
a mí, que es el dejar el alma, el ser humano, el desarrollarse y soñar... Yo creo que la música, además de romperte la cabeza, porque todo lo que es lenguaje musical es matemáticas, pura y dura, creo que es un aspecto que, para el alumno, lo ayuda a desarrollarse, a ser más libre. La actuación de hoy, los chicos han hecho lo que han querido. Yo los he dejado, yo no les he impuesto, ellos han elegido lo que han querido y no les he dicho que no, porque yo creo que, si los dejas, los niños se explayan, lo viven. Entonces, me parece que la música tiene esa función en el desarrollo de un niño - abrir, desarrollar, experimentar - un mundo que hoy está muy cuadrulado. Que tengan ese ámbito de poder bailar, porque los niños pequeños me dicen ¡que les encanta! la música, porque hemos bailao, hemos cantao, hemos... Entonces, yo creo que es importante. La música tiene que orientarse a la formación integral, sobretodo cuando sabes que no se van a dedicar a la música. Yo no doy una clase de música para que se hagan violinistas, pianista. No, yo creo que la música tiene que ser integral.

IV. Comentarios de cierre

1. ¿Piensas que esta investigación es importante?

23 min 23 s. Me ha sorprendido está investigación porque yo creo que nos tienen muy abandonados a los de la música. Por eso he aceptado, me parece importante ver desde donde se hace la música, cual es la motivación del porque se hace. Yo creo que es importante que reflexionemos e importante cambiemos o que mejoremos, me parece que nos hemos movido poco por inercia. Me parece que es interesante, sí. Me he sentido por otra parte, respaldada, apoyada, acompañada en decir “oye, nos interesa lo que estás haciendo” y he dicho “venga” (ríe). Si puedo ayudar en algo, ojalá pudiera ayudar en algo, o a mi me pueden ayudar luego, también.

Appendix 13. Participation's Certificate for Schools



El grupo de investigación: *Educación, desarrollo profesional y desarrollo social*, de la Universidad Pública de Navarra, Departamento de Psicología y pedagogía, **HACE CONSTAR** que:

El centro educativo _____, ha participado en la fase experimental de la investigación: *La Motivación del profesorado en Educación Artístico-musical en Educación Primaria: Un estudio desde la Teoría de la Autodeterminación*, realizada con uno los miembros del proyecto: el profesor Rolando Ángel Alvarado.

Su participación concreta ha consistido en posibilitar la recogida de datos vía cuestionario y observación directa *in situ*, en el primer semestre del curso escolar 2017-2018, en las fechas y horas que el centro estimó convenientes.

Agradecemos a dicha institución educativa su participación en esta investigación y su gran apoyo, desde su compromiso educativo y su interés por la mejora en la enseñanza.

Se extiende la presente para los fines que se estimen pertinentes.

En Pamplona, a 20 de noviembre de 2017

Responsable del Grupo de Investigación

R. