Contextual	36
CAPÍTULO III	40
MÉTODO	40
3.1 Investigación-acción.....	40
3.2. Prototeoría	43
3.3 Contexto y Procedimientos de la muestra	45
3.4 Fuentes de datos.....	46
3.5 Método de análisis de datos.....	47
3.6 Lógica de la investigación	48
3.7 Criterios de validez.....	50
3.8 Secuencia didáctica.....	52

3.9 Procedimiento.....	54
CAPÍTULO IV	58
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	58
4.1. Resultados de la intervención	58
4.1.1. Experiencia de desempeño	61
4.1.2. Experiencia vicaria	62
4.1.3. Persuasión verbal.....	64
4.1.4. Estados emocionales	66
4.2. Contribuciones de Flat a la interpretación musical	67
4.3. Aprendizajes del docente-investigador.....	70
CONCLUSIÓN	73
REFERENCIAS	76
ANEXOS	82

RESUMEN

En esta investigación se analizan las contribuciones que tiene una intervención educativa basada en la teoría de la autoeficacia para la calibración de las creencias de eficacia de estudiantes de primaria en la interpretación musical. Para ello, se propuso el diseño de actividades basadas en las cuatro fuentes de la autoeficacia que promuevan el fortalecimiento de creencias de autoeficacia calibradas con el desempeño real en el instrumento musical de los estudiantes de sexto grado de la primaria “Centenario de la Revolución Mexicana”. Además, se hizo uso del editor de partituras llamado *Flat* para la creación y lectura de partituras en tiempo real. Los resultados demuestran no solo un incremento de las creencias de autoeficacia en la mayoría de los estudiantes sino una mejor calibración de estos en sus creencias de eficacia y su correspondencia con el desempeño real en la interpretación musical. A partir de estos resultados se confirma la teoría de la autoeficacia de Bandura la cual establece que el resultado de una tarea puede estar originada por las creencias que tienen los individuos sobre su propia capacidad de organizar y realizar los esfuerzos necesarios para llevar a cabo dicha actividad. En consecuencia, se puede concluir que los profesores de música deben de fomentar y promover actividades con base en las fuentes de la autoeficacia para reducir la posibilidad de una mala calibración de los estudiantes de música.

Palabras clave: Educación básica, interpretación musical, fuentes de autoeficacia, editor de partituras.

INTRODUCCIÓN

Se sabe que las creencias de autoeficacia juegan un papel central en el proceso de aprendizaje de las personas (Arsalan, 2012; Ferla et al., 2009; Panadero, et al., 2017; Usher & Pajares, 2008). Algunos investigadores han encontrado relación entre un alto desempeño escolar y creencias altas de autoeficacia (Alpuche & Vega, 2014; Cinkara, 2009; Pajares & Schunk, 2001; Ritchie & Williamon, 2012; Weng & Neihart, 2015).

En este sentido, la autoeficacia ha sido un elemento predictor y motor cognitivo para conectar las creencias personales con los conocimientos y habilidades que un estudiante necesita durante su desempeño escolar. De acuerdo con Bandura (1997), la autoeficacia es el conjunto de creencias de una persona respecto de sus habilidades para la realización de tareas. En general, se acepta que las creencias de autoeficacia se reflejan en las acciones, estrategias, habilidades y decisiones que toma el estudiante en la escuela (Usher y Pajares, 2008; Zimmerman, 2000). Esto ha generado un interés para investigar los alcances de las creencias de autoeficacia de los estudiantes y su relación con desempeño académico en diferentes áreas o disciplinas escolares (Britner & Pajares, 2006; Graham & Pajares, 1999; Usher, 2009). Por su parte, investigadores en música también han encontrado que la autoeficacia está estrechamente vinculada con el aprendizaje y la enseñanza (Baca, 2021; Rojas & Springer, 2014), el éxito musical (McCormick & McPherson, 2006; Ritchie & Williamon, 2012), la ejecución instrumental (Zelenak, 2015), la motivación (McCormick & McPherson, 2003) y las estrategias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de música (Nielsen, 2004).

Lo anterior ha permitido identificar a la autoeficacia como un poderoso predictor para el desempeño en la ejecución instrumental de los estudiantes de música de nivel superior (McPherson & McCormick, 2003; McCormick & McPherson, 2006; Clark, 2010; Ritchie & Williamon, 2012). Otros estudios revelan que los estudiantes de música de universidades con un alto creencias de autoeficacia son aquellos que utilizan estrategias cognitivas y metacognitivas durante su aprendizaje (Clark, 2010; Nielsen, 2004). Además, se reconoce que las creencias personales sobre la capacidad musical influyen en la motivación, autorregulación, el nivel de resiliencia y en la perseverancia durante las sesiones de práctica que tienen músicos graduados y estudiantes de música durante el proceso de aprendizaje musical (McCormick & McPherson, 2006; Rojas & Springer, 2014). Aquellos estudiantes con un alto creencias de autoeficacia tienden a seleccionar fragmentos de piezas musicales

más largos o incluso a tocar todo el fragmento de la obra musical al primer intento durante sus sesiones de práctica y manifiestan que las experiencias reales de desempeño tales como presentaciones o recitales son aquellas actividades que más favorecen las creencias de autoeficacia musical (Clark, 2010; Marti, 2012).

Como puede observarse, en la mayoría de los estudios antes mencionados, los trabajos sobre la autoeficacia en el desempeño instrumental de estudiantes de música se han realizado con estudiantes de música de nivel superior y medio superior para identificar la importancia de las creencias sobre sus habilidades musicales. Estos estudios permiten entender cómo se puede desarrollar y potencializar las habilidades musicales de los estudiantes de música a partir de la dimensión cognitiva. Como lo establecen McPherson & McCormick (2006), existe la necesidad, por parte de los profesores y los estudiantes de música, de desarrollar tanto la habilidad musical como la confianza en sus habilidades musicales a medida que progresan en sus respectivos instrumentos y realizan tareas más retadoras.

Según la propuesta del Nuevo Modelo Educativo para la educación básica en México (SEP, 2017), las habilidades musicales forman parte de la formación integral del alumno. En consecuencia, se han creado programas que impulsen el desarrollo artístico y la motivación en el aprendizaje de artes a través de diferentes actividades y propuestas pedagógicas. Por ejemplo, el programa de Cultura en tu Escuela busca reconocer la diversidad cultural y acercar el arte y la cultura a alumnos de la educación básica a través de líneas de trabajo tales como: Arte en la Escuela, Exploradores de las artes, Libro y lectura, Capacitación docente y Orquesta y coro de música tradicional mexicana (SEP, 2017). El propósito de estos ejes de trabajo es de incentivar la participación de los niños, niñas y jóvenes en actividades culturales y artísticas. Esto quiere decir que el desarrollo artístico es un elemento importante para la educación del educando durante su tránsito por la educación básica ya que contribuye a la formación de su identidad personal y social.

Para conocer mejor la naturaleza de esta problemática, se realizó un análisis de necesidades en la escuela Centenario de la Revolución Mexicana del 19 al 28 de noviembre del año en curso para diagnosticar las creencias de autoeficacia musical de los estudiantes de sexto grado grupo B. Para este análisis se utilizó una encuesta adaptada para medir las creencias de autoeficacia y sus fuentes en la interpretación musical y una prueba de desempeño para la interpretación de partituras. La encuesta que se aplicó a los estudiantes

del sexto grado fue una adaptación de la encuesta para medir las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de Zelenak (2011). Así mismo, la prueba de desempeño fue creada a partir del proceso de lectura de partituras el cual implica la identificación de notas en el pentagrama, la lectura rítmica, la digitación en el instrumento y la ejecución de cada una de las notas. Los resultados de este análisis arrojaron que 11 de los 38 alumnos mostraron tener una discrepancia entre sus creencias de autoeficacia y el resultado de la prueba de desempeño. Estos participantes señalaron tener creencias de autoeficacia altas, pero obtuvieron los resultados más bajos del grupo seleccionado. De cara a esta necesidad, se planteó diseñar e implementar una intervención dirigida a los estudiantes con una mala calibración de la autoeficacia en la interpretación musical con el uso de la herramienta tecnológica llamada *Flat*.

Esta investigación tuvo como principal propósito determinar la contribución de una intervención basada en la teoría de la autoeficacia y el uso de la plataforma *Flat* en la calibración de las creencias de autoeficacia y en la ejecución de la flauta dulce de los estudiantes de primaria de sexto grado. Los objetivos específicos fueron:

- Calibrar las creencias de autoeficacia de los estudiantes para la ejecución de la flauta dulce por medio de la implementación de una intervención basada en la autoeficacia y el uso de *Flat*.
- Mejorar el desempeño de la interpretación musical en la flauta dulce de los estudiantes a través de *Flat*.
- Describir los aprendizajes del investigador sobre la investigación y las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de estudiantes de primaria.

Por ende, la pregunta general fue ¿Cómo contribuye una intervención basada en la teoría de la autoeficacia y en el uso de la aplicación Flat, en la calibración de las creencias de autoeficacia para la interpretación musical y en la mejora del desempeño real en la ejecución de la flauta dulce de los estudiantes de primaria de sexto grado? Las preguntas específicas de investigación son las siguientes:

- ¿Qué resultados se observan en las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes de primaria posteriormente a una intervención basada en la teoría de la autoeficacia?
- ¿Qué efectos tiene el uso de Flat en la interpretación musical de los estudiantes de primaria?
- ¿Qué aprendizajes genera el docente investigador sobre el rol de las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes de primaria?

Con base en los estudios previamente señalados, se detectó que las creencias de autoeficacia como eran un elemento predictor para identificar el nivel de desempeño y la calidad de las tareas o actividades. En consecuencia, se recomendó la implementación de los elementos de la teoría de la autoeficacia para mejorar el desempeño de los estudiantes en los proyectos artísticos para el desarrollo integral de estos. Por lo tanto, esta intervención pretende mejorar el desempeño de los estudiantes en la interpretación de la flauta dulce a través del uso de la plataforma de *Flat* y calibrar sus creencias de autoeficacia musical. Esta investigación puede dar origen a propuestas innovadoras para la enseñanza de la música en la educación básica a través del uso de herramientas tecnológicas.

Es importante señalar algunas de las limitaciones que presentó este trabajo de investigación. Como se mencionó anteriormente, la presente investigación buscó desarrollar las creencias de autoeficacia en la interpretación de los estudiantes de primaria. Cabe señalar que esta investigación se realizó dentro de la asignatura de música y del marco del programa Escuela de Tiempo Completo en el cual está inscrita la escuela. Por lo tanto, el contexto fue un factor importante que se debe considerar a la hora de la extrapolación e interpretación de los resultados. Además, considero que el tiempo del estudio con los estudiantes podría ser una limitante para el establecimiento de relaciones con otros estudios y generalizaciones respecto al tema.

Por otra parte, las delimitaciones de esta investigación se encuentran en el tipo de participantes, los contenidos utilizados durante la intervención y las creencias que tienen sobre su capacidad en la interpretación musical en la flauta dulce. Los participantes de esta investigación fueron estudiantes exclusivamente de sexto grado de primaria de la clase de música con antecedentes de al menos cinco años de clases de música y dos años de clases de

flauta dulce. Además, las piezas musicales fueron partituras adaptadas y sencillas de corte tradicional mexicano, infantil. Por último, este estudio solo se enfocó en el estudio de las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de la flauta dulce por medio de la lectura de partituras que transcribió el investigador en la plataforma *Flat*. En el siguiente capítulo se revisa la literatura relacionada con este tema.

CAPITULO I

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Debido a las pocas investigaciones encontradas sobre la autoeficacia musical en la interpretación de los estudiantes, esta sección del trabajo se organizará en los estudios sobre la autoeficacia musical y su relación con otros constructos, trabajos de intervención sobre las creencias de autoeficacia y los estudios sobre la creación de escalas de medición de la autoeficacia musical. Además, los estudios presentados a continuación permitirán dimensionar el estado actual de la cuestión, identificar el desarrollo y avances de las investigaciones, las variables que se relacionan con la autoeficacia musical y la necesidad de realizar investigaciones en diferentes contextos y niveles educativos.

La autoeficacia musical es una línea de investigación que, de acuerdo con la revisión de literatura realizada en este trabajo, cuenta con un gran número de investigaciones bajo el paradigma cuantitativo. Los estudios que resultan de esta revisión sobre la autoeficacia musical se han realizado en diferentes niveles educativos (superior, medio superior y básico) y particularmente, un número significativo se han realizado en el nivel superior con estudiantes de conservatorio y universidades (Cuartero, et al., 2017; Nielsen, 2004; Ritchie & Williamon, 2007; Ritchie & Williamon, 2010; Ritchie & Williamon, 2012; Watson, 2010).

Además, se identificaron los factores en los que incide la autoeficacia musical, estos son: la interpretación musical (Davidson, 2006; Martin, 2012; McCormick & McPherson, 2007; Zelenak, 2015) las estrategias de estudio y práctica de los estudiantes (Clark, 2010; Rojas & Springer, 2014) y la improvisación musical (Davidson, 2006). Cabe destacar que en esta revisión también se encontraron estudios cuyo objetivo fue crear escalas de medición de la autoeficacia musical de los estudiantes en la interpretación o ejecución de sus instrumentos (Ritchie & Williamon, 2007; Ritchie & Williamon, 2010; Ritchie & Williamon, 2011; Zelenak, 2010).

2.1 Los estudios sobre autoeficacia musical y su relación con otros constructos

McCormick y McPherson (2003) examinaron los procesos cognitivos que intervienen en el desempeño musical de músicos de Australia durante su examen musical del *Trinity College*

of London. Los participantes en este estudio fueron 332 instrumentalistas con edad entre los 9 y los 18 años que participaban de 15 diferentes regiones de 3 estados australianos. En esta investigación se realizó un cuestionario de autor reporte con 16 ítems de los componentes del proceso de aprendizaje de la autorregulación y de la motivación en el aprendizaje instrumental. Además, el cuestionario incluía 11 ítems para saber el tiempo que los alumnos practicaron antes del examen. Los cuestionarios fueron aplicados justo antes de presentar el examen con la finalidad de medir las creencias de eficacia y acciones en una proximidad temporal cercana al examen.

Los hallazgos en este estudio indicaron que la autoeficacia fue el mejor predictor del desempeño de los estudiantes durante el examen musical. Se concluyó que a pesar de que la práctica juega un papel importante para un buen desempeño musical, éste es afectado por otras variables motivacionales. Los investigadores concluyeron que las percepciones de autoeficacia jugaron un papel determinante en la forma en la que cada músico se desarrolló ante los examinadores.

Nielsen (2004) investigó las estrategias de estudio y aprendizaje de los estudiantes avanzados de música en la educación superior y cómo las creencias de autoeficacia se relacionaban a las estrategias empleadas. En este estudio participaron 130 músicos universitarios de primer año de 6 instituciones noruegas. Esta muestra estaba conformada por 71 mujeres y 59 hombres con un promedio de edad de entre 18 y 43 años. Para la recolección de datos, Nielsen usó un cuestionario con 50 ítems para evaluar las estrategias de aprendizaje y prácticas de estudio por parte de los estudiantes. Este cuestionario fue una adaptación del idioma inglés al noruego del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje llamado *The Motivated Strategies for Learning Questionnaire (the MSLQ)* creado por Pintrich et al. en 1991. Además, se usó un cuestionario adaptado de una de las sub-escalas de motivación del *MSLQ* con 8 ítems para evaluar las creencias de autoeficacia en la práctica instrumental.

Los hallazgos indicaron que los estudiantes con un alto nivel de autoeficacia usaron estrategias cognitivas y metacognitivas durante su práctica individual y que aplicaron estrategias para gestionar sus recursos hasta un menor grado. Además, se encontró que los estudiantes que se percibían más capaces de aprender y realizar una tarea instrumental eran los que más usaban los tres tipos de estrategias cognitivas tales como ensayo, elaboración y

organización y los que más usaban estrategias metacognitivas tales como la planeación, el monitoreo y la regulación.

McPherson y McCormick (2006) retomaron la línea de investigación que realizaron en el 2003 con la finalidad de replicar y ampliar el análisis sobre los hábitos de práctica y los procesos cognitivos de jóvenes instrumentistas durante un examen. El objetivo de este estudio fue emplear modelos de ecuaciones estructurales para identificar la relación de las creencias de autoeficacia como predictor del logro de los estudiantes de música. La muestra fue de 446 mujeres y 240 hombres de edades entre los 9 y 19 años, estos individuos presentarían un examen musical llamado *Australian Music Examination Board (AMEB)* para medir sus habilidades en la ejecución musical en general. La recolección de datos se hizo por medio de cuestionarios que fueron aplicados un día antes del examen con la finalidad de medir las creencias y actitudes personales.

Los hallazgos indicaron que las creencias de autoeficacia de los estudiantes fue un buen predictor para el desempeño durante el examen. A partir de estos hallazgos, se sugiere que los maestros de música no solo deben desarrollar las competencias musicales de los estudiantes, sino que también deben fortalecer su confianza a medida que progresan en sus instrumentos. Esto resulta en un importante factor para la enseñanza musical debido a que es un tema muy poco estudiado por los investigadores y profesores en música.

Clark (2010) realizó una investigación sobre los hábitos de práctica de instrumentos de cuerda de estudiantes en nivel preparatoria. El objetivo de este estudio fue describir las características de los antecedentes musicales y las creencias de autoeficacia de un grupo de estudiantes de instrumentos de cuerda, medir la relación entre los resultados de autoeficacia y el logro interpretativo de los estudiantes y describir comportamientos de práctica de estudiantes con un alto y bajo creencias de autoeficacia. Los participantes en esta investigación fueron 101 estudiantes de preparatorias al centro sur de Texas, EUA. Se utilizó un cuestionario llamado *String Student Questionnaire (SSQ)* con 25 preguntas y videgrabaciones por parte del investigador para la recolección de datos. Los hallazgos sugieren que el nivel de autoeficacia de los estudiantes no depende estrictamente del número de años que tienen estudiando sus instrumentos, sino que depende más de los logros que han alcanzado. Esto es, la fuente de la experiencia previa es un elemento fundamental para la autoeficacia de los músicos. Además, el investigador encontró que existe una deferencia de

estrategias durante la práctica en los alumnos con bajo y alto nivel de autoeficacia. Los estudiantes con niveles altos de autoeficacia hacen uso de estrategias de práctica más estructuradas y cognitivas.

Zelenak (2011) realizó un estudio sobre el sentido de la autoeficacia musical en estudiantes de nivel secundaria y medio superior. Este estudio tuvo como objetivo medir las creencias de autoeficacia de los estudiantes de música. Los participantes de este estudio fueron 290 estudiantes inscritos en 10 escuelas públicas al oeste y sureste de los Estados Unidos. Este estudio presentó un diseño descriptivo y, para la recolección de datos, se utilizó el cuestionario propio *Music Performance Self-Efficacy Scale* con 24 ítems, que sirve para medir las cuatro fuentes de autoeficacia en la ejecución musical. Los resultados sugieren que la fuente que más predomina en la ejecución musical de los estudiantes de música es la experiencia previa seguida de la persuasión verbal, el estado fisiológico y por último la experiencia vicaria. En este sentido, el autor sugiere que los profesores de música deberían de seleccionar cuidadosamente el material para poder influir en la autoeficacia del estudiante que sea acorde con sus habilidades en el instrumento y así contribuir al fortalecimiento de la experiencia previa de los estudiantes.

Martin (2012) llevó a cabo una investigación sobre las creencias de autoeficacia musical de estudiantes de una banda musical de primaria y secundaria. El propósito del estudio fue investigar las relaciones entre las creencias de autoeficacia de los estudiantes de la banda escolar y las atribuciones para el éxito y el fracaso y su relación a la interpretación musical. Además, el estudio tuvo como objetivo explorar cómo las fuentes de la autoeficacia tuvieron un impacto en la autoeficacia musical de los estudiantes. Los participantes en este estudio fueron 45 estudiantes voluntarios de una banda de música extracurricular de secundaria al oeste de Denver, Colorado, EUA. Se administró un cuestionario conformado por 60 ítems para medir las creencias de autoeficacia y las creencias atribucionales para el éxito y el fracaso de todos los participantes y se obtuvo una submuestra de 12 participantes para una entrevista sobre las experiencias individuales que contribuyen a las creencias de autoeficacia de los estudiantes.

Los hallazgos de esta investigación sugieren que existen muchos factores que influyen en las creencias de autoeficacia musical. Entre estos factores se encuentran las creencias atribucionales, los cuales son factores que influyen en los niveles de logro musical

de los estudiantes. Además, los hallazgos sugieren que el nivel de autoeficacia de los estudiantes está altamente relacionado a la experiencia previa. Sin embargo, el estado somático fue la fuente más destacada entre los factores que influyeron en las creencias de autoeficacia de los estudiantes.

Ritchie y Williamon (2012) realizaron dos investigaciones para explorar la relación existente entre la autoeficacia para la interpretación musical y la calidad evaluativa de una interpretación musical. El objetivo de ambos estudios fue medir las creencias de autoeficacia de estudiantes de universidad y conservatorio en la interpretación musical y su relación con la calidad de la misma. Los participantes del primer estudio fueron 125 estudiantes de música de una universidad en Inglaterra y del segundo estudio fueron 30 estudiantes de conservatorio que fueron voluntarios como una oportunidad para mejorar su desempeño en la ejecución musical. En ambos grupos se aplicó el cuestionario de la autoeficacia para la interpretación musical de Ritchie y Williamon (2011) y un cuestionario adaptado del tiempo de práctica de los estudiantes de Ericsson, Krampe, y Tesch-Römer (1993) para la recolección de datos.

Los hallazgos sugieren que las creencias de autoeficacia de los estudiantes tienen un impacto en la calidad de la interpretación musical. La práctica en la interpretación fue un elemento esencial para la construcción de la experiencia previa de los estudiantes. Además, el ambiente educativo de los comentarios por parte de maestros y las interpretaciones de sus compañeros contribuyeron a las fuentes persuasión verbal y experiencia vicaria de los estudiantes.

Rojas y Springer (2014) realizaron un estudio que versa sobre la autoeficacia de los músicos para mantener horarios de práctica instrumental. En este estudio el objetivo fue examinar las creencias de autoeficacia de los estudiantes de música para mantener sus horarios de práctica ante situaciones adversas. Los participantes fueron 159 estudiantes miembros de *College Music Society* en Estados Unidos de América (EUA). Entre los participantes, el 52.2 % fueron mujeres y el 47.8 % fueron hombres. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario adaptado por los investigadores para medir la autoeficacia para mantener los horarios de práctica llamado *Self-Efficacy to Maintain Practice Schedule Scale* (SEMPSS). Los resultados de la investigación señalan que las situaciones adversas produjeron un promedio bajo de autoeficacia para mantener los horarios de práctica. Además, las situaciones personales como la enfermedad, cansancio, enojo y trabajo de la escuela

fueron las que más afectaron de forma negativa para mantener los horarios de práctica que a su vez se vio reflejado en la autoeficacia.

Cuartero et al. (2017) realizaron una investigación con respecto a la relación que existe entre la autoeficacia musical y la ansiedad escénica de estudiantes de conservatorio. El objetivo de estudio fue analizar los niveles de autoeficacia musical y ansiedad escénica en estudiantes de música de conservatorio. Los participantes del estudio fueron 119 estudiantes de conservatorios de la comunidad de Valencia, España. Entre los participantes el 59.7% eran hombres y el 40.3% con edades entre los 18 y 46 años. Para la recolección de datos se utilizaron dos cuestionarios adaptados para el contexto español con la finalidad de analizar la relación entre la autoeficacia musical en la interpretación y la ansiedad escénica percibida en estudiantes de música en conservatorio. El autor concluye que existe una posible influencia de la ansiedad escénica en actividades que requieren interpretación en público y/o evaluación en los estudiantes de niveles superiores o avanzados. Sin embargo, se sugiere que en futuras investigaciones se considere una muestra mucho más grande a la utilizada en este estudio y diferentes niveles formativos.

En esta primera sección se pueden identificar los estudios sobre la autoeficacia musical y su relación con otros constructos como la interpretación, el mantenimiento de horarios de práctica, las estrategias cognitivas y metacognitivas de los estudiantes de música. Además, estas investigaciones permiten vislumbrar que existen una mayor cantidad de estudios realizados en los niveles educativos superiores como el conservatorio y las universidades. En general, los hallazgos de estos estudios previamente descritos permiten identificar el rol y la influencia que tiene la autoeficacia musical en el desempeño de los estudiantes en las clases de música y de los músicos profesionales en la interpretación o ejecución instrumental. Los estudiantes con altas creencias de autoeficacia han demostrado tener un alto grado de motivación, un mayor grado de perseverancia, estrategias de autorregulación y metas y objetivos para mejorar su desempeño en el aprendizaje de la música. Por otra parte, los músicos con un alto creencias de autoeficacia mostraron tener un mejor desempeño en la interpretación durante actividades de presentaciones en público o en evaluaciones. En la siguiente sección se presentan estudios de tipo intervención donde se busca analizar los efectos de intervenciones en la autoeficacia de estudiantes de música.

2.2 Trabajos de intervención sobre las creencias de autoeficacia

Davison (2006) realizó una investigación sobre los efectos de una enseñanza basada en condiciones de modelaje en la improvisación. El objetivo consistió en evaluar los efectos de condiciones de modelaje en el aprendizaje por parte de los estudiantes instrumentalista de aliento y percusión y la relación que existen entre el aprendizaje de la improvisación basado en la teoría y las creencias de autoeficacia de los estudiantes para la ejecución instrumental y la improvisación. En esta investigación participaron 76 estudiantes de preparatoria en la ciudad de Memphis en Estados Unidos. Esta investigación siguió el paradigma cuantitativo con un diseño experimental en el que se emplearon cuestionarios para la recolección de datos.

Los hallazgos de este estudio permitieron identificar una influencia positiva de la enseñanza de la improvisación basada en condiciones de modelado (auditivo y transcripciones auditivas/de notación) y la improvisación teórica en la autoeficacia en la improvisación de los estudiantes de música. Se identificó un incremento de la autoeficacia en la habilidad de la improvisación de los estudiantes que tomaron clases del aprendizaje de la improvisación con bases teóricas. Este enfoque sobre la enseñanza de la improvisación implicó la improvisación de patrones rítmicos, tonales y melódicos con progresiones armónicas. Cabe señalar que el incremento se dio en estudiantes que tenían de uno a tres años de experiencia musical. Estos estudiantes mostraron tener una mayor confianza para la improvisación en el área de tutoría entre pares, una capacidad para la enseñanza a sus compañeros sobre la improvisación y para ser modelos para otros estudiantes. Además, los resultados de los estudiantes permitían identificar un incremento en su autoeficacia para la lectura a primera vista. Este hallazgo permitiría establecer la importancia que tiene la enseñanza de la improvisación no solo en contextos de ensambles de jazz, sino también para las clases de instrumentos. Por otra parte, estos hallazgos resaltan la importancia del modelaje del docente, auditivos y visuales y entre pares durante el aprendizaje instrumental y en las actividades complejas como lo es la improvisación.

Watson (2010) realizó una investigación sobre los efectos entre el uso de materiales instruccionales de notación y auditivos y sobre la autoeficacia en la improvisación del jazz de estudiantes universitarios de música. El objetivo del estudio fue conocer los efectos del uso pedagógico de materiales de notación frente a los que son auditivos. Además, el objetivo fue conocer la relación que existe entre el éxito y la autoeficacia en las experiencias de

ensamble de jazz, la experiencia en la improvisación con un ensamble de jazz, y la enseñanza previa de la improvisación de jazz.

Los participantes fueron 62 instrumentistas de educación superior en una de las 6 universidades de medio oeste de los Estados Unidos. En este estudio se grabaron las improvisaciones de jazz de los participantes y se aplicó una escala de autoeficacia para la improvisación de jazz de los participantes para la recolección de datos. Los hallazgos apuntaron hacia un papel preponderante del modelaje en la enseñanza de la improvisación de los estudiantes de música. Por medio del modelaje y del uso de materiales instruccionales auditivos, los estudiantes mejoraron su habilidad para improvisar y ejecutar sus instrumentos e incrementaron sus creencias de autoeficacia de manera significativa.

Estos resultados sugieren que los métodos instruccionales para la enseñanza de la improvisación no solo deben estar basados en materiales de notación musical, sino también en materiales auditivos para la mejora del desempeño instrumental. Estos materiales auditivos para el aprendizaje de la improvisación consistían en la ejecución de (a) pequeños patrones melódicos y rítmicos para desarrollar la destreza con la síncopa, acentos y la articulación; (b) ejercicios para el desarrollo melódico que se enfocaban en el uso de secuencias, temas y variaciones, y el uso de patrones de acordes; (c) ejercicios para ayudar a desarrollar la habilidad para el uso de manipulaciones expresivas tonales tales como *scoops*, *fall-offs* y *flips*; (d) ejercicios para el pulso; y (e) modelos de improvisaciones. Cabe señalar que estos materiales fueron ejecutados por un trompetista de jazz reconocido quien grabó las sesiones con demostraciones.

Estos estudios previamente señalados permiten identificar la importancia del modelaje como parte del aprendizaje musical. De acuerdo con la teoría de la autoeficacia, el modelo vicario influye directamente en las creencias en las habilidades de la persona que observa y sirve como modelo a imitar para la realización de tareas. En los estudios previos se puede observar que los docentes, modelos visuales y los compañeros tuvieron una influencia positiva en la eficacia de los estudiantes para el desempeño y el aprendizaje de la improvisación instrumental de jazz. Cabe señalar que cada uno de los estudios mencionados con anterioridad aplicó instrumentos que permiten la medición de las creencias de autoeficacia en distintas tareas o actividades musicales. En la siguiente sección se presentan algunos estudios que realizaron creaciones de escalas de medición de la autoeficacia musical.

2.3 Creación de escalas de medición de la autoeficacia musical

Ritchie y Williamon (2007) llevaron a cabo una investigación sobre los instrumentos que puedan evaluar o medir las creencias de autoeficacia musical en la ejecución instrumental de estudiantes de nivel superior. El objetivo del estudio fue crear tres cuestionarios sobre la autoeficacia musical en general; las creencias de autoeficacia en específico sobre el aprendizaje musical y la ejecución. Los participantes fueron 53 estudiantes del *Royal College of Music* y de la *University of Chichester*. Entre los participantes 16 fueron hombres y 35 fueron mujeres de una edad en promedio de 22 años. En este estudio se emplearon cuestionarios en línea para la recolección de datos.

La investigación anterior permitió crear tres escalas de medición de la autoeficacia musical. La escala de autoeficacia musical en general con un Alpha de Cronbach de 0.83, la escala para el aprendizaje musical con un Alpha de Cronbach de 0.78 y la escala para la ejecución instrumental con un Alpha de Cronbach de 0.74.

Ritchie y Williamon (2010) realizaron una investigación para conocer las creencias de autoeficacia de estudiantes de música de conservatorios y universidades. El objetivo del estudio fue desarrollar escalas para medir las creencias de autoeficacia para el aprendizaje musical y la ejecución. Los participantes en este estudio fueron 250 estudiantes de música de los cuales 117 fueron hombres y 133 mujeres. Cabe destacar que los participantes fueron tanto del conservatorio *Royal College of Music* como de la *University of Chichester*.

Esta investigación permitió crear dos escalas que miden las creencias de autoeficacia de estudiantes de música profesional en su aprendizaje y en la ejecución instrumental. Para ambas escalas se aplicó la medida de confiabilidad de alfa de Cronbach. La escala para medir la autoeficacia en el aprendizaje musical arrojó un alfa de Cronbach de .80 y la escala para medir la autoeficacia para la ejecución musical fue de .78 al de Cronbach. Los hallazgos indicaron que los estudiantes de conservatorio tienen creencias de autoeficacia en el aprendizaje de la música más altas que los estudiantes universitarios. Sin embargo, los estudiantes de universidad mostraron contar con mayores creencias de autoeficacia en la ejecución instrumental que los instrumentistas del conservatorio.

Zelenak (2010) realizó una investigación para desarrollar y validar una escala de autoeficacia en la ejecución musical. El objetivo de este estudio fue crear una escala para medir las cuatro fuentes de la autoeficacia en la ejecución musical de estudiantes de secundaria. Los participantes en el estudio fueron 293 estudiantes de secundaria al sureste de los Estados Unidos. En este estudio se emplearon cuestionarios para la recolección de datos. Los participantes completaron tres diferentes escalas: escala de autoeficacia para la ejecución en música, escala de autoeficacia de los niños, y escala de autoeficacia en la escritura. Los hallazgos de esta investigación contribuyeron a la creación de una escala llamada *Music Performance Self-Efficacy Scale* (MPSES) para medir las cuatro fuentes de la autoeficacia en la ejecución musical.

Ritchie y Williamon (2011) realizaron una investigación para medir las creencias de autoeficacia para el aprendizaje de la música en niños de nivel primaria. El objetivo de esta investigación fue desarrollar y adaptar una escala para medir la autoeficacia musical en los niños. Los participantes fueron 404 estudiantes de las escuelas primarias de Sussex del Oeste, Inglaterra. Para la recolección de datos se aplicaron cuestionarios que eran leídos por los investigadores y que tomaron aproximadamente 75 minutos. En este estudio los estudiantes que pagaban clases privadas fueron los que tuvieron un mayor alto sentido de eficacia en el aprendizaje de la música. Además, se encontró una relación entre la autoeficacia para el aprendizaje musical y otras actividades musicales tales como escuchar música, lo cual influyó en los resultados finales. Al final se adaptó el cuestionario de Ritchie y Williamon (2010) para el uso en los niños de primaria con un Alpha de Cronbach de 0.87.

Con la finalidad de conocer los avances y hallazgos sobre el estudio de la autoeficacia musical, se realizó la revisión de la literatura de quince trabajos. Estos estudios han presentado resultados y hallazgos coincidentes. Algunos estudios sugieren que la autoeficacia es uno de los predictores del desempeño musical de los estudiantes en diferentes actividades musicales como la interpretación, motivación, las estrategias de aprendizaje y la autorregulación. Los estudios señalan que los estudiantes con creencias de autoeficacia altas tienen mejores resultados en la ejecución musical durante exámenes y presentaciones (McCormick & McPherson, 2003; Davidson, 2006; McCormick & McPherson, 2006; Ritchie & Williamon, 2007; Clark, 2010; Ritchie & Williamon, 2011; Martin, 2012; Cuartero et al., 2017). Dos estudios sugieren que la fuente más influyente de la autoeficacia en los

estudiantes es la experiencia previa por lo que es importante que los profesores de música generen experiencias de desempeño real adecuadas para fortalecer sus creencias de eficacia personal y así obtener mejores resultados en la ejecución instrumental (Martin, 2012; Zelenak, 2015). De igual forma, dos intervenciones coincidieron en que el modelaje o la experiencia vicaria por parte del profesor, pares y/o músicos profesionales es una fuente que incrementa las creencias de autoeficacia y mejora el desempeño instrumental (Davison, 2006; Watson, 2010). Por último, algunos estudios mostraron que la autoeficacia musical presenta relación con las estrategias de estudio y de aprendizaje. Los estudiantes con un alto nivel de autoeficacia fueron los que mostraron mayor uso de estrategias metacognitivas como la planeación, monitoreo y regulación y en consecuencia obtuvieron mejores resultados durante su aprendizaje y el tiempo de práctica (Nielsen, 2004; Clark, 2010; Rojas y Springer, 2014). Estas investigaciones sobre la autoeficacia musical han sido estudiadas en relación con variables tales como la autorregulación, la motivación, las estrategias de estudio, la edad, el horario de práctica, la experiencia, el logro académico, el modelaje y las atribuciones de éxito y fracaso.

Las investigaciones presentadas se han llevado a cabo en diferentes países. Estados Unidos fue el país con el mayor número de investigaciones, seguido de Inglaterra, Australia, Noruega y España. No obstante, la investigación en México sobre la autoeficacia musical de estudiantes, hasta donde se ha indagado, es nula. Además, los estudios se han realizado mayormente con estudiantes de universidades, conservatorios, preparatoria, secundaria y uno de primaria. La mayoría de los estudios tienen un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo, solo se identificaron dos estudios cualitativos de tipo intervención. Los instrumentos que se utilizaron con una mayor frecuencia en todos los estudios presentados con anterioridad fueron las encuestas, seguido de los cuestionarios, entrevistas y observaciones. La mayoría de las muestras de estos estudios fueron seleccionadas por conveniencia y con un número suficiente para los objetivos de la investigación. Por ejemplo, la investigación de Mcpherson y McCormick (2003) sobre las creencias de eficacia en la interpretación fue realizado con 332 participantes y en el estudio de Cuartero et al. (2017) fue realizado con 119 estudiantes para el análisis de la autoeficacia y el desempeño musical. De acuerdo con la revisión realizada con anterioridad, solo el estudio de Cuartero et al. (2017) no mencionaba el nivel de confiabilidad de los instrumentos utilizados durante la

investigación. Los estudios que se presentaron en esta sección tuvieron como teoría base la teoría socio cognitiva y la teoría de la autoeficacia de Bandura.

Como resultado de esta revisión, se pudo identificar la falta de estudios con enfoque cualitativo, en diferentes contextos y en diferentes niveles educativos que puedan profundizar sobre la autoeficacia musical de estudiantes. Por lo tanto, este trabajo busca generar conocimiento y profundizar sobre la importancia de la autoeficacia musical de estudiantes de primaria en el contexto mexicano a partir de un enfoque cualitativo con diseño de investigación acción.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En esta sección del trabajo, se describirá la teoría de la autoeficacia de Bandura (1977) y sus implicaciones en un contexto educativo. Primeramente, se definirá el concepto de la autoeficacia de acuerdo con Bandura y se presentarán las fuentes que constituyen las creencias de la autoeficacia y su aplicación en la presente investigación. Posteriormente, se definirán los conceptos relacionados con esta investigación.

De acuerdo con Bandura (1997), la autoeficacia se refiere a “las creencias en la propia capacidad de organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar los logros deseados” (p.3). Esto es, las percepciones personales por parte de cada individuo con respecto a las habilidades necesarias para llevar a cabo sus actividades o tareas específicas. Cabe señalar que la autoeficacia es un término que difiere del concepto del autoconcepto. Mientras que el autoconcepto se refiere a la percepción general de uno mismo, la autoeficacia es la percepción de capacidades en actividades específicas (Schunk y Zimmerman, como se citó en Schunk, 2012). Bandura arguye que estas percepciones repercuten en el comportamiento, pensamiento y en los sentimientos de los individuos. Estas creencias pueden llevar a las personas a elegir actividades de acuerdo con las capacidades que ellos creen tener, a sentirse motivados para la realización de tareas complicadas y determinar el grado de esfuerzo que la persona hará para la realización de las actividades o tareas (Canto y Rodríguez, 1998). Este constructo se originó a partir de la teoría social cognitiva la cual establece la influencia de factores internos y externos (determinantes personales, conducta e influencia ambientales) en las conductas de los individuos (Bandura, 1977).

La autoeficacia en el contexto educativo ha servido como un elemento predictor y explicativo del funcionamiento humano (Arslan, 2012; McPherson & McCormick, 2003; Ritchie & Williamon, 2012). Además, los individuos que señalan tener creencias altas de autoeficacia son personas con un alto grado de motivación, un alto sentido de desempeño, un alto grado de perseverancia y autorregulación (Clark, 2010; Davidson, 2006; Hendrick, 2015; Martin, 2012; McPherson & McCormick, 2003; McCormick & McPherson, 2006; Nielse, 2004; Ritchie & Williamon, 2011; Rojas & Springer, 2014; Watson, 2010). Por el contrario,

los estudiantes que se sienten poco eficaces tienden a sentirse menos motivados, a ser menos perseverantes y a evitar realizar ciertas tareas que involucre habilidades un nivel de esfuerzo mayor (Schunk, 2012). Los estudiantes construyen su eficacia personal con base en la información de sus experiencias o resultados de desempeño, a la comparación de desempeño con otros estudiantes, de comentarios de personas como sus profesores y de los síntomas somáticos y emocionales tales como sudoración, alegría, confianza, temblor, nervios, fatiga.

Para esta investigación, la autoeficacia en la interpretación musical se define como la percepción de los individuos sobre la idoneidad de sus capacidades en su desempeño instrumental (Austin, 1990).

2.1 Fuentes de la autoeficacia

De acuerdo con Bandura (1997), las creencias de autoeficacia están basada en cuatro fuentes de información de cada persona. Estas fuentes son la experiencia previa, experiencia vicaria, la persuasión verbal y los estados fisiológicos y emocionales. A continuación, se describen cada una de ellas.

2.1.1 Experiencias reales de desempeño

Bandura (1997) arguye que la experiencia real de desempeño es la fuente de información más influyente ya que nos permite analizar nuestro desempeño en alguna actividad con relación a experiencias pasadas. El resultado que hayamos tenido en cierta actividad hará que fortalezca la percepción de eficacia o en el caso contrario, la debilita. Este resultado puede traducirse en éxito y en un fracaso por parte del individuo. Bandura (1997) asevera que a pesar de que los éxitos permiten crear y fortalecer las creencias de autoeficacia, los fracasos en etapas tempranas de las actividades debilitan considerablemente nuestra percepción de nuestras habilidades. Por ejemplo, un fracaso en la primera presentación real de un estudiante debilitará considerablemente su eficacia percibida ya que pondrá en duda sus habilidades para la ejecución instrumental en presentaciones futuras. De manera contraria, el éxito en una presentación hará que se eleve la eficacia personal del alumno. Cabe señalar que Bandura menciona que las situaciones más difíciles son las que pueden cambiar significativamente las percepciones de nuestras habilidades en la realización de cualquier actividad. No es lo mismo

que un alumno de primaria interprete una canción infantil con figuras rítmicas básicas o simples tales como redondas, blancas y negras en una pieza como la de “Martinillo” a que un alumno interprete una pieza musical que involucre corcheas o combinaciones como negras con puntillo o semicorcheas como en la pieza infantil de “Arroz con leche” la cual exige un grado de dominio técnico y musical más complejo. La autoeficacia del alumno que interprete de manera correcta y con éxito una pieza con un grado de dificultad mayor aumentará de manera significativa en comparación con piezas de un grado de complejidad mínima. En este sentido, mientras más altas sean las creencias de eficacia, mejor será nuestro desempeño (Bandura, 1997).

En este estudio, las experiencias previas de los alumnos son tomadas como las actividades de ejecución musical a través de la flauta dulce en donde interpretaron canciones o piezas musicales durante presentaciones reales de manera individual o grupal tales como: presentaciones escolares al final del curso frente a toda la escuela o en presentaciones extraescolares o recitales previamente establecidos con estudiantes y profesores como público. Las experiencias de éxito son aquellas presentaciones en donde los estudiantes no tuvieron ningún error o tuvieron un número mínimo de errores técnicos en las canciones o repertorio. De manera contraria, los fracasos son todas aquellas experiencias de ejecución instrumental real en donde los estudiantes tuvieron muchos errores técnicos y musicales. El resultado de estas ejecuciones previas y constantes fortalecerá o debilitará su sentido de eficacia en el desempeño de ejecución del instrumento.

A medida que los estudiantes tienen más experiencias u oportunidades de interpretación musical, los estudiantes van construyendo su propio esquema basado en evidencias de apoyo. En este sentido, Bandura (1997) arguye que los individuos desarrollan un autoconocimiento cognitivo de sus habilidades. Es decir, estructuras personales que influyen en las decisiones que los individuos toman con respecto a lo que buscan, cómo interpretan y organizan la información de eficacia en relación con su entorno, y la información que toman de la memoria con respecto a los juicios de su eficacia. Mientras más experiencias de éxito tenga el estudiante de música en su instrumento al momento de ejecutar su instrumento, más interesado estará en querer practicar y tocar en público para seguir construyendo su esquema de experiencias. De acuerdo con Bandura (1997), los fracasos ocasionales son poco probables que determinen las creencias sobre las capacidades

personales cuando existe un fuerte juicio de repetidas ocasiones de éxitos. Como profesor de música, es necesario buscar actividades y presentaciones que fortalezcan las creencias de autoeficacia para la construcción de juicio fuerte de éxito por parte de los alumnos.

Por otra parte, los logros en el desempeño de una actividad están condicionados también por el nivel de esfuerzo que el individuo le ponga a la actividad (Bandura, 1997). La cantidad de esfuerzo hacia una actividad afectará las aseveraciones sobre la capacidad para la realización de tareas. Esto es, los alumnos tenderán a elevar sus creencias de autoeficacia cuando una pieza musical involucre un grado mayor de esfuerzo. Por el contrario, no será muy significativo para las creencias de la eficacia personal una pieza musical que tuvo un grado de esfuerzo mínimo. Además, el esfuerzo que se hace en diferentes condiciones incidirá significativamente en la percepción de eficacia personal. Los fracasos en condiciones óptimas y con un nivel alto de esfuerzo se traducirán en capacidades limitadas y un bajo nivel de eficacia. El fracaso de un estudiante a pesar de estar en óptimas condiciones como tener su atril para leer, su instrumento en óptimas condiciones y sin ningún distractor influirá negativamente en la interpretación de sus habilidades musicales y lo traducirá como un bajo nivel de eficacia.

Como ya se mencionó anteriormente, en este trabajo las experiencias previas de los estudiantes de música se refieren al desempeño real en el instrumento durante una presentación formal ya sea de manera individual o grupal. Estas experiencias se pueden interpretar como éxitos y como fracasos durante una presentación o recital; por ejemplo, se espera que sea tomada una experiencia de éxito cuando el estudiante tenga muy pocas equivocaciones técnicas o interpretativas durante la ejecución de una pieza musical. La percepción de las habilidades de las estudiantes con base en las trayectorias de logro tiene como origen en la representación cognitiva de la memoria. Por lo tanto, mientras más reciente sea la experiencia, más fácil será para recordarlo y más influyente será en la autoeficacia de las personas (Bandura, 1997).

2.1.2 Experiencia vicaria

Para Bandura, la experiencia vicaria es otra fuente que incide directamente en la construcción de la eficacia personal en una tarea determinada. Esta fuente se refiere al modelamiento que

las personas hacen para comparar sus habilidades a partir de los logros o fracasos que tienen las personas en contextos iguales o similares. El modelamiento puede alterar las creencias de autoeficacia tanto de forma positiva como de forma negativa.

De acuerdo con Bandura (1997), cada individuo establece sus capacidades a partir de la comparación con otras personas. Los individuos comparan sus habilidades con otras personas que tienen un nivel o capacidades similares a la de ellos. Bandura (1997) arguye que estas comparaciones con respecto a modelos sobresalientes o que tienen habilidades ligeramente mejores en sus habilidades, las cuales presentan una similitud en el nivel de desempeño de las personas, permite el incremento de las creencias en la eficacia del observante. Por el contrario, los modelos de desempeño similares con resultados de fracaso tienen un efecto negativo ya que disminuyen las creencias de la eficacia de las personas. Para esta investigación, la experiencia vicaria con base en modelos de desempeño similar se refiere a la comparación de las habilidades instrumentales entre compañeros que presentan similitudes en la edad y musicalidad. La comparación con estudiantes que sean ligeramente mejores ayudará a que los estudiantes incrementen sus creencias de autoeficacia en la interpretación musical. Sin embargo, la comparación con estudiantes con malos resultados pudiese influir de manera negativa a la eficacia de los alumnos que tienen una similitud de desempeño.

De acuerdo con Bandura (1997), existen dos tipos de modelos los cuales son los modelos competentes y los resilientes. Los modelos competentes son aquellas personas con habilidades sobresalientes que se desempeñan de manera serena y sin errores. Por el contrario, existen los modelos resilientes los cuales no presentan habilidades sobresalientes, sino que comienzan con temor, pero mejoran y superan las dificultades de manera gradual a lo largo de la realización de las actividades. Bandura (1997) establece que las personas se pudiesen beneficiar más de los modelos que presentan dificultades y que a lo largo de su desempeño mejoran su desempeño de manera gradual. Por una parte, los estudiantes de música competentes son aquellos que no tienen mayores complicaciones en su instrumento como en la digitación de las posiciones o en la lectura de las partituras durante la ejecución instrumental de piezas musicales. Por el otro, los estudiantes de música resilientes son aquellos que a pesar de sus dificultades musicales en el instrumento mejoran con el paso del tiempo debido a su perseverancia y constancia y no por una habilidad innata. Los modelos

resilientes ayudan a que los alumnos con similitud de habilidades en el instrumento persistan e incrementen de manera gradual su percepción en la eficacia del instrumento.

Los modelos competentes exigen o requieren más atención por parte de los observadores y también ejercen mayores influencias instruccionales en comparación con los modelos incompetentes (Bandura, 1997). Bandura establece que la competencia del modelo es un factor muy influyente cuando el observador identifica muchos elementos para aprender y cuando los modelos tienen mucho que enseñar a través de demostraciones instruccionales de sus habilidades y estrategias.

En esta investigación, la experiencia vicaria se entiende como la comparación que hacen los participantes con los logros de sus compañeros de clase quienes tienen aptitudes similares en la interpretación musical. Estas comparaciones tienen como origen los resultados de la prueba de desempeño, su desempeño en la interpretación de las piezas musicales de cada sesión de la intervención y en la presentación final. En cada sesión de la intervención se buscó que los participantes elevaran sus creencias de autoeficacia por medio de este proceso el cual también Bandura (1977) llama inferencia comparativa social. Se espera que estos modelos tengan un mayor efecto persuasivo debido a la similitud de su desempeño en el instrumento.

2.1.3 Persuasión Verbal

Para Bandura, la persuasión verbal es otra fuente que permite la construcción de las creencias que tienen las personas sobre su eficacia. Esta fuente se refiere a la información que reciben los individuos por parte de otras personas a través de comentarios o retroalimentaciones con respecto al desempeño y habilidades que tienen los individuos durante la realización de una tarea o actividad (Bandura, 1997). Esta información que reciben los individuos en forma de comentarios permite incrementar o disminuir las creencias sobre su eficacia. Bandura (1997) establece que la persuasión tiene un impacto estimulante en el grado de esfuerzo y en las creencias autoafirmantes durante la tarea o actividad. A través de los comentarios externos, el estudiante incrementa o disminuye su percepción sobre sus habilidades musicales. Es común que aumente las creencias de autoeficacia de un estudiante si recibe comentarios positivos por parte de sus compañeros, maestros o familiares. Por el contrario, la percepción

sobre su eficacia disminuirá si el estudiante recibe muchos comentarios negativos acerca de su interpretación instrumental en la flauta dulce.

Por otra parte, Bandura (1997) establece que la información persuasiva puede surgir a partir de la retroalimentación evaluativa que reciben las personas por el desempeño en alguna actividad o tarea. La retroalimentación puede tanto incrementar como disminuir las creencias de autoeficacia de las personas. La retroalimentación evaluativa con respecto a las capacidades personales de las personas incrementa las creencias de eficacia (Bandura, 1997). En este sentido, la retroalimentación por parte del docente de música juega un rol importante en la construcción de la eficacia del alumno en la interpretación musical. Además, Bandura (1997) establece la necesidad de resaltar las capacidades personales durante la retroalimentación para un incremento en la percepción de la eficacia instrumental por lo que en este trabajo fue necesario que el docente proporcionara retroalimentación continua sobre su desempeño con la finalidad de que el estudiante incrementara sus creencias de eficacia.

La autoeficacia no solo está basada en las inferencias o en la evaluación sobre el nivel de habilidad, sino también proviene de opiniones de personas cualificadas para realizarlos. Bandura (1997) arguye que la credibilidad del comentario por parte del individuo estará basada en la evaluación sobre el conocimiento o experiencia que tenga la persona en el área. Esto es, las personas toman en consideración los comentarios o retroalimentaciones que provienen de expertos o personas que cuentan con años de experiencia en el área. Estos comentarios influyen de manera significativa en las creencias de autoeficacia. Para esta investigación, los comentarios que pueden afectar de manera significativa a las creencias personales sobre sus habilidades musicales de los alumnos son los proporcionados por el maestro de música el cual es experto en el área u otro músico que demuestre un alto grado de pericia musical o instrumental. Por otra parte, los comentarios provenientes de otras personas tales como familiares, amigos o profesores externos no influirán de manera significativa o no tendrán un impacto significativo en la eficacia de los estudiantes.

En este estudio, se toma la fuente de la persuasión verbal como toda la información que se transmite a través de comentarios y retroalimentaciones que reciben los alumnos de música por parte de compañeros, familiares, amigos y/o maestro respecto a su desempeño en la ejecución instrumental de una pieza musical en la flauta dulce en presentaciones formales. Estos comentarios y retroalimentaciones juegan un papel importante en la construcción de

las creencias de autoeficacia. Los comentarios positivos por parte del maestro pueden influir de manera significativa para el incremento de las creencias en la eficacia musical. Además, una retroalimentación basada en las capacidades personales podría contribuir de manera positiva a las creencias de autoeficacia musical. Por el contrario, aquellos alumnos que reciben comentarios negativos se ven más expuestos a disminuir sus creencias de eficacia en el instrumento.

2.1.4 Estados fisiológicos y emocionales

La fuente de los estados fisiológicos y emocionales se refiere a las reacciones que tiene el cuerpo de los individuos durante la realización de una actividad o tarea. Estas reacciones pueden ser interpretadas de manera diferente por parte de las personas. No obstante, estas interpretaciones incidirán en el nivel de autoeficacia de la persona. Por ejemplo, las personas que expresan sentir estrés o un agotamiento físico durante una presentación musical pueden relacionarlo como una señal de vulnerabilidad o disfunción y, en consecuencia, disminuir su sentido de eficacia en la interpretación musical. Además, las personas son más propensas a esperar el éxito cuando no se encuentran amenazadas ante la tensión y desesperación (Bandura, 1997).

Bandura (1997) establece que la importancia de las reacciones del cuerpo ante las situaciones no son el grado de intensidad emocional y física, sino que la importancia radica en cómo se interpreten y se perciban. Las implicaciones diagnósticas de las reacciones se derivan de experiencias previas con respecto al nivel en el que éstas afectaron el desempeño per se. Las personas con experiencias de logro perciben la activación como un facilitador y las personas con una poca experiencia de logro lo perciben como un debilitador. En consecuencia, el nivel de activación por parte de las personas incidirá en el incremento o en la disminución de las creencias sobre sus capacidades y a su desempeño respectivamente. En este sentido, los estudiantes de música con un bajo sentido de eficacia podrían interpretar sus reacciones debido a la falta de habilidades personales y no como parte de reacciones transitorias o temporales.

Los estados de ánimo son una fuente de información más para la construcción de la eficacia personal de los individuos. Estos estados de ánimo afectarán directamente las percepciones sobre las capacidades de desempeño. Bandura (1997) establece que la memoria juega un rol importante en los estados de ánimo. Un estado de ánimo negativo activa pensamientos de fracasos en el pasado y un estado positivo activa pensamientos de logros realizados en el pasado. La evaluación de la eficacia personal mejora por medio de recuerdos selectivos de logros pasados y disminuye por medio de recuerdos de fracasos. Por ejemplo, en este trabajo se buscó producir escenarios de logros positivos como presentaciones musicales en donde se hayan producido emociones positivas como la serenidad o la alegría con la finalidad de que los estudiantes de música puedan seleccionar estas experiencias que produjeron emociones positivas.

En este estudio, los estados fisiológicos y emocionales son todas aquellas reacciones somáticas y emocionales que tienen los estudiantes al realizar una interpretación musical durante una presentación formal. Las reacciones de los estudiantes son diversas ya que durante la ejecución instrumental de la flauta dulce pueden experimentar reacciones somáticas como la sudoración o el temblor y reacciones emocionales tales como el miedo, estrés, alegría, cansancio, apatía, ansiedad, etc. Estas reacciones forman parte de las fuentes de información que incide en la valoración de la eficacia en la interpretación musical de los estudiantes. Las reacciones somáticas y emocionales negativas pueden ser interpretadas de manera negativa y afectar no solo las creencias personales de eficacia, sino su desempeño en el instrumento. Por el contrario, es plausible señalar que aquellas reacciones emocionales positivas o la falta de reacciones negativas pueden contribuir al incremento de sus creencias de eficacia.

2.2. Marco Conceptual

En este apartado se establecen las definiciones de los conceptos que se utilizan durante el presente proyecto de investigación con la finalidad de contextualizar y determinar el significado de los términos utilizados en esta investigación para una mejor comprensión del tema. Los conceptos que se presentan a continuación son aquellos que están relacionados con las creencias y los elementos de la interpretación musical.

2.2.1. Autoeficacia musical. De acuerdo con Austin (1990), la autoeficacia musical es la evaluación personal de la idoneidad del desempeño del individuo en relación con otros. Esto es, la valoración o creencias que tienen los estudiantes sobre sus habilidades en la interpretación musical de la flauta dulce en comparación a la de sus compañeros.

2.2.2. Interpretación musical. Latham (2008) se refiere a la interpretación como “el proceso por el cual un ejecutante traduce una obra de notación a un sonido artísticamente válido” (p.3). Es decir, la ejecución de un instrumento musical por medio de símbolos y elementos presentes en una partitura. De acuerdo con Latham (2008), los elementos que convergen durante la interpretación son la dinámica, el tiempo, el fraseo, la articulación y/o la digitación.

2.2.3. Notación musical. De acuerdo con Casa y Pozo (2008), “la notación musical es un sistema de representaciones externas para comunicar los deseos del compositor al intérprete incluyendo el máximo de información necesaria para la ejecución de una obra” (p.52)

2.2.4. Partitura. La partitura es una copia impresa o manuscrita de una pieza musical que contiene todas las indicaciones requeridas para la interpretación de la obra o pieza musical (Latham, 2008). Este documento musical contiene pentagramas denominados sistemas. De acuerdo con Latham (2008), los pentagramas de un sistema están unidos con líneas o barras verticales continuas al comienzo y al final. Este tipo de documento musical sirve como código de información que se traduce a través de un instrumento.

2.3. Marco Contextual

Esta investigación se realizó en la primaria “Centenario de la Revolución Mexicana” ubicada en la ciudad de Chetumal, Quintana Roo, México. Los estudiantes que formaron parte de la intervención fueron 9 estudiantes (8 alumnos y 1 niña) del sexto grado grupo B quienes han llevado la asignatura de música desde el primer año. Actualmente la escuela cuenta con 13 aulas, con servicios de internet, agua, luz y drenaje, así como de 2 comedores escolares, una biblioteca y una sala de cómputo.

La escuela forma parte de las 140 escuela del estado de Quintana Roo que pertenecen al programa de Escuelas de Tiempo Completo (ETC) en el cual se busca generar ambientes con mejores aprendizajes y un desarrollo integral por medio de la ampliación del horario de 7:30 am a 3:30 pm. Las escuelas de tiempo completo es una iniciativa de la Secretaría de Educación Pública para el fortalecimiento de la educación a través de una nueva modalidad de escuela con una jornada escolar de 6 u 8 horas, en las que se favorezca la calidad educativa, un aprendizaje continuo, el trabajo colaborativo y colegiado, el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar y la incorporación de nuevos materiales educativos.

Dentro del marco normativo del programa ETC, todos los estudiantes tienen el derecho de llevar la asignatura de música desde el primer grado hasta el sexto grado con la finalidad de expresar y crear con el arte. De acuerdo con el Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2017), las artes son un elemento fundamental para el desarrollo integral de los niños. Este modelo educativo contempla el programa cultural llamado Cultura en tu Escuela. Este programa busca desarrollar, fortalecer y potencializar las habilidades artísticas de los estudiantes a través de las actividades culturales y artísticas como las artes visuales, la danza, la música y el teatro.

Este programa surge a partir de la necesidad de acercar a la comunidad estudiantil a las diferentes formas de expresiones artísticas y culturales. De acuerdo con la *Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales*, siete de cada diez mexicanos nunca han asistido a un espectáculo de danza o de teatro; nueve de cada diez no han asistido a un evento con música clásica, a una exposición de artes plásticas o a una exposición de artes visuales. En contraste, un 12.7 % de jóvenes mexicanos entre los 13 y 18 años les gustaría estudiar algo relacionado con la danza; 20 % desearía aprender algo relacionado con la música y 13% algo relacionado con las artes visuales (CONACULTA, 2010).

Dentro de las acciones para cambiar esta situación el programa *Cultura en tu Escuela* busca reconocer la diversidad cultural y acercar el arte y la cultura a alumnas y alumnos de la educación básica. Sus principales objetivos son los siguientes:

- Estimular la realización de acciones que inciden en el mejoramiento de los modelos de educación artística y promoción del reconocimiento de la cultura como parte de la formación integral del educando.

- Permitir la creación de nuevos públicos al acercar a la comunidad escolar a distintas formas de expresión artística y cultural, y promover la difusión del patrimonio histórico de México.
- Incentivar la participación de los niños, niñas y jóvenes en actividades culturales como parte de su formación integral y de su vida cotidiana.
- Aprovechar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para acerca contenidos culturales de alta calidad y valor educativo, como auxiliares en los procesos de enseñanza.
- Incorporar acciones que fomenten la lectura con un énfasis especial en los docentes para que intervengan como mediadores de la lectura para la formación de futuros lectores.
- Capacitar a los docentes a través de distintas opciones de formación sobre arte y cultura, para que puedan transmitir a sus alumnos el goce y la apreciación por las artes y la cultura, con un enfoque de formación integral de calidad y promoción de los derechos culturales.

Este programa contempla cinco ejes temáticos los cuales son: Arte en la Escuela, Exploradores de las artes, Libro y lectura, Capacitación docente y Orquesta y coro de música tradicional mexicana. Algunas de estas actividades para los estudiantes son: la participación en cursos, talleres de promoción de la lectura, visitas a museos e integración de una orquesta y coro de la Secretaria de Educación Pública.

Este documento normativo por parte de la SEP establece la necesidad del aprendizaje y la enseñanza de la cultura y las artes en el currículum de la educación básica. Además, este programa establece la necesidad del uso de las tecnologías de la información y comunicación para acercar contenidos culturales de alta calidad y valor educativo, como auxiliares en los procesos de enseñanza-aprendizaje. A través de este programa, se promovió la creación de la Orquesta y coro de música tradicional mexicana que fue integrado por más de 200 niños y jóvenes de 11 entidades del país. Esto permite a estos estudiantes de la educación básica tener experiencias que fortalezcan sus creencias de autoeficacia en la interpretación musical.

Como parte de las acciones generadas para la concretización de los objetivos planteados con anterioridad en el programa, esta investigación permite incentivar a la participación de los estudiantes en actividades artísticas a través de la presentación de un

repertorio tradicional mexicano con la finalidad de contribuir a su formación integral. Además, esta intervención busca aprovechar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación a través de la creación de partituras en línea en *Flat*. Para el desarrollo y elaboración de la intervención se tomó en consideración algunas piezas del repertorio nacional para la promoción y difusión del patrimonio histórico mexicano con piezas como “Cielito lindo”, “La cucaracha” y “Las mañanitas”.

CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1 Investigación-acción

Esta investigación presenta el paradigma metodológico de investigación cualitativo con diseño de investigación-acción. De acuerdo con Perales (2017), la investigación-acción es un paradigma metodológico que busca mejorar los resultados de aprendizaje y de la práctica educativa a través de intervenciones con base en una sistematización rigurosa y científica. Además, Latorre (2003) establece que la investigación-acción permite que el profesorado mejore su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión. Por medio de la investigación acción se busca generar cambios prácticos que puedan llevar a la obtención de mejores resultados en la interpretación musical de los estudiantes (Elliot, como se citó en Díaz et al., 2013).

Algunas de las características de este tipo de investigación participativa para la mejora educativa son (Kemmis y McTaggart, como se citó en Latorre, 2003):

- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida)
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.

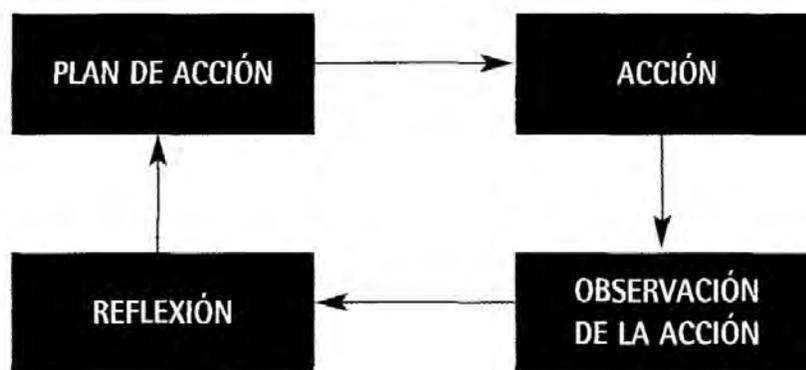
Latorre (2003) menciona tres diferentes tipos de investigación-acción; técnica, práctica y crítica emancipadora. La investigación-acción con una visión técnica es aquella que tiene como propósito hacer más eficaces las prácticas sociales, mediante la participación del profesorado en programas de trabajo diseñados por expertos o un equipo. El segundo tipo de

investigación-acción con un enfoque práctico consiste en el protagonismo activo y autónomo al profesor, siendo éste quien selecciona los problemas de investigación y quien lleva el control del proyecto. Tiene como objetivos comprender las acciones realizadas por los prácticos y la transformación de su propia conciencia. Los representantes más conocidos de este tipo de investigación-acción son los trabajos de Stenhouse (1998) y de Elliot (1993).

El último tipo de investigación-acción con enfoque crítico-emancipador tiene como base la búsqueda de una transformación de la organización en la práctica educativa y de la práctica social. Esta visión incorpora las ideas de la teoría crítica e intenta profundizar en la emancipación del profesorado (sus propósitos, prácticas rutinarias, creencias) a la vez que busca el cambio de las formas de trabajar (constituidas por el discurso, la organización y las relaciones de poder). Los defensores de este tipo de investigación-acción son Carr y Kemmis.

De acuerdo con Latorre (2003), la investigación acción tiene cuatro fases cíclicas: el plan de acción, la acción, la observación y la reflexión (véase la figura 1)

Figura 1. Ciclo de la investigación acción



Fuente: Latorre, 2003, p.21

Dentro de las líneas de investigación-acción que se han identificado en la investigación cualitativa en educación musical (Díaz et al., 2013) se cuenta con las siguientes:

- Igualdad de oportunidades (por ejemplo, el acceso de los estudiantes a recursos musicales, lecciones de instrumentos o música extracurricular).
- Lecciones (actividades musicales, la calidad del canto o la interpretación instrumental)

- Currículo (enseñar composición o improvisación o cómo usar tecnología musical).
- Estudiantes (incluyendo músicos talentosos o aquellos con necesidades educativas especiales)
- Pedagogía (ejemplificación musical, interrogación, estrategias de aprendizaje)
- Evaluación (incluyendo la autoevaluación y la evaluación entre pares).

Esta investigación tiene como objetivo la mejorara de la práctica educativa de la asignatura de música a partir de la implementación de una intervención para mejorar el desempeño instrumental de los estudiantes y desarrollar sus creencias de autoeficacia en la interpretación de la flauta dulce. En este sentido se ha tomado la línea de investigación de pedagogía que busca identificar nuevas estrategias de aprendizaje a través del uso de una plataforma en línea y mejorar la interpretación musical de los estudiantes de primaria. La investigación que se lleva a cabo se suscribe dentro de la investigación-acción práctica ya que implica la transformación de la conciencia de los participantes y cambiar alguna práctica social.

Para este proyecto, se llevó a cabo una planificación como resultado de un análisis de necesidades. Primero se planificaron las sesiones junto con las fechas y el número de horas que tendría la intervención. Además, se planificaron los contenidos y las sesiones fueron ajustadas al marco teórico de la autoeficacia y a los contenidos del programa de artes de la SEP (2011). Posteriormente, se llevó a cabo la intervención en las fechas estipuladas y con los estudiantes previamente seleccionados como resultado de la encuesta y la prueba de desempeño.

Con la finalidad de contar con información para sus análisis, se utilizaron tres instrumentos de recolección de datos que sirvieron para observar la acción durante esta fase. Los instrumentos fueron la prueba de desempeño realizada al inicio y al final de la intervención, y la entrevista sobre la autoeficacia de los estudiantes en la interpretación musical que se aplicó antes, durante y después de la intervención. Finalmente, y como parte de la última fase del ciclo de la investigación, se analizaron de manera preliminar los datos recolectados durante la fase anterior con la finalidad de reflexionar en los procesos y resultados para formular propuesta de cambios a la práctica educativa.

El posicionamiento del investigador dentro de una investigación-acción es necesario para el establecimiento de las relaciones entre el investigador y su contexto dentro del proceso de validez. Herr y Anderson (2004) establecen que, en la investigación-acción, el investigador puede tomar el rol de *insider* u *outsider* según sea su relación con respecto a su contexto. El investigador es considerado como *insider* cuando éste investiga su propia práctica y contexto educativo. En el caso contrario, el investigador *outsider* es aquel que investiga las prácticas de otros agentes que se encuentran inmersos y son participantes principales en sus contextos.

Mi posición en esta investigación es de *insider* en colaboración con otro *insider* debido a que se persiguen objetivos que tienen los profesores de una misma asignatura e institución educativa. En este caso el investigador ha sido docente de la asignatura de música en la primaria señalada con anterior.

3.2. Prototeoría

De acuerdo con Perales (2013), la intervención debe surgir a partir de prototeorías de necesidades de aprendizajes e instruccionales. A continuación, se presentan las definiciones de cada una de ellas.

1. Prototeoría de necesidades de aprendizaje. De acuerdo con Perales (2013), las prototeorías de necesidades de aprendizaje son las construcciones explicativas que, con el sustento en diferentes estudios y teorías, identifican los obstáculos por parte de los estudiantes y los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Prototeoría de resultados de aprendizaje. Las prototeorías de resultados de aprendizajes son las aseveraciones que permiten demostrar los resultados y cambios que tendrán los estudiantes y profesores como resultado de la intervención. Estas aseveraciones están basadas y contienen conceptos que provienen de las teorías.
3. Prototeoría instruccional. Las prototeorías instruccionales son las construcciones de enunciados que, a través del uso de conceptos de teorías, permiten establecer el

proceso de transición del estado de la necesidad a los resultados de los estudiantes y profesores por medio de un procedimiento estructurado.

En esta presente investigación se establecieron tres diferentes prototeorías para la explicar y fundamentar el estudio de las creencias de la eficacia personal en la interpretación musical de los estudiantes de primaria. En la siguiente tabla, se describen las prototeorías de necesidades, de resultados e instruccional planteadas para este trabajo.

Tabla 1. Prototeorías que sustentan la intervención

Prototeorías de necesidades de aprendizaje	Prototeorías de resultados de aprendizaje	Prototeorías instruccional de aprendizaje
Los estudiantes no tienen calibradas sus creencias de autoeficacia en relación con su desempeño real en el instrumento.	Calibración de las creencias de autoeficacia de los estudiantes	Implementación de encuestas, entrevistas y pruebas de desempeño para contrastar o comparar sus creencias con el resultado de su desempeño real.
Los estudiantes tienen ideas inexactas sobre la interpretación musical y sus elementos.	Construcción y ejecución de partituras de piezas musicales de compases de 4/4, 3/4 y 2/4 mediante una plataforma de edición musical en línea.	Implementación de sesiones presenciales para la elaboración de partituras de compases simples en tonalidad de Do mayor y Fa mayor, y ejecución de las piezas musicales en la flauta dulce.
Los estudiantes carecen de recursos didácticos que les permita mejorar su habilidad lectora y escritura musical.	Identificación de los elementos básicos, las notas y valores rítmicos musicales que componen a una partitura.	Implementación de evaluaciones diagnósticas y sumativas.
Los estudiantes necesitan actividades que permitan mejorar su desempeño instrumental en la flauta dulce.	Ejecuciones individuales y grupales de las piezas musicales a través de la flauta dulce.	Secuencia didáctica
Los estudiantes necesitan participar en espacios y actividades que permitan el desarrollo de sus creencias sobre sus capacidades en la interpretación musical.	Interpretaciones musicales en eventos públicos con audiencia.	Sesiones basadas en la teoría de la autoeficacia
Los estudiantes necesitan identificar y abandonar sus creencias parciales o erróneas sobre elementos conceptuales y estructurales de la lectura musical.	Creación de piezas musicales a través de partituras (que las partituras tengan todos los elementos vistos durante la intervención)	Implementación de actividades para la creación del repertorio musical establecido en la intervención por medio de la plataforma en línea para la creación de partituras <i>Flat</i> .

Fuente: Elaboración propia

3.3 Contexto y Procedimientos de la muestra

Esta intervención se realizó en la escuela primaria Centenario de la Revolución Mexicana, ubicada en la ciudad de Chetumal, Quintana Roo, México. Esta escuela cuenta con 462 estudiantes los cuales están distribuidos en 13 grupos. De acuerdo con Reyes, Hernández y Yeladaqui (2011), la población de una investigación se refiere al grupo de personas que comparten características en relación con el interés presentado en un trabajo de investigación y la muestra al grupo de personas que participan en la investigación. Para esta investigación, la población lo conformaron los 38 alumnos del sexto grado grupo B quienes han tomado clase de música desde el segundo grado de primaria bajo el programa público de Escuelas de Tiempo Completo (ETC).

La muestra se integró por 13 alumnos quienes tenían una mala calibración detectada por medio de la calificación la prueba de desempeño y el nivel de autoeficacia personal señalada en la encuesta. Cabe señalar que 3 de los 13 estudiantes indicaron no poder participar por cuestiones personales por lo que se inició la intervención con 10 estudiantes. De igual forma, un estudiante, quien comenzó con la intervención, tuvo que abandonar su participación en la investigación debido a razones personales por lo que no se tomaron en cuenta sus datos en esta investigación. La muestra fue seleccionada de manera no probabilística por conveniencia debido a su nivel de creencias de autoeficacia. Según Hernández, R., Fernández y Baptista (2014), la muestra no probabilística o dirigida es un subgrupo de la población que se selecciona por características que persigue la investigación o el investigador sin elementos probabilísticos.

Tabla 2. Datos demográficos de los participantes

Nombre del participante	Edad	Experiencia musical instrumental (años)	Flauta dulce	Mala calibración
Ramón	11	4 1/2	Sí	Sí
Oscar	11	4 1/2	Sí	Sí
Brandon	11	4 1/2	Sí	Sí
Caleb	11	4 1/2	Sí	Sí
Joel	11	4 1/2	No	Sí
Leonardo	11	4 1/2	Sí	Sí
Gregorio	11	4 1/2	No	Sí
Jared	11	4 1/2	Sí	Sí
Shirley	11	4 1/2	No	Sí

Para la recolección de los datos, primero se pidió autorización al director de la primaria previo a la aplicación de la encuesta. Posteriormente, se aplicó la encuesta a 38 estudiantes de sexto de primaria grupo B. Esta encuesta constó de las fuentes de la autoeficacia y la escala que se utilizó fue de 0 al 100. Posteriormente a la validación y modificación por parte del director, la encuesta se aplicó una segunda vez con cambios en la estructura. Previamente a la segunda vez de la aplicación, se agregaron 6 ítems con respecto a la autoeficacia en la interpretación y con una escala de Likert del 1 al 5 en donde el 1 significaba incapaz y el 5 muy capaz. Además, se modificó la segunda parte de la encuesta que versa sobre las fuentes de la autoeficacia. Los cambios fueron con respecto a la escala de Likert del 1 al 5 en donde el 1 significaba muy en desacuerdo y 5 muy de acuerdo. Después de los cambios pertinentes realizados a la encuesta, se aplicó la encuesta a 34 estudiantes del sexto grado grupo B.

3.4 Fuentes de datos

Para la recolección de los datos se utilizaron varias fuentes de datos en diferentes puntos de la investigación. Para el análisis de necesidades, se utilizó una encuesta. Esta encuesta contiene una escala adaptada y traducida para medir las creencias de autoeficacia y sus fuentes en la interpretación musical de Zelenak (2011) llamado MPSES (*Music Performance Self-Efficacy Scale*). Esta consta de tres partes; la información demográfica, seis ítems sobre las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de la flauta dulce y 24 ítems que versan sobre las fuentes de la autoeficacia en la interpretación musical. Esta última sección de la encuesta contenía 8 ítem de la experiencia de dominio, 5 ítems de la experiencia vicaria, 6 ítems sobre la persuasión verbal y 5 ítems sobre los estados psicológicos y emocionales. Con la finalidad de obtener una mejor precisión durante el análisis, se empleó una escala de Likert de 5 posibles respuestas.

Además, se utilizó la encuesta como instrumento de un estudio longitudinal; para la comparación de los datos obtenidos en diferentes puntos de la investigación (Reyes, Hernández y Yeladaqui, 2011). La encuesta se aplicó antes de la intervención y después de la intervención con la finalidad de obtener los resultados del tratamiento. Primero, se aplicó

la encuesta a los 33 estudiantes de sexto grado grupo B. Posteriormente, se aplicó la encuesta a los 9 estudiantes que participaron en la intervención.

Para la intervención se utilizaron dos instrumentos de recolección de los datos; una prueba de desempeño y una entrevista estructurada. El primer instrumento que se utilizó fue una entrevista estructurada sobre las creencias de autoeficacia en la interpretación musical que se realizó antes, durante y después de la intervención. Las entrevistas son un instrumento para la recolección de datos en el que, a través de las preguntas y respuestas, se logra la construcción de significados en un tema en específico (Janesick, como se citó en Hernández, Fernández y Baptista, 2011). En este trabajo se utilizó una entrevista estructurada para conocer las creencias personales de los estudiantes en su habilidad para interpretar música a través de la flauta dulce. Esta entrevista consta de 8 preguntas sobre su experiencia en la interpretación musical con la flauta dulce en la clase de música y está organizada en tres secciones; la fase introductoria, las creencias de autoeficacia en la interpretación musical y la percepción del uso de la computadora en la composición musical.

También, se aplicó una prueba de desempeño sobre la interpretación musical a través de la lectura de una pieza musical en una partitura durante la intervención con la finalidad de medir y comparar las habilidades musicales previa y posteriormente a la intervención. Esta prueba de desempeño consta de cuatro partes. La primera parte versa sobre la identificación y ejecución de las figuras rítmicas de la partitura de cuatro compases. La segunda sobre la identificación de las notas en el pentagrama. La tercera versa sobre las notas en la flauta dulce. Finalmente, en la última parte, el estudiante debe ejecutar la partitura considerando los tres elementos anteriores (las figuras rítmicas, las notas del pentagrama y las notas en el instrumento). Cabe señalar que, para el último segmento, se creó una rúbrica con la finalidad de identificar el nivel de desempeño en la interpretación de la partitura.

3.5 Método de análisis de datos

Para esta investigación, el método de análisis fue el planteado por Hernández, Fernández y Baptista (2010). De acuerdo con Fernández, Hernández y Baptista (2010), los estudios cualitativos utilizan la codificación cualitativa en dos niveles. El primer nivel se refiere a la identificación de unidades de significado, categorizarlas y asignarles códigos a las categorías.

En la codificación cualitativa el investigador considera un segmento de contenido, lo analiza, toma otro segmento, lo analiza en términos de similitudes. Los códigos que resultan de los datos de la investigación se categorizan (Fernández, Hernández y Baptista, 2010). En este nivel de análisis, las categorías y códigos identificados deben relacionarse lógicamente con los datos que representan. La asignación de códigos y categorías se realiza con base en los elementos que forman parte de una teoría; codificación cualitativa dirigida. En el caso de los resultados de las pruebas se recurrió a estadística descriptiva como frecuencias, porcentajes, media y moda.

3.6 Lógica de la investigación

Con la finalidad de presentar la lógica de esta investigación, se explicará la tabla de lógica que presenta el trabajo de intervención en el uso de flat para desarrollar las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes de primaria. La tabla 3 consta de 5 elementos que sustentan la consistencia y la lógica de la investigación. En la primera columna, se presentan las preguntas de investigación que surgen a partir del análisis de necesidades. En la segunda columna se presentan los objetivos de la intervención. En la tercera columna se enuncian las fuentes de datos que servirán para la recolección de los datos. En la cuarta columna se presentan los métodos que servirán para el análisis de la información. Finalmente, en la quinta y última columna, se describen las evidencias de los aprendizajes tanto del maestro-investigador como de los estudiantes.

Tabla 3. La lógica de la investigación

Pregunta(s)	Objetivo(s)	Fuentes de datos	Métodos de análisis	Evidencia
¿Cómo contribuye una intervención basada en la teoría de la autoeficacia y el uso de la plataforma <i>Flat</i> en la calibración de las creencias de autoeficacia y en la ejecución de la flauta dulce de los estudiantes de primaria de sexto grado?	Determinar la contribución de una intervención basada en la teoría de la autoeficacia y el uso de la plataforma <i>Flat</i> en la calibración de las creencias de autoeficacia y en la ejecución de la flauta dulce de los estudiantes de primaria de sexto grado.	Entrevistas estructurada	Codificación cualitativa dirigida	Incremento en las creencias de autoeficacia evidenciado en las respuestas de las entrevistas realizadas después de la intervención.
¿Cuál es el cambio en la calibración de las creencias de autoeficacia y en el desempeño en la interpretación musical?	Calibrar las creencias de autoeficacia musical y mejorar el desempeño en la interpretación musical de la flauta dulce de los alumnos de sexto grado de primaria	-Entrevistas estructurada -Pruebas de desempeño	Análisis estadístico descriptivo	Las creencias de autoeficacia calibrado y mejoras en el desempeño de la interpretación musical, evaluados a través de rúbricas
Mejorar el desempeño de la interpretación musical en la flauta dulce de los estudiantes a través de <i>Flat</i> .	¿Cómo contribuye una plataforma de edición de partituras en línea a la mejora de la interpretación musical en los estudiantes de primaria?	-Pruebas de desempeño	Análisis estadístico descriptivo	Mejores resultados en la prueba de desempeño después de la intervención.
¿Qué aprendizajes genera el docente investigador sobre el rol de las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes de primaria?	Describir los aprendizajes del investigador como docente de la materia de música	Reflexión final	Codificación Cualitativa dirigida	Reflexión como docente y como investigador sobre la importancia de las creencias de autoeficacia en la interpretación musical.
¿Qué propuestas se generan a partir de los aprendizajes de la intervención?	Proponer modificaciones a la intervención a partir de la reflexión	Reflexión final Interpretaciones de pequeñas obras musicales	Codificación cualitativa	Propuesta para mejorar el diseño de la intervención.

En la primera fila se estableció la pregunta y el objetivo los cuales tuvieron como fuentes de datos las entrevistas y como método de análisis la codificación cualitativa. La evidencia se basa en las respuestas de la entrevista posterior a la intervención que muestran un incremento de las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes.

Para atender la segunda pregunta de investigación y el segundo objetivo, se utilizó como fuente de datos las medidas de autoeficacia, entrevistas y pruebas de desempeño y como método de análisis de datos la codificación cualitativa dirigida. El objetivo se consideró logrado al tener la evidencia de creencias de autoeficacia calibradas y mejoras en el desempeño de la interpretación musical.

Para atender la tercera pregunta de investigación y el tercer objetivo, se utilizó como fuente de datos la prueba de desempeño y como método de análisis de datos el análisis estadístico descriptivo. El objetivo se consideró logrado si se encuentra el tipo de evidencia presentado en la última columna de la derecha la cual consiste en tener mejores resultados en la prueba de desempeño.

Con respecto a la cuarta pregunta de investigación y el cuarto objetivo, se utilizó como fuente de datos el diario de campo y como método de análisis de datos la codificación cualitativa dirigida. El objetivo se consideró logrado si se encuentra el tipo de evidencia presentada en la última columna de la derecha, que consiste en la reflexión como docente y como investigador sobre el rol que tiene el sentido de la autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes de primaria.

Finalmente, para la quinta pregunta de investigación y el quinto objetivo se utilizó como fuente de datos una reflexión final y como método de análisis de datos la codificación cualitativa dirigida. El objetivo se consideró logrado al proponer mejoras en el diseño de la intervención.

3.7 Criterios de validez

Los criterios de validez para esta investigación son los propuestos por Herr y Anderson (2004). Estos autores sugieren 5 diferentes criterios de validez; la validez de resultado, la de proceso, la de democratización, la catalítica y la dialógica.

Primeramente, la validez de resultado se refiere a la utilidad que tienen los resultados de la investigación con respecto a la solución a un problema. La validez de proceso se refiere al

uso del procedimiento de una investigación para la resolución de otros problemas. Una de las estrategias para la validez de procedimiento es la triangulación. La validez de democratización es la participación de los actores relacionados con la investigación. Por otra parte, la validez catalítica se refiere a los cambios y a la reorientación que tienen los investigadores con respecto a la realidad del problema. Para este tipo de validez, se sugiere el uso de diarios para constatar los cambios de perspectiva que se tiene con respecto al problema. Por último, la validez dialógica se refiere a la validez por pares. Este tipo de validez se basa en el trabajo colaborativo para dar confiabilidad al estudio.

En esta intervención se recurrió a la validez de resultado; es decir, el investigador compara los resultados obtenidos por la prueba de desempeño realizada antes de la intervención y los resultados al final de la prueba de desempeño con la finalidad de identificar la mejora en la interpretación musical. De igual forma, se recurrió a la validez de proceso y catalítica a través de la triangulación de la información por medio del contraste y la comparación de instrumentos de recolección de datos como lo fueron la prueba de desempeño, la encuesta y la entrevista. Asimismo, esta investigación tuvo una validez dialógica ya que tomaron en cuenta las opiniones y señalamientos por parte de mi directora de tesis.

3.8 Secuencia didáctica

En la tabla 6 se describe la planeación de las sesiones que realizaron para la intervención.

Tabla 4. Secuencia de actividades

Fecha	Objetivo	Actividad	Producto de aprendizaje
Martes 19 de marzo de 2019	El estudiante identifica los elementos que componen una partitura por medio de la creación de un ejercicio de la flauta dulce en la plataforma en línea de editor de partituras “flat”	Evaluación diagnóstica Visualización de video musical de estudiantes de primaria Presentación de la plataforma <i>Flat</i> Creación del ejercicio nº 1 del método para flauta dulce en <i>Flat</i>	Ejercicio nº1
Miércoles 20 de marzo de 2019	El estudiante identifica los elementos básicos de una partitura, crea una pieza musical de 4/4 y la interpreta en la flauta dulce	Ejecución del ejercicio nº 1 en la flauta dulce Creación de la escala de Do mayor, el ejercicio nº4 y una pieza musical en Flat Retroalimentación verbal por parte del docente	Ejercicio nº4 Escala de Do mayor Partitura “Los pollitos dicen”
Viernes 22 de marzo de 2019	El estudiante realiza e interpreta una pieza musical a través de la lectura de la partitura en la flauta dulce	Ejecución de ejercicios Creación y ejecución del ejercicio nº7 Creación y ejecución de la pieza musical Retroalimentación verbal por parte del docente	Ejercicio nº7 Partitura “Hubo una vez un juez”
Miércoles 27 de marzo de 2019	El estudiante crea e intepreta una pieza musical a través de la lectura de partitura en la flauta dulce por medio de <i>Flat</i>	Ejecución de ejercicios del método de flauta Creación y ejecución del ejercicio nº13 Creación y ejecución de la pieza musical asignada Retroalimentación verbal por parte del docente	Ejercicio °13 Partitura “Himno a la alegría”
Viernes 29 de marzo de 2019	El estudiante reconoce los elementos más importantes de una partitura (notas musicales y valores rítmicos) con la finalidad de interpretar el repertorio establecido.	Ejecución de la escala de Do mayor Creación y ejecución de dos piezas musicales Ejecución del repertorio musical Retroalimentación verbal por parte del docente	Partitura “María tenía un corderito” Partitura “fragmento de cielito lindo”
Miércoles 3 de abril de 2019	El estudiante identifica los valores rítmicos de una pieza en 3/4 a través de la creación de una partitura con la finalidad de interpretarla en la flauta dulce.	Visualización de la presentación de los estudiantes Creación y ejecución de la pieza musical Retroalimentación verbal por parte del docente	Partitura “la cucaracha”

Jueves 4 de abril de 2019	Reconoce y aplica los conocimientos previos para la creación de una pieza musical en la tonalidad de Fa mayor.	Ejecución de la partitura de la clase previa Creación y ejecución de la pieza musical Retroalimentación verbal por parte del docente	Partitura “Titanic”
Lunes 8 de abril de 2019	Crea e interpreta una pieza musical a través de la lectura de una pieza musical de 3/4 por medio de la flauta dulce	Ejecución de la partitura de la clase previa Creación y ejecución de la pieza musical Retroalimentación verbal por parte del docente	Partitura “Las mañanitas”
Martes 9 de abril de 2019	Crea e interpreta dos piezas musicales de compases de 4/4 para su ejecución en la flauta dulce	Ejecución de la partitura de la clase previa Creación y ejecución de las piezas musicales Retroalimentación verbal por parte del docente	Partitura “La primavera” Partitura “El rey león”
Miércoles 10 de abril de 2019	Interpreta todas las piezas musicales del repertorio realizado a lo largo de toda la intervención	Ejecución de la partitura de la clase previa Visualización de video musical de estudiantes de primaria Ejecución de todo el repertorio musical Retroalimentación verbal por parte del docente	Repertorio

Fuente: Elaboración propia.

3.9 Procedimiento

Esta intervención tuvo el objetivo de mejorar el desempeño de los estudiantes de primaria en la interpretación de la flauta dulce a través de la plataforma *Flat* y calibrar sus creencias de autoeficacia. Esta intervención se realizó en 10 sesiones de una hora y media y comenzó a partir del día 19 de marzo y finalizó el 10 de abril. Para la intervención fueron seleccionados 10 alumnos. Sin embargo, solo 9 de ellos pudieron participar en todas las sesiones. Con base en la teoría de la autoeficacia de Albert Bandura y el uso de una herramienta de edición en línea llamada *flat*, se buscó calibrar las creencias de autoeficacia de los estudiantes con su desempeño real en la ejecución de la flauta dulce por medio de la creación y ejecución de partituras en la computadora.

La intervención tuvo cuatro fases: el diagnóstico, la planeación, la acción y, finalmente, la reflexión de los resultados. Para la recolección de datos, dos pruebas de desempeño al inicio y al final de la intervención, tres entrevistas estructuradas al principio, a la mitad y al final de la intervención y, finalmente se aplicaron dos encuestas antes y después de la intervención para medir las creencias de autoeficacia de los estudiantes de sexto grado que participaron en la investigación.

Para el diagnóstico, se aplicó una encuesta adaptada de Zelenak (2011) sobre las creencias de autoeficacia y sus fuentes a 33 estudiantes del grupo de sexto grado de primaria. Además, se aplicó una prueba de desempeño para la interpretación de una pieza musical. Esta prueba de desempeño constaba de cuatro partes basadas en la lectura de una partitura; las figuras rítmicas, las notas en el pentagrama, la digitación en la flauta dulce y finalmente en la ejecución de la partitura. Cabe señalar que se realizó una rúbrica para evaluar el desempeño de los estudiantes para la ejecución de la pieza musical en la flauta dulce. Una vez vaciados los datos de la encuesta y los resultados de la prueba de desempeño, se seleccionó a los estudiantes que mostraban un alto creencias de autoeficacia y obtuvieron un bajo resultado en la prueba de desempeño. Los estudiantes seleccionados, como ya se mencionó anteriormente, fueron 10.

Posteriormente, se realizó la planificación de la intervención. Para esta fase, se establecieron 10 sesiones de una hora y media cada una de acuerdo con la disponibilidad del grupo. Para la selección de contenido durante la intervención, se seleccionaron unos

ejercicios del método de flauta como parte de la continuación del material proporcionado por el docente titular de la asignatura. De igual forma, se seleccionaron algunas piezas mexicanas como parte de las recomendaciones normativas para la clase de música, piezas populares o infantiles y piezas de películas. Con la finalidad de recolectar datos sobre la autoeficacia en la interpretación musical, se llevaron a cabo tres entrevistas semiestructuradas antes, durante y después de la intervención.

Al inicio de cada clase se realizó una actividad de integración con la finalidad de motivar a los alumnos y fomentar un buen ambiente de participación y colaboración. De igual forma, se realizaban preguntas diagnósticas al principio de las clases para poder retomar los conocimientos previos de las clases previas. Con base en el marco teórico, se presentó a los estudiantes en tres ocasiones videos de alumnos tocando la flauta dulce y de ellos mismo durante su presentación para tener un modelamiento de sí mismo y por parte de alumnos de su mismo nivel académico como parte de la experiencia vicaria.

Para etapa de desarrollo de las clases, los estudiantes tenían que crear en la plataforma en línea un ejercicio en donde el maestro solo les proporcionaba las notas y los valores rítmicos para posteriormente ejecutarlo de manera individual. Después de cada ejercicio, se les proporcionaba a los estudiantes la información necesaria para la creación de una pieza musical. Posteriormente, se les pedía que ejecutaran de manera individual en la flauta dulce la partitura de su autoría. No obstante, debido a la falta de tiempo se cambió la ejecución individual a una grupal o por equipos. En la etapa final de la clase, los alumnos recibían retroalimentación por parte del docente en relación con su desempeño en la interpretación en la flauta dulce de las piezas realizadas durante las sesiones.

Las actividades de las sesiones se diseñaron con base en el marco teórico de la autoeficacia de Bandura. Como se mencionó anteriormente, la construcción de la autoeficacia está basada en cuatro fuentes de información que influyen en sus creencias sobre su capacidad instrumental. Para la experiencia real de desempeño que permita contribuir a la autoeficacia en la interpretación, se realizaron dos presentaciones en la escuela. La primera presentación temática tuvo una duración de 30 minutos, con 75 estudiantes aproximadamente como público y se presentaron 5 piezas musicales que los estudiantes habían realizado. La segunda presentación se efectuó en el marco del concurso de lectura en donde estuvieron

autoridades de la Secretaría de Educación Pública, el cuerpo docente y casi todos los estudiantes de la escuela.

Con respecto a la fuente de la experiencia vicaria, se presentaron 2 videos con estudiantes con habilidades competentes y similitud de desempeño, y se les presentó el video de la primera presentación como parte de un auto modelamiento. Otra fuente que permite la construcción del sentido de la autoeficacia es la persuasión verbal. Para esta fuente de información, el docente proporcionaba retroalimentación a los estudiantes en relación con su desempeño durante la ejecución en la flauta dulce de los ejercicios y las piezas musicales. Por último, para esta intervención se fomentó un ambiente positivo que permitiera a los estudiantes mantener un estado de ánimo relajado durante la interpretación musical por medio de comentarios, aplausos y premios a los estudiantes.

Como se mencionó anteriormente, la herramienta tecnológica que se utilizó durante la intervención para la creación de partituras fue *Flat*. Esta plataforma en línea permite al usuario visualizar, crear y escuchar todo lo realiza durante la creación de las partituras. Sin embargo, se necesita cuentas de correos o de Facebook para su ingreso por lo que, al principio de la intervención, se proporcionó a los estudiantes cuentas de correo personales, creadas por el profesor-investigador, para su uso durante las sesiones.

Durante la intervención se presentaron algunas dificultades que incidieron en el tiempo y en los contenidos por lo que se tuvieron hacer modificaciones y ajustes. Uno de los problemas que influyeron en la modificación del tiempo de la sesión fue el uso de la sala de cómputo. A pesar de contar con una calendarización para su uso exclusivo durante la intervención, hubo ocasiones en donde la sala fue ocupada por docentes del plantel de otras asignaturas. Estos retrasos en los tiempos establecidos resultaron en la modificación de las actividades a partir del tiempo que sobraba hicieron que no se pudiera interpretar todo el repertorio establecido en la planeación.

Otra dificultad que se presentó durante la aplicación de la intervención fue el uso de las cuentas de correo ya que en ocasiones los estudiantes olvidaban sus contraseñas o sus cuentas. Lo anterior generaba que las actividades sufrieran un retraso debido los estudiantes que no accedían junto con el grupo en el tiempo y etapa de la clase establecidos. Por otra parte, el uso de audífonos fue un factor importante en el proceso de la creación de las partituras ya que esto les permitía a los estudiantes identificar su progreso y familiarizarse

con los tiempos y las notas. En ocasiones, hubo estudiantes que no contaban con los audífonos y en consecuencia se distraían con aquello que sí lo llevaban debido a que tenían curiosidad de cómo se escucha su trabajo.

Como resultado de la observación de varias ejecuciones en la flauta dulce, el docente identificó a un estudiante con problemas rítmicos que afectaban su interpretación musical. Sin embargo, el docente asignó a un estudiante más avanzado para apoyarlo y así avanzar de manera grupal en las actividades señaladas.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

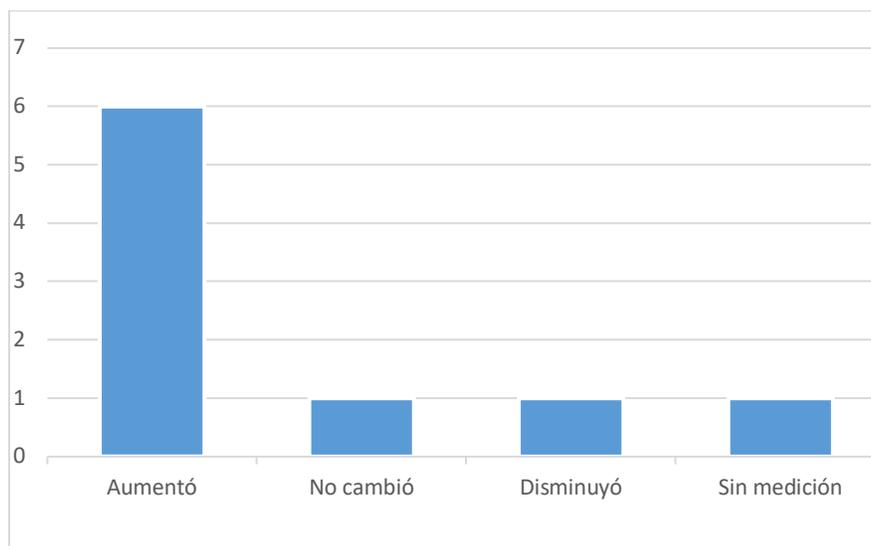
En esta sección del trabajo se presentan los resultados de la presente investigación a partir de las respuestas a las preguntas de investigación. Las preguntas de investigación son las siguientes: 1) ¿Cómo contribuye una intervención basada en la teoría de la autoeficacia al sentido de la autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes de primaria? 2) ¿Cómo contribuye *Flat* a la mejora de la interpretación musical en los estudiantes de primaria? 3) ¿Qué aprendizajes y propuestas genera el docente investigador sobre el rol de las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes de primaria?

4.1. Resultados de la intervención

A continuación, se presentan los resultados de las actividades basadas en la teoría de la autoeficacia que incidieron directamente en las creencias de autoeficacia en la interpretación musical (SAIM, en adelante) de los estudiantes en la flauta dulce posteriormente a la aplicación de la intervención.

Como se muestra en la figura 1, la mayoría de los estudiantes reportó un incremento del SAIM al concluir la intervención. Después de esta, seis de los nueve participantes incrementaron su SAIM, uno de ellos lo mantuvo, uno más lo disminuyó y a otro participante no se le pudo medir o registrar el SAIM por cuestiones de salud. Uno de los participantes que incrementó su SAIM mencionó: “me siento muy capaz porque ya me sé las posiciones, los nombres de donde van mientras leo [la partitura]”. Otro participante quien mejoró su SAIM expresó que se sentía muy capaz en la interpretación de la flauta dulce después de la intervención porque mejoró en la lectura de notas y en la ejecución del instrumento. Aquel participante quien mantuvo su SAIM posteriormente a la intervención señaló que se sentía con una capacidad promedio debido a que, a pesar de que mejoró en la interpretación musical, aún tenía dificultades técnicas en el instrumento y en la lectura.

Figura 2. Resultados del SAIM



Estos resultados relacionados con el efecto positivo de las actividades basadas en las fuentes coinciden con lo encontrado por Baca (2021) cuyos participantes incrementaron sus creencias de autoeficacia en la lectura a primera vista de partituras a partir de actividades dirigidas a las fuentes de autoeficacia. De igual forma, estos resultados son coherentes con la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997) quien asevera que la autoeficacia se construye a partir de las fuentes de la experiencia de desempeño real, las experiencias vicarias, la persuasión verbal y los estados fisiológicos y efectivos. Por lo anterior, las actividades de esta intervención basada en las fuentes de la autoeficacia tuvieron como resultado efectos positivos ya que permitió el incremento del SAIM de los estudiantes. Estos hallazgos confirman lo teorizado por Bandura sobre los factores que inciden directamente en la construcción de las creencias de autoeficacia.

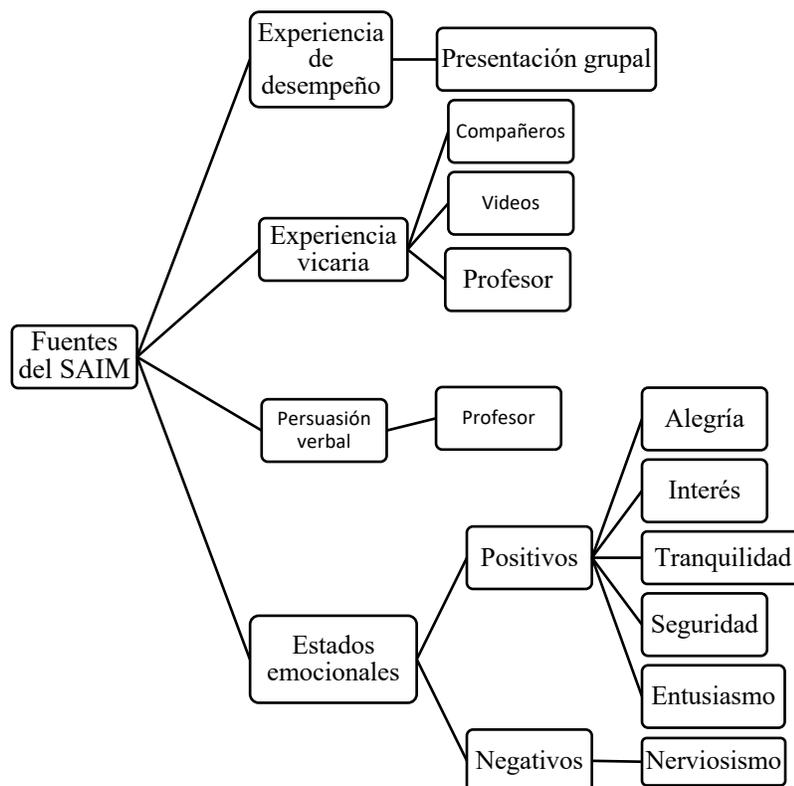
Cabe señalar que los participantes realizaron una prueba de desempeño antes y después de la intervención para determinar la calibración que existe entre su desempeño real en el instrumento y su SAIM. Antes de la intervención, ocho de los nueve participantes tuvieron un SAIM no calibrado ya que su percepción de eficacia no correspondió con los resultados de la prueba de desempeño. Por ejemplo, Caleb señaló sentirse muy capaz para la ejecución de la flauta dulce, pero en la prueba de desempeño obtuvo una calificación del 67.3%. También, otro participante mencionó sentirse con una capacidad promedio en la ejecución del instrumento, pero con una calificación de 63.46%. Es importante mencionar

que la calificación máxima de esta prueba de desempeño fue de 100%. Estos resultados obtenidos antes de la intervención dejaron ver un problema de una mala calibración por parte de los estudiantes.

Después de la intervención, se obtuvieron mejores resultados tanto en el SAIM como en la prueba de desempeño. Cuatro de las seis mejores puntuaciones en la prueba de desempeño fueron participantes con un alto SAIM. Por ejemplo, Caleb señaló sentirse capaz en la ejecución del instrumento y obtuvo una calificación de 96.07%. Otro estudiante mencionó sentirse muy capaz en la interpretación instrumental y obtuvo una calificación de 98.03%. Estos resultados coinciden con los hallazgos encontrados por McCormick y McPherson (2006) quienes señalaron que las creencias de autoeficacia es un elemento predictor para el desempeño de las habilidades en la ejecución instrumental. Al respecto, Bandura (1997) indica que el sentido de eficacia percibida determina las tareas y acciones necesarias para alcanzar los logros deseados. En este sentido, las creencias altas de autoeficacia pueden modificar y determinar las acciones necesarias que permitan generar un esfuerzo mayor para obtener un alto desempeño en el instrumento.

A continuación, se presentan los resultados de la intervención descritos por cada fuente del SAIM como se muestra en la figura 3.

Figura 3. Fuentes del SAIM



Fuente: Elaboración propia.

4.1.1. Experiencia de desempeño

Los estudiantes no contaban con experiencias de desempeño reales previas a la intervención. Las experiencias que tenían eran aquellas actividades realizadas dentro del salón de clase durante la revisión o ejecución de ejercicios musicales como parte de la asignatura de música la cual era una vez a la semana.

Todos los participantes coincidieron en no haber tenido experiencias de desempeño reales frente a un público. Por ejemplo, Ramón mencionó solo haber tocado la flauta en el salón de clase. Caleb expresó que ejecutaba la flauta dulce únicamente cuando el profesor se lo pedía: “solo toco cuando el maestro lo pide, en la clase de música”. Por otra parte, únicamente una participante expresó la intención de ejecutar la flauta dulce frente a un público real como los maestros y familiares. Esta participante mencionó: “pues estaría bien, no sé, se sentiría bien tocar para otros, aunque no sé cómo lo haga porque a veces me atoro”.

Como parte de la planeación de la intervención, se previó fortalecer esta fuente mediante la presentación de piezas musicales por medio de la flauta dulce a maestros, estudiantes y público en general durante el festival de cierre de cursos de la escuela con la finalidad de obtener experiencias de desempeño exitosas y reales.

Ocho de los diez participantes coincidieron en sentirse capaces de tocar en eventos con diferentes personas como resultado de la ejecución de la flauta dulce frente a sus compañeros, maestros y público en general. Oscar indicó: “antes no me gustaba tocar música enfrente de todos y ahorita, como ya pasé y toqué, sé más de música, ya puedo tocar para más personas”. También Leonardo apuntó haber disfrutado ejecutar frente a un gran número de personas: “Me gustó cuanto estuvimos tocando allá abajo [en la presentación grupal durante el evento de clausura] tocando en público, enfrente de muchas personas y que nos hayan visto”. Shirley expresó: “cuando tocamos en la presentación con mis compañeros, en equipo, aunque me sentí un poco nerviosa, sí volvería a tocar con ellos frente a mucha gente”

Como lo señala Clark (2010), la experiencia de desempeño mostró ser una de las fuentes más importantes en la construcción de las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de los participantes. En consonancia con los hallazgos de Martin (2012), la experiencia previa exitosa juega un trascendental en el desarrollo de niveles altos de autoeficacia. Generalmente, esta fuente es la más influyente durante la ejecución musical (Zelenak, 2015). Por su parte, Bandura (1997) indica que los desempeños reales exitosos suelen incrementar las creencias de autoeficacia. Por la razón anterior, en esta intervención se planificó la realización de la presentación musical real ya mencionada, misma que, efectivamente y tal como lo señala Bandura, incidió directamente en el incremento de las creencias de autoeficacia de los participantes.

4.1.2. Experiencia vicaria

Previamente a la intervención, los participantes señalaron como modelos al profesor y a algunos compañeros de la clase de música que sabían ejecutar no solamente las piezas musicales que el profesor les proporcionaba sino también un repertorio musical adicional. Dos de los participantes mencionaron al profesor como modelo en la ejecución instrumental.

Por ejemplo, Giovanni señaló querer ejecutar los instrumentos que el profesor domina “el maestro sabe bien la guitarra y flauta, luego él toca la guitarra mientras tocamos”

Por otra parte, seis de los diez participantes coincidieron en tener compañeros que eran capaces de ejecutar la flauta dulce mejor que ellos. Giovanni expresó: “pues toco más o menos, me cuesta hacer el do, no como a Ramiro que él sí puede tocar la de Gravity Falls”. Jared también mencionó a un compañero que tenía un mejor desempeño que él en la ejecución de la flauta: “como Ángel que es de los mejores promedios y se sabe muchas canciones y a veces me enseña, como la de la pantera Rosa”. Giovanni mencionó a Ramiro como modelo por la rapidez con la que ejecuta el instrumento: “sí, Ramiro toca más rápido que todos y acaba antes los ejercicios del maestro”.

Durante la intervención, los estudiantes dijeron haber tenido diferentes modelos vicarios que promovieron su aprendizaje musical. Los participantes mencionaron como modelos a alcanzar a aquellos compañeros que tenían un desempeño más elevado en la ejecución de las piezas con el instrumento musical, al profesor y a modelos de competencia similar. Tres de los diez participantes expresaron ver a un mismo compañero durante el proceso de ejecución del instrumento para imitarlo. Caleb expresó: “Este, pues, es que Ramón me ayuda en la computadora, igual veo como toca la flauta porque lo hace muy bien y termina antes que nosotros”. Además, Oscar señaló a otro compañero por su habilidad en el instrumento: “Sí, pues, a veces, no siempre, pero le pido ayuda con las posiciones, o con el ritmo”. Estos resultados son coherentes con los encontrados por Hendricks (2015) quien señaló que la observación de modelos con edades, instrumentos y habilidades musicales similares tienden a incidir de manera más positiva en las creencias de autoeficacia de los estudiantes que la observación de modelos con características diferentes.

Como parte de la intervención, también se previó la visualización de videos en donde, estudiantes de la misma edad que los participantes de la intervención, ejecutaban muy bien la flauta dulce. En este caso, fueron escasos los participantes que mencionaron haber tomado como modelos vicarios a los estudiantes que aparecían en estos videos. Dos de los diez participantes coincidieron en decir que la calidad de la ejecución en la flauta dulce era igual que la que visualizaron en los videos. Uno de ellos expresó: “hummm, yo lo trato de hacer lo mejor posible para que se escuche bonito como en el video”. En consonancia con los hallazgos de Davidson (2006), los modelos a partir de materiales audiovisuales promueven

la confianza y la seguridad al momento de la ejecución instrumental. Sin embargo, esta fuente ha sido una de las menos influyentes en la construcción de las creencias de autoeficacia musical (Ritchie & Williamon, 2012)

Adicionalmente, cuatro de los nueve participantes señalaron al profesor que realizaba la intervención como modelo en la calidad de la ejecución de cada pieza musical. Por ejemplo, Joel coincidió con Shirley en que el profesor sabía ejecutar bien la flauta y diferentes instrumentos. Shirley expresó: “estaría bien tocar como usted maestro, que toca varios instrumentos hasta la trompeta”. Gregorio también mencionó: “pues antes no podía, pero ahora ya lo toco, así como usted lo toca o como los que nos enseñó”

Según Bandura (1997), los modelos que cuentan con características más similares a la persona que está tratando de dominar una habilidad influyen importantemente en las creencias de autoeficacia de quienes los observan. Por lo anterior, la selección de los videos de interpretación musical presentados en la intervención estuvo basada en la similitud del grado escolar de los estudiantes, el instrumento que ejecutaban y la habilidad con la que se desempeñan en la interpretación de partituras con la finalidad de obtener un mayor efecto positivo en su SAIM.

4.1.3. Persuasión verbal

Previamente a la intervención, los estudiantes mencionaron haber recibido solo comentarios positivos respecto de la ejecución que hacían de los ejercicios instrumentales que el profesor de música les proporcionaba. Seis de los diez participantes mencionaron haber recibido buenos comentarios del profesor con respecto a su desempeño en el instrumento. Por ejemplo, Gregorio expresó haber tenido una retroalimentación positiva después de la ejecución de los ejercicios musicales durante la clase de música: “no había mucho tiempo porque somos muchos, pero cuando me escuchaba el maestro decía que lo hacía bien”.

También, Jared mencionó ser bueno como resultado de los comentarios positivos que le hacía su profesor de música: “decía que tocaba bien, a veces me trababa, pero cuando nos tocaba presentarlo, me felicitaba”. Cabe aclarar que en esa etapa a los estudiantes solo se les requería ejecutar la flauta leyendo las notas escritas en su libreta sin exigirles un conocimiento en la lectura de notas musicales en el pentagrama. Por lo tanto, la complejidad

de la tarea fue menor a la contemplada durante la intervención en donde los participantes ejecutaban la flauta dulce al mismo tiempo que leían las notas desde el pentagrama.

Como parte de la planeación durante la intervención, los estudiantes recibieron de manera continua retroalimentación de su desempeño por parte del profesor después de cada sesión de la intervención. La mayoría de los estudiantes coincidió en el beneficio que tuvo la retroalimentación con respecto a su desempeño en la ejecución de la flauta dulce. Por ejemplo, Leonardo y Shirley mencionaron que mejoraron como resultado de conocer los aciertos y errores que cometían durante la ejecución de la flauta dulce. Uno de ellos expresó: “sé lo que tengo que hacer, cuando usted nos dice, te equivocaste en la posición, o no era lo nota correcta, o esta vez pudiste leer más rápido, me ayudó”. También otro participante mencionó: “pues nos ayudaba, así, a saber, qué hacer y que no hacer, a veces yo me equivocaba en muchas cosas, pero mejoré”.

Además, como parte de la planeación de la intervención, el profesor proporcionó retroalimentación a los participantes al término de la presentación grupal. La mitad de los participantes coincidieron en haber recibido comentarios positivos por parte del profesor. Uno de ellos expresó: “Me sentí bien cuando nos aplaudieron o cuando me dijo que lo hicimos muy bien porque mejoramos”. Javier y Ramón señalaron que los comentarios del profesor los motivó a seguir practicando. Ramón expresó: “yo sé que puedo, usted me ha dicho porque lo he hecho allá [en el escenario donde se presentaron], en el salón y pues practico en mi casa”.

Estos resultados son coincidentes con los encontrados por Ritchie y Williamon (2012) quienes señalaron la necesidad de una retroalimentación por parte de los docentes y de sus compañeros en ambientes musicales. Cabe señalar que, durante la intervención, la retroalimentación por parte del profesor tuvo el objetivo de ser balanceada para obtener una mayor y mejor incidencia en el SAIM de los participantes en consonancia por lo hallado por Pitts, Davidson & McPherson (200) quienes señalaron que la retroalimentación balanceada, aquella que contiene comentarios tanto positivos como negativos, tiende a ser más significativa y útil en contraste a una retroalimentación frecuente y exclusivamente positiva.

Según Bandura (1997), la fuente de la persuasión verbal tiende a incidir en el grado de esfuerzo que realizan las personas respecto a las actividades. Esto es, los comentarios persuasivos externos sobre el desempeño en la realización de alguna actividad por parte de

una persona llevarán a la misma a esforzarse lo suficiente para obtener el éxito. Por lo anterior, durante la intervención se contempló, con base en la teoría de la autoeficacia, el proporcionar a los estudiantes retroalimentaciones reales y constructivas para fomentar creencias de autoeficacia adecuadamente calibradas.

4.1.4. Estados emocionales

Respecto a los estados emocionales, los estudiantes mencionaron tener tanto emociones negativas como positivas. Antes la intervención, cinco de los estudiantes señalaron haber experimentado emociones positivas mientras que tres de ellos expresaron haber tenido emociones negativas durante la ejecución de los ejercicios. Aldo mencionó: “pues me sale bien lo que deja el maestro, me siento normal, tranquilo porque lo práctico y le hago caso al maestro lo que dice”. Por el contrario, Joel mencionó: “yo me pongo nervioso cuando me ve el maestro, es que sí sé, pero a veces el do no me sale y me confundo, o se me resbala la flauta”.

Después de la intervención, algunos de los estudiantes expresaron haber tenido emociones positivas tales como tranquilidad, satisfacción y seguridad. Por ejemplo, Shirley mencionó sentirse segura mientras ejecutaba el instrumento: “sí lo pensaba mucho porque eran muchas personas, pero después de tocar la primera pieza: “Hubo una vez un juez”, ya ni lo pensé, me sentí bien, segura, ya sabía que esa era fácil”. Brandon por su parte, mencionó que al tocar frente a sus compañeros le provocó satisfacción: “Hummm, yo no había tocado con ellos, pero pues creo que lo hicimos bien, me gustó, se sintió bien tocar así con usted en el piano y nosotros en la flauta” De igual forma, tres de los participantes mostraron interés y entusiasmo para aprender nuevas piezas musicales con un mayor nivel de dificultad tanto en la técnica del instrumento como en la lectura de la partitura. Joel, Shirley y Ramón coincidieron en el deseo de conocer más piezas musicales en el pentagrama. Shirley expresó más interés en ejecutar las piezas que sus compañeros que no participaron en la intervención: “quisiera saber cómo se ven en el pentagrama, ya sabe, con las corcheas, negras, porque ellos solo ven las notas sin el ritmo”. Joel mencionó: “¿Y si tocamos la de Tapión, maestro, o nos enseña la Dragon Ball Super?”. Por el contrario, fueron pocas o casi nulas las reacciones emocionales negativas de los estudiantes después de la intervención. Uno de los estudiantes

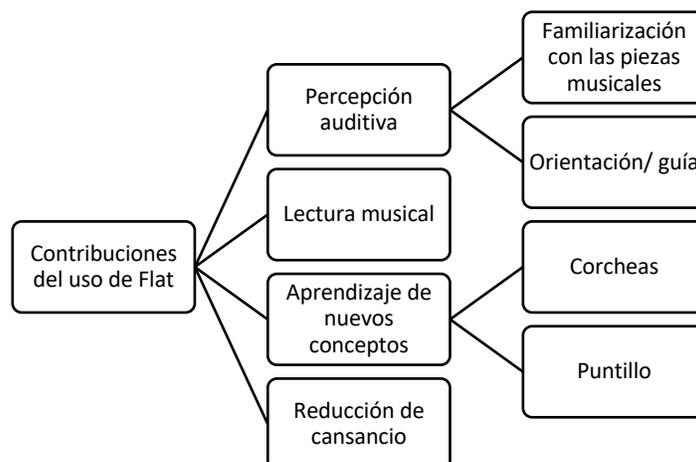
expresó que sintió nervios al ver a sus compañeros de clase en frente de él lo cual le provocó una risa constante y nerviosa: “no sé por qué me reí, pero pues, quizá porque había mucha gente y estaban mis maestros, pero pues lo hice bien”.

Estos hallazgos son coincidentes con los de Baca (2021) quien señala que los estados somáticos juegan un papel importante en el desarrollo de la autoeficacia musical el cual incide directamente en el desempeño de la ejecución instrumental en público. También Hendricks (2015) encontró que las experiencias con un estado de relajación o estados positivos mejoran las percepciones de eficacia en la realización de tareas. Al respecto, Bandura (1997) menciona que la conciencia y la interpretación a las reacciones de nuestros estados fisiológicos y emocionales durante la realización de alguna actividad alteran la percepción sobre nuestras habilidades o capacidades. En otras palabras, mientras menos sean las reacciones de los estados fisiológicos y emocionales negativos durante la realización de una tarea o actividad de una persona, mejor será la percepción que tenga este sobre su capacidad de realizar dicha tarea.

4.2. Contribuciones de Flat a la interpretación musical

La segunda pregunta de investigación fue ¿Qué contribuciones tiene el uso de Flat en la interpretación musical en los estudiantes de primaria? Para responder esta pregunta se aplicó a los estudiantes un cuestionario previa y posteriormente a la intervención con la finalidad de determinar las contribuciones del uso de la herramienta en cuestión. A continuación, se presenta la figura 4 donde se describen los resultados obtenidos.

Figura 4. Contribución de Flat



Es importante señalar que, previamente a la intervención, ninguno de los estudiantes contaba con alguna herramienta tecnológica donde pudiese escribir las notas en el pentagrama, sino que todos los ejercicios musicales realizados durante sus clases de música eran escritos en libretas que no eran pautadas. Previamente a la intervención, todos los participantes coincidieron en tener el deseo de usar una herramienta tecnológica debido a los beneficios que les podría aportar a su aprendizaje musical. Por ejemplo, Joel expresó: “porque siento que tal vez me ayudaría la computadora para que me vaya diciendo [las notas musicales]”. Gregorio señaló que le ayudaría a memorizar las notas de las piezas musicales: “para que cuando lo veas no se te olvide, así lo puedas escribir y mientras los vas escribiendo lo puedes memorizar”. Brandon mencionó que le ayudaría a no cansarse en escribir de más “me parece bien, [así] no me canso en escribir de más”. Cabe señalar que los estudiantes se encontraban en la transición de una notación musical escrita básica a la notación musical en el pentagrama lo cual representa una mayor complejidad en la lectura y ejecución en el instrumento.

Después de la intervención, cuatro de los nueve participaron señalaron haber mejorado su percepción auditiva. Por ejemplo, Joel señaló que el escuchar las piezas musicales en *Flat* le permitió familiarizarse con ellas e identificar algunos elementos intrínsecos como las notas y los tiempos : “porque siento que así aprendemos más rápido varias cosas; como saber cómo se escucha la música [pieza musical], identificar las notas, los tiempos y todo eso”. Además, Shirley mencionó que el metrónomo disponible en Flat le

ayudan a corregir y guiarse del valor exacto de las figuras rítmicas cuando escuchaba las piezas musicales : “eh, el esa cosa que se escucha atrás [hace tres chasquidos con sus dedos en referencia al metrónomo] cuando lo escucho en la computadora, eh[...] se puede decir que es mejor, cuando lo toco yo, pienso que es negra y lo toco de otra manera”.

En consonancia con estos hallazgos, Freitas (2023) señala que las herramientas para la edición de partituras fomentan en los estudiantes el desarrollo de la audición durante la lectura de piezas musicales. De igual forma, Galera (2016) menciona que estas herramientas posibilitan la memorización dado que se integran al cerebro sin ningún esfuerzo para la decodificación de información. Chao-Fernández et al. (2020) arguyen que las TIC como herramientas pedagógicas permiten mejorar la autoconsciencia, la autocrítica y la autoevaluación durante el proceso de aprendizaje musical.

En consonancia con lo hallado por Galera, Tejada y Trigo (2013), el uso de editores de partituras pudo suponer un sustituto válido a las representaciones mentales de los estudiantes de música y pudo permitir que la carga cognitiva se redujera y que la información procedente de la partitura se organizara de una manera óptima para que se produjera la interpretación musical. Para ello, fueron necesarias las revisiones previas de las piezas a través del editor o del *music reader* que cuentan con un estímulo simultáneo visual-auditivo con la finalidad de que se familiarizaran con éstas y de esta forma trasladaran la información de los elementos de la pieza a la memoria de largo plazo (Sánchez-Jara, 2016).

Posteriormente a la intervención, la mayoría de los participantes coincidió en el efecto positivo que tuvo *Flat* en su lectura musical. Al respecto, Joel expresó: las identifico [las notas musicales] más rápido, así no me tengo que aprenderme las notas, ya las tengo ahí”. En este mismo sentido, Javier mencionó que la herramienta le permite aprender a ubicar las notas en el pentagrama. Es importante señalar que los resultados de la prueba de desempeño de los participantes respecto a la ubicación de las notas y la lectura de las figuras rítmicas tuvo un incremento significativo posteriormente a la intervención. Previamente a ella, solo tres de los nueve participantes obtuvieron la máxima calificación en estos dos rubros respondiendo correctamente a los 28 ítems. Posteriormente a la intervención, ocho de los nueve participantes respondieron de manera correcta a todos los ítems correspondientes a la identificación de las notas y la lectura de las figuras rítmicas. Lo anterior pudo ser causado por la exposición a esta herramienta que facilita la escritura de las notas musicales en el

pentagrama. En este sentido, Galera et al. (2013) señalan que los editores de partitura pueden fomentar una mejor precisión rítmica durante la lectura de partituras y en la ejecución instrumental. Estas mejoras en las habilidades de lectoescritura musical se ven más pronunciadas en estudiantes que poseen escasos conocimientos musicales.

Respecto al aprendizaje de nuevos conceptos por medio del uso de *Flat*, solo uno de los nueve participantes mencionó que *Flat* le permitió conocer nuevos conceptos musicales como las corcheas y el puntillo. Cabe señalar que los contenidos enseñados hasta el momento por el titular de la asignatura de música se limitaban al desarrollo de habilidades básicas de lectura musical como lo es la ubicación de las notas musicales en el pentagrama y la lectura de figuras rítmicas básicas como la redonda, la blanca y la negra. Sin embargo, el proyecto de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019) contemplaba la inserción de estudiantes de primaria en orquestas escolares lo cual implicaba el desarrollo de habilidades de interpretación musical más allá de los fundamentos básicos que permitan promover el repertorio mexicano.

En relación con la contribución para la reducción del cansancio por medio de *Flat*, uno de los participantes expresó: “lo ponemos y si te confundes pues ya ni modo, lo vuelves hacer fácilmente, no tienes que volver a escribir las líneas, es más rápido, no te cansa”. En este sentido, Ruiz y Tesouro (2013) arguyen que uno de los beneficios que traen las TIC es la reducción al esfuerzo físico para la realización de tareas.

4.3. Aprendizajes del docente-investigador

La última pregunta de investigación fue: ¿Qué aprendizajes genera el docente-investigador para sí mismo y sobre las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes? Puedo mencionar que este trabajo de investigación me permitió comprender que la investigación acción es un buen instrumento metodológico para los docentes que sirve no solo para realizar propuestas educativas que permitan mejorar los resultados de la propia práctica docente y el desempeño de estudiantes sino también para reflexionar y conocer mejor un fenómeno educativo a través de sus diferentes etapas del ciclo de acción.

En la fase de la planeación, me pude percatar que el currículo de las artes en la Nueva Escuela Mexicana busca alcanzar el desarrollo integral de los estudiantes a partir de la

aplicación del programa de Educación Musical y Orquestas Escolares en los cuales se pretende tener agrupaciones musicales muy similares a las formadas en otros países desarrollados como Inglaterra, Alemania y Estados Unidos. No obstante, en este proyecto educativo mexicano antes mencionado, podemos encontrar vacíos pedagógicos y cuestionamientos que, como lo señala Carbajal (2021), no cumple con el propósito de la educación básica el cual es la cobertura nacional y no exclusiva.

La fase de la aplicación de la intervención fue un proceso de aprendizaje para mí ya que tuve que solucionar los inconvenientes inesperados que surgían, así como entender que hay escenarios inesperados donde no es posible tener injerencia. Uno de estos escenarios es el espacio acondicionado o infraestructura educativa con el que debe de contar para este tipo de investigaciones para evitar interferencias debido al uso externo y complementario que los profesores de otras asignaturas le dan al mismo.

Con respecto a la fase de la observación y el análisis, puedo señalar que este tipo de investigación requiere no solo de tener suficientes instrumentos de recolección de datos que permitan triangular la información, sino el rigor con el que se adapten o modifiquen estos instrumentos para obtener una mejor y más precisa interpretación de resultados. Además, es importante conocer la lógica que hay detrás de la argumentación la cual busca sustentar la tesis en cuestión a partir de los resultados de investigación.

Para mí, el proceso de la redacción del análisis fue una etapa retadora, ya que me obligó a organizar y a jerarquizar los datos, así como a sustentarlos y complementarlos a partir de la literatura existente. Durante la reflexión, este trabajo de investigación me permitió entender con una base teórica mi propia práctica docente como maestro de música y la forma en la que uno puede aportar a la educación. Cabe señalar que existe una gran diferencia entre lo que se quiere y lo que se tiene con respecto a los planes educativos, pero sé que los cambios se dan a partir de pequeñas contribuciones por parte de todos los actores educativos ya sean docentes, estudiantes, instituciones, padres de familia y sociedad en general.

Con respecto a la enseñanza de la música, es importante mencionar que el docente no solo se debe enfocar en el desarrollo de las habilidades musicales de carácter técnico como lo son la lectura de partituras, la digitación del instrumento o la interpretación musical en sí mismo, sino también es importante promover las creencias de autoeficacia de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje. Lo anterior se debe a que, diversas investigaciones

incluida esta, permiten demostrar la alta relación que existe entre las creencias de autoeficacia y el desempeño real de los estudiantes en el instrumento por lo que es posible señalar que aquellos que tengan un mayor nivel de autoeficacia son aquellos que demostrarán una mayor competencia en el instrumento musical (McPherson & McCormick, 2003; Clark, 2010; Ritchie & Williams, 2012).

Además, estas creencias de autoeficacia permiten al estudiante incrementar su confianza para enfrentar actividades retadoras o desafiantes como lo son las presentaciones musicales las cuales son muy escasas en el contexto de la educación primaria en México debido a la poca relevancia que se le da a las artes. De igual forma se ha demostrado que aquellos estudiantes con un sentido alto de autoeficacia son aquellos que se encuentran motivados en la búsqueda de nuevos aprendizajes generando personalidades de estudio independiente (McCormick & McPherson, 2006; Rojas & Springer, 2014).

Sin embargo, mi experiencia anecdótica me permite señalar la falta de conciencia e importancia que le dan algunos profesores de música a algunas de las fuentes de la autoeficacia. Por lo anterior, buscaré incrementar las experiencias de desempeño real de los estudiantes, la exposición a modelos vicarios y comentarios que coadyuven a unas creencias de autoeficacia calibradas, buscando fomentar estados emocionales y fisiológicos positivos que incrementen sus creencias de autoeficacia.

CONCLUSIÓN

Esta investigación tuvo como objetivo general determinar la contribución de una intervención basada en la teoría de la autoeficacia y el uso de la plataforma Flat en la calibración del sentido autoeficacia y en la ejecución de la flauta dulce de los estudiantes de primaria de sexto grado. En cuanto a los objetivos específicos fueron:

- 1.- Calibrar las creencias de autoeficacia de los estudiantes para la ejecución de la flauta dulce por medio de la implementación de una intervención basada en la autoeficacia y el uso de Flat.
- 2.-Mejorar el desempeño de la interpretación musical en la flauta dulce de los estudiantes a través de Flat.
- 3.- Describir los aprendizajes del investigador sobre la investigación y las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de estudiantes de primaria.

Cabe señalar que para comprender mejor la problemática del tema en cuestión se aplicó a grupo de 40 estudiantes de sexto de primaria una encuesta adaptada para medir el creencias de autoeficacia en la interpretación musical de Zelenak (2011) . Además, esta investigación tuvo un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción en la cual se utilizó una encuesta, pruebas de desempeño y una entrevista previa y posteriormente a la intervención como instrumentos de recolección de datos con la finalidad de alcanzar los objetivos previamente señalados.

En cuanto al primer objetivo concerniente a la calibración de las creencias de autoeficacia, esta investigación permitió la elaboración e implementación de una intervención que logró que la mayoría de los estudiantes tuviera creencias de autoeficacia mejor calibradas respecto a su desempeño real en el instrumento. Lo anterior tuvo un contraste con la mala calibración con la que contaban los participantes previamente a la intervención la cual fue posiblemente originada por el desconocimiento de las subhabilidades que implica la interpretación musical. Según Bandura (1997), las discrepancias entre las creencias personales y el desempeño pueden surgir a partir de la ambigüedad de las tareas y las circunstancias en las que realiza alguna actividad. De igual forma, estas discrepancias son originadas a partir de un conocimiento muy pobre de las implicaciones de la tarea o incluso

son generadas por la exageración de las habilidades personales. Por lo anterior, es posible señalar que mientras mayor y más preciso sea el conocimiento de la tarea o actividad en cuestión y menor la exageración de las creencias personales de eficacia mejor será la exactitud de las creencias de autoeficacia.

Respecto al segundo objetivo sobre el desempeño en la interpretación musical a partir del uso de *Flat*, se encontró que todos los participantes mejoraron significativamente su desempeño en la flauta dulce después de la intervención. Entre las mejorías más notorias de los estudiantes se encuentran la lectura de notas en el pentagrama y la percepción auditiva. Es importante señalar que se encontró un número más reducido de participantes los cuales no solo mejoraron subhabilidades musicales como las antes mencionadas, sino que además el uso de *Flat* les permitió el aprendizaje de nuevos conceptos musicales y la reducción del estrés al escribir lo cual establece un mejor ambiente de aprendizaje. En consecuencia, a lo encontrado, se puede señalar que el uso de las herramientas promueve mejores ambientes de aprendizaje y mejoran las habilidades de los estudiantes obteniendo resultados más satisfactorios en periodos más cortos.

Con relación al tercer objetivo de investigación sobre los aprendizajes que esta investigación me deja puedo señalar que estos consistieron en el uso práctico y teórico tanto de la investigación acción como de la teoría de la autoeficacia. En primera instancia, considero importante señalar que la investigación acción fue la metodología adecuada para promover un cambio de mejora en mi quehacer como docente de música. Esta metodología me permitió no solo mejorar mi entendimiento sobre la enseñanza de la música en la primaria sino también proponer un marco teórico y estrategias educativas que mejoren el desempeño instrumental de mis estudiantes. Además, me hizo más consciente de la necesidad que tiene el profesor de reflexionar constantemente sobre su práctica docente para obtener mejores resultados en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, esta investigación me permitió comprender que, a pesar de la evidencia sobre el papel predictor de un alto creencias de autoeficacia en el desempeño escolar (Alpuche & Vega, 2014; Cinkara, 2009; Pajares & Schumacher, 2001; Richie & Williams, 2012; Wenceslao & Neihart, 2015), es posible encontrar casos en donde existe una mala calibración de las creencias de autoeficacia la cual se ve reflejada en el desempeño real de los estudiantes. En consecuencia, existe la necesidad de diseñar actividades musicales,

fundamentadas a partir de las fuentes de la teoría de la autoeficacia, que fortalezcan y promuevan creencias de eficacia calibradas en los estudiantes de música de primaria.

Finalmente, esta investigación aporta evidencia para entender el papel que desempeña las creencias de autoeficacia de estudiantes de primaria en la interpretación musical en el contexto educativo mexicano. Además, esta investigación propone la diversificación de actividades de música por medio del uso de la tecnología en el aula que promueva no solo las competencias digitales, sino que genere nuevas estrategias de aprendizaje. Es importante mencionar que este trabajo de investigación invita a los profesores de música a la búsqueda de un mayor número de espacios donde los estudiantes puedan tener experiencias de desempeño real con el instrumento. De esta forma se buscaría obtener mejores resultados de aprendizaje a partir de creencias de autoeficacia bien calibradas.

Como parte de las limitaciones que surgieron durante esta investigación, se pueden señalar la falta de disponibilidad por parte de un participante en el estudio y el uso limitado de la infraestructura escolar para la intervención. En primer lugar, hubo un participante que por cuestiones de salud tuvo que suspender su contribución a las clases que se tenían programadas como parte de la intervención por lo que sus datos no fueron incluidos en la etapa del análisis.

En segundo lugar, las instalaciones previamente acordadas para esta investigación fue otra limitante ya que en algunas ocasiones las sesiones fueron acortadas debido a la necesidad de uso del aula por parte de otros profesores. A pesar de que el salón se apartó con mucha anticipación de acuerdo con la calendarización establecida, los profesores de otras asignaturas llegaron interrumpir las sesiones con la necesidad de usar las computadoras o el proyector, comprometiendo así los objetivos y contenidos establecidos por cada clase de la intervención.

Si bien se tomó a un pequeño número de estudiantes para este estudio, investigaciones futuras podrían considerar ampliar el número de participantes para la obtención de una mayor riqueza de datos en la etapa del análisis. Además, se pudiese considerar la adaptación de diferentes entrevistas que arrojen una mejor comprensión de las creencias de autoeficacia en la interpretación de música de estudiantes de primaria.

REFERENCIAS

- Alpuche, A., & Vega, L. (2014). Predicción del comportamiento lector a partir de la autoeficacia. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(60), 241-266. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000100011&lng=es&tlng=pt.
- Arslan, A. (2012). Predictive power of the sources of primary school students' self-efficacy beliefs on their self-efficacy beliefs for learning and performance [El poder predictor de las fuentes de las creencias de la autoeficacia de los estudiantes de primaria en sus creencias de autoeficacia para el aprendizaje]. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12 (3), 1915-1920.
- Austin, J. (1990). The relationship of music self-esteem to degree of participation in school and out-of-school music activities among upper-elementary students [La relación de la autoestima musical a un nivel de participación en las actividades musicales tanto dentro como fuera de la escuela entre estudiantes de primaria]. *Contributions to Music Education*. 17, 20-31.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change [Autoeficacia: Hacia una teoría unificadora del cambio de comportamiento]. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://10.1037/0033-295X.84.2.19>
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy, the exercise control* [Autoeficacia, el ejercicio del control]. Worth Publishers.
- Britner, S. y Pajares, F. (2006) Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students [Fuentes de las creencias de la autoeficacia en la ciencia de los estudiantes de secundaria]. *JRST: Journal of Research in Science Teaching*, 43 (5), 485-499. <https://doi.org/10.1002/tea.20131>

- Canto & Rodriguez, J. E. (1998). Autoeficacia y educación. *Educación y ciencia*, 2(18), 45-53. https://www.researchgate.net/publication/279465811_Autoeficacia_y_educacion
- Casas, A., y Pozo, J.-I. (2008). ¿Cómo se utilizan las partituras en la enseñanza y el aprendizaje de la música? *Cultura y Educación*, 20(1), 49–62. <https://doi:10.1174/113564008783781503>
- Clare W. W. & Maureen, N. (2015). Academic self-concept and academic self-efficacy: Self-beliefs enable academic achievement of twice-exceptional students [El autoconcepto académico y la autoeficacia académica: autocreencias permiten alcanzar logros académicos de estudiantes doblemente excepcionales] *Roeper Review*, 37(2), 63-73. <https://doi.org/10.1080/02783193.2015.1008660>
- Clark, J. (2010). Examining possible influences of string students' self-efficacy and musical background characteristics on practice behaviors [Examinación de posibles influencias de la autoeficacia de estudiantes de cuerdas y las características de los antecedentes musicales en las conductas de práctica]. *String Research Journal*, 1(1), 55-73. <https://doi.org/10.1177/194849921000100104>
- CONACULTA (2010). *Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales*, México. https://www.cultura.gob.mx/encuesta_nacional/#.XN9x1tNKgWo
- Cuartero, L., Zarza, F., Robles, J. & Casanova, Ó. (2017). Autoeficacia musical y ansiedad escénica: variables relacionadas en músicos en formación. *European Scientific Journal*, 13(25). <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2017.v13n25p%25pc>
- Davidson, P. (2006). The role of self-efficacy and modeling in improvisation: The effects of aural and aural/notated modeling conditions on intermediate instrumental music students' improvisation achievement [El rol de la autoeficacia y el modelaje en la improvisación: Los efectos de condiciones de modelaje aural y aural/notación en el logro de improvisación de estudiantes de música instrumentistas] Tesis doctoral sin publicar. Universidad del Norte de Texas. <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc5502/>
- Ferla, J., Valcke, M. & Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships [La autoeficacia académica y el autoconcepto académico: reconsideración de las relaciones estructurales]. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 499-505. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2009.05.004>

- Gutiérrez, P. (2018) *Autoeficacia en educación primaria*. Tesis de maestría. Universidad de Granada. <http://digibug.ugr.es/handle/10481/48926>
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGrawHill.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. En *Metodología de la Investigación* (6ª ed., pp. 170-191). McGraw-Hill.
- Herr, K. & Anderson, G. L. (2004). Capitulo 4. Quality criteria for Action Research. *The action research dissertation: A guide for students and faculty*. SAGE Publications, Inc.
- INITE (2011) *Capítulo 1: El proceso de innovación en la educación. Diseño de Proyectos de Innovación*. (pp.22-24). INITE
- INITE (2011) *Capítulo 2: Tipos de innovaciones en la educación. Diseño de Proyectos de Innovación*. (pp.49-77). INITE
- Latham, A. (2008). *Diccionario enciclopédico de la música*. Fondo de Cultura Económica.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. GRAÓ.
- Maddux, J. E. (1995). Self-efficacy theory: An introduction. In J. E. Maddux (Ed.), *The Plenum series in social/clinical psychology. Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 3-33). Plenum Press. http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4419-6868-5_1
- Martin, L. (2012). The musical self-efficacy beliefs of middle school band students: An investigation of sources, meanings, and relationships with attributions for success and failure [Las creencias de la autoeficacia de los estudiantes de secundaria: una investigación de las fuentes, significados, y relaciones de las atribuciones para el éxito y el fracaso]. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (191), 45. <http://10.5406/bulcouresmusedu.191.0045>
- McCormick, J. & McPherson, G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: an exploratory structural equation analysis [El rol de la autoeficacia en un examen de desempeño musical: análisis de ecuación estructural-exploratorio]. *Music and Psychology Research*, 31(1), 37-51. <http://10.1177/03057356030310001322>

- McCormick, J. & McPherson, G. (2006) Self-efficacy and music performance [Autoeficacia y el desempeño musical]. *Music and Psychology Research*, 34(3), 325-339. <http://10.1177/0305735606064841>
- Nielsen, S. (2004). Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: a study of students in higher music education [Estrategias y creencias de autoeficacia en la práctica instrumental y vocal individual: un estudio de estudiantes en educación superior]. *Music and Psychology Research*, 32(4), 418-431. <http://10.1177/0305735604046099>
- Perales-Escudero, M.D. (2013). Attractor states, control parameters and co-adaptation in L2 inferential comprehension: A design-based study. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 13(2), 463-492.
- Pajares, F. & Graham, L. (1999) Self-Efficacy, Motivation Constructs, and Mathematics Performance of Entering Middle School Students. *Contemporary Educational Psychology*, 24 (2), 124-139. doi.org/10.1006/ceps.1998.0991
- Panadero, E., Jönsson, A. & Botella, J. (2017). Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses. *Educational Research Review*. 22. 74-98. doi: 10.1016/j.edurev.2017.08.004
- Pariante Fragoso, J. (2014). El papel de la investigación en la educación artística. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XXIV* (2), 159-177.
- Perales Escudero, M. D. (en prensa). Estrategias de rigor metodológico en la investigación-acción. En M. Mendez y M.D. Perales Escudero (coords.) *Investigación, Innovación e Intervención Educativa en México*. Chetumal, México: Universidad de Quintana Roo/Servicios Educativos de Quintana Roo (pp. 77-87).
- Perales-Escudero, M. D. (2013). Attractor states, control parameters and co-adaptation in L2 inferential comprehension: A design-based study. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 13(2), 463-492.

- Reyes, R., Hernández, E., Yeladaqui, B., (2011). *¿Cómo elaborar tu proyecto de investigación?*. Universidad de Quintana Roo
- Ritchie, L. & Williamon, A. (2007) Measuring self-efficacy in music [Medición de la autoeficacia en la música]. *International Symposium on Performance Science*, 307-312.
- Ritchie, L. & Williamon, A. (2010). Measuring distinct types of musical self-efficacy [Medición de diferentes tipos de autoeficacia musical]. *Psychology of Music*, 39(3), 328–344. <http://10.1177/0305735610374895>
- Ritchie, L. & Williamon, A. (2011). Primary school children’s self-efficacy for music learning [La autoeficacia de niños de primaria en el aprendizaje de música]. *Journal of Research in Music Education*, 59(2), 146–161. <http://10.1177/0022429411405214>
- Ritchie, L. & Williamon, A. (2012). Self-efficacy as a predictor of musical performance quality [La autoeficacia como predictor de la calidad del desempeño musical]. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(4), 334–340. <http://10.1037/a0029619>
- Rojas, J. & Springer, D. (2014). An Exploratory Study of Musicians’ Self-Efficacy to Maintain Practice Schedules [Estudio exploratorio de la autoeficacia de los músicos para mantener horarios de práctica]. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (199), 39. <http://doi:10.5406/bulcoursmusedu.199.0039>
- Secretaría de Educación Pública, (2017). Nuevo Modelo Educativo. *Cultura en tu Escuela*. (Primera ed.) <https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339>
- Schunk, D. H. & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. En K. R. Wenzel & A. Wigfield (Eds.), *Educational psychology handbook series. Handbook of motivation at school* (pp. 35-53). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Pearson educación.
- Tilfarlioglu, F. & Cinkara, E. (2009). Self-Efficacy in EFL: Difference among proficiency groups and relationship with success. *Novitas Royal*, 3(2), 129-142. https://www.researchgate.net/publication/38105921_Self-Efficacy_in_EFL_Difference_among_Proficiency_Groups_and_Relationship_with_Success

- Usher, E. L. & Pajares, F. (2008). Self-Efficacy for Self-Regulated learning: A validation study. *Educational and Psychological Measurement*, 68, 443-463. <http://dx.doi.org/10.1177/0013164407308475>
- Usher, E. (2009) Sources of middle school students' self-efficacy in Mathematics: A qualitative investigation. *American Educational Research Journal*, 46 (1), 275-314. <http://10.3102/0002831208324517>
- Watson, K. (2010) The effects of aural versus notated instructional materials on achievement and self-efficacy in jazz improvisation [Los efectos de materiales auditivos frente a materiales instruccionales de notación en el éxito y la autoeficacia en la improvisación de jazz]. *Journal of Research in Music Education*, 58(3), 240-259. <http://10.1177/0022429410377115>
- Weng, C. & Neihart, M. (2015) Academic self-concept and academic self-efficacy: self-beliefs enable academic achievement of twice-exceptional students. *Roeper Review*, 37:2, 63-73. <http://10.1080/02783193.2015.1008660>
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. Guilford Press.
- Zelenak, M. (2010) Development and validation of the music performance self-efficacy scale [Desarrollo y validación de la escala de autoeficacia para el desempeño musical]. *Music Education Research International*, 4, 31-43. <http://cmer.arts.usf.edu/content/articlefiles/3122-meri04pp31-43.pdf>
- Zelenak, M. (2014). Measuring the sources of self-efficacy among secondary school music students [Medición de las fuentes de la autoeficacia entre los estudiantes de música de secundaria]. *Journal of Research in Music Education*, 62(4), 389-404. <http://10.1177/0022429414555018>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 82-91, 25(1). <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

ANEXOS

Anexo A. Guía de entrevista

Información general

Nombre: _____

Fecha: _____

¿Disfrutas la clase de música? ¿Porqué? Da un ejemplo

¿Cuál es tu parte favorita de la clase de música?

¿Cómo te va en la clase de música?

¿Qué aspecto del proceso de ejecución instrumental se te complica? (la identificación de notas en el pentagrama, la línea rítmica, la identificación de las notas en la flauta dulce o las tres)

¿Qué tan capaz te sientes para ejecutar la flauta dulce (sin leer la partitura en un contexto real como presentaciones)? ¿por qué?

¿Qué tan capaz te sientes para ejecutar la flauta dulce mientras lees la partitura (en presentación)? ¿por qué?

¿Te sientes más capaz al ejecutar la flauta dulce sin leer partitura o mientras lees? ¿por qué?

¿Qué te parece la idea de ver y escribir las notas musicales en el pentagrama en la computadora? ¿por qué?

Anexo B. Escala de las creencias de autoeficacia en la interpretación musical

Información demográfica

Protección de privacidad: Solo el investigador principal tendrá acceso a la información que provista en esta encuesta. Con la finalidad de comparar entre los grupos, se te pedirá algunos datos.

Por favor dime un poco de ti

¿Cuál es tu nombre? _____

¿Cuál es tu edad? _____

¿Cuál es tu género? _____ Masculino _____ Femenino

¿Cuál es tu grado escolar? _____ cuarto _____ quinto _____ sexto

¿Quién es tu maestro de música? _____

Esta escala tiene el objetivo de medir los niveles de autoeficacia en la interpretación de los estudiantes y su relación con las fuentes de autoeficacia. Le solicitamos su cooperación respondiendo a los ítems que aparecen a continuación. Por favor, no deje preguntas sin contestar, no existen respuestas falsas o verdaderas, correctas o incorrectas.

Para cada enunciado encierre en un círculo en la columna de la derecha la respuesta que mejor refleje su autopercepción sobre su capacidad para realizar las siguientes actividades.					
1 = Incapaz 2 = Poco capaz 3 = Capacidad promedio 4 = Capaz 5 = Muy capaz					
1. Ejecutar la flauta dulce sin partitura.	1	2	3	4	5
2. Ejecutar la flauta dulce con partitura.	1	2	3	4	5
3. Ejecutar la flauta dulce e identificar la rítmica en la partitura.	1	2	3	4	5
4. Ejecutar la flauta dulce e identificar las notas musicales en la partitura.	1	2	3	4	5
5. Identificar las notas musicales en el pentagrama (do, re, mi, etc.).	1	2	3	4	5
6. Leer una rítmica musical con sus valores adecuados (sin flauta).	1	2	3	4	5
Para cada enunciado encierre en un círculo en la columna de la derecha la respuesta que mejor refleje su opinión.					
1 = Muy en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = De acuerdo 5 = Muy de acuerdo					
1. He tenido experiencias positivas al tocar música en el último mes.	1	2	3	4	5
2. He mejorado mis habilidades de ejecución musical al ver músicos profesionales que tocan bien.	1	2	3	4	5
3. Mis amigos piensan que soy buen ejecutante musical en la flauta dulce.	1	2	3	4	5
4. He tenido experiencias positivas al tocar con grandes grupos (grupos integrados con más de 11 ejecutantes).	1	2	3	4	5
5. He mejorado mis habilidades de ejecución musical al ver alguien que sé que toca bien (padre, hermano, hermana, miembro de la iglesia, etc.)	1	2	3	4	5

6. He tenido experiencias positivas al tocar como solista.	1	2	3	4	5
7. Miembros de mi familia creen que toco bien.	1	2	3	4	5
8. He tenido experiencias positivas al tocar música sencilla.	1	2	3	4	5
9. Personas me han dicho que mis esfuerzos al practicar han hecho que mejore mis habilidades de ejecución.	1	2	3	4	5
10. He tenido experiencias positivas al tocar música complicada.	1	2	3	4	5
11. He usado a otros estudiantes de música como modelos para mejorar mis habilidades de ejecución musical.	1	2	3	4	5
12. He superado desafíos musicales a través del esfuerzo y la práctica.	1	2	3	4	5
13. He recibido retroalimentación positiva en pruebas de desempeño musical.	1	2	3	4	5
14. He utilizado una rutina de práctica para ayudar a prepararme para mis presentaciones.	1	2	3	4	5
15. Estoy aprendiendo, o he aprendido, a controlar el nerviosismo durante una presentación.	1	2	3	4	5
16. He tenido experiencias positivas al tocar en un pequeño grupo (de 2 a 10 ejecutantes).	1	2	3	4	5
17. El tocar la flauta dulce me hace sentir bien.	1	2	3	4	5
18. He visto a otros estudiantes con habilidad musical similar a la mía tocando una pieza musical y luego decidir si podría o no, tocar la misma pieza musical.	1	2	3	4	5
19. No me preocupa tener pequeños errores durante una presentación.	1	2	3	4	5
20. He comparado mis habilidades de ejecución con estudiantes que tienen una habilidad musical similar a la mía.	1	2	3	4	5
21. Mi maestro de música me ha felicitado por mi desempeño musical.	1	2	3	4	5
22. He alcanzado o sobrepasado las expectativas de otras personas en ser un buen músico en una persona de mi edad.	1	2	3	4	5
23. Disfruto participar en presentaciones musicales.	1	2	3	4	5
24. Tengo buenos recuerdos de la mayoría, o si no de todas mis presentaciones del último mes.	1	2	3	4	5

Anexo C. Solicitud de permiso para los participantes



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO
DIVISIÓN DE CIENCIAS POLÍTICAS Y HUMANIDADES

Chetumal, Quintana Roo a ____ de febrero de 2019

Estimado padre de familia:

Soy el Lic. Saúl Alfonso Castellanos Chan, estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de Quintana Roo. Estoy llevando a cabo una investigación que forma parte de mi tesis titulada “**El uso de *Flat* para el desarrollo de las creencias de autoeficacia en la interpretación musical de los estudiantes de primaria**”. El objetivo de esta investigación es mejorar la capacidad de su hijo en la interpretación de la flauta dulce a través de un programa de computadora. Su hijo/a ha sido seleccionado para participar en este estudio el cual consiste en responder a entrevistas y encuestas, así como realizar actividades durante la clase de música con duración aproximada de una hora y media. Las entrevistas y las clases serán video grabadas y el estudiante puede contestar solamente las preguntas que así desee.

La información que proporcione será confidencial y utilizada única y exclusivamente para fines de investigación. Además, su nombre será reemplazado por un seudónimo y se puede retirar del estudio cuando él/ella lo desee.

He leído el procedimiento descrito arriba por lo que doy mi consentimiento para que mi hijo/a participe en el estudio antes mencionado.

Firma del tutor

Fecha

Anexo D. Prueba de desempeño



Figuras rítmicas:

¿Qué figuras rítmicas observas en la partitura?

¿Cuántos tiempos valen las figuras rítmicas que observaste en la partitura?

Ejecuta las figuras rítmicas de la partitura con la flauta

Notas en el pentagrama:

Nombra, en orden, cada una de las notas de la partitura

Digitación en la flauta dulce

Toca las notas siguientes en la flauta dulce (muéstrale las posiciones al maestro)

Do	Re	Mi	Fa	Sol	La
----	----	----	----	-----	----

Ejecución en la flauta dulce

Ejecuta la partitura al principio de la hoja en la flauta dulce

**Anexo E. Rúbrica para evaluación de la interpretación música en
la flauta dulce**

	1 (Mal)	2 (Regular)	3 (Bien)	4 (Muy bien)	Calificación
Compas 1	No ejecuta ninguno de los tres elementos o ejecuta los tres o menos elementos incorrectamente (rítmica, notas, digitación) e en la flauta dulce	Ejecuta dos de los tres elementos (rítmica, notas, digitación) correctamente en la flauta dulce o ejecuta dos elementos medianamente	Ejecuta los tres elementos (rítmica, notas, digitación) medianamente en la flauta dulce	Ejecuta los tres elementos (rítmica, notas, digitación) correctamente en la flauta dulce	
Compas 2	No ejecuta ninguno de los tres elementos o ejecuta los tres o menos elementos incorrectamente (rítmica, notas, digitación) e en la flauta dulce	Ejecuta dos de los tres elementos (rítmica, notas, digitación) correctamente en la flauta dulce o ejecuta dos elementos medianamente	Ejecuta los tres elementos (rítmica, notas, digitación) medianamente en la flauta dulce	Ejecuta los tres elementos (rítmica, notas, digitación) correctamente en la flauta dulce	
Compas 3	No ejecuta ninguno de los tres elementos o ejecuta los tres o menos elementos incorrectamente (rítmica, notas, digitación) e en la flauta dulce	Ejecuta dos de los tres elementos (rítmica, notas, digitación) correctamente en la flauta dulce o ejecuta dos elementos medianamente	Ejecuta los tres elementos (rítmica, notas, digitación) medianamente en la flauta dulce	Ejecuta los tres elementos (rítmica, notas, digitación) correctamente en la flauta dulce	
Compas 4	No ejecuta ninguno de los tres elementos o ejecuta los tres o menos elementos	Ejecuta dos de los tres elementos (rítmica, notas, digitación) correctamente en la flauta dulce o ejecuta	Ejecuta los tres elementos (rítmica, notas, digitación) medianamente en la flauta dulce	Ejecuta los tres elementos (rítmica, notas, digitación) correctamente	

	incorrectament e (rítmica, notas, digitación) e en la flauta dulce	dos elementos medianamente		en la flauta dulce	
				Sumatoria	

Anexo F. Fragmentos de partituras

Escala de Do mayor



Los pollitos



Hubo una vez un juez

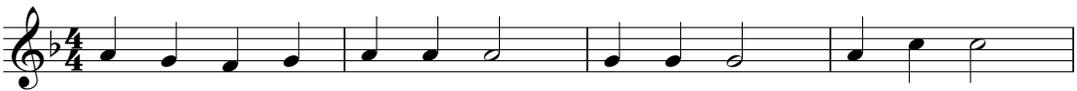


El himno a la alegría

Flauta 

Fl. ⁵ 

María tenía un corderito

Flauta 

Fl. ⁵ 

Fragmento de cielito lindo

Flauta 

Fl. ⁸ 

La cucaracha

Flauta
 Fl. ⁷
 Fl. ¹²

Titanic

Flauta
 Fl. ⁷
 Fl. ¹³

Las mañanitas

Flauta Musical notation for Flauta part of 'Las mañanitas' in 3/4 time, starting with a whole rest followed by a sequence of eighth and quarter notes.

Fl. ⁵ Musical notation for Fl. part of 'Las mañanitas' in 3/4 time, starting with a whole rest followed by a sequence of eighth and quarter notes.

La primavera

Vivaldi

Flauta Musical notation for Flauta part of 'La primavera' in 4/4 time, featuring a sequence of quarter and eighth notes with rests.

Fl. ⁶ Musical notation for Fl. part of 'La primavera' in 4/4 time, featuring a sequence of quarter and eighth notes with rests.

Fl. ¹⁰ Musical notation for Fl. part of 'La primavera' in 4/4 time, featuring a sequence of quarter and eighth notes with rests.

Fragmento de Marcha turca

Beethoven

Flauta Musical notation for Flauta part of 'Fragmento de Marcha turca' in 2/4 time, featuring a sequence of quarter and eighth notes.

Fl. ⁵ Musical notation for Fl. part of 'Fragmento de Marcha turca' in 2/4 time, featuring a sequence of quarter and eighth notes.

El rey león

Flauta

Fl.

5

Detailed description: The image shows two staves of musical notation. The top staff is labeled 'Flauta' and is in 4/4 time with a key signature of one flat (Bb). It contains a sequence of notes: quarter notes G4, A4, Bb4, C5, quarter notes Bb4, A4, G4, F4, quarter notes E4, D4, C4, and a whole rest. The bottom staff is labeled 'Fl.' and is in 4/4 time with a key signature of one flat (Bb). It contains a sequence of notes: quarter notes G4, A4, Bb4, C5, quarter notes Bb4, A4, G4, F4, quarter notes E4, D4, C4, and a whole rest. A finger number '5' is written above the first note of the second staff. Both staves end with a double bar line.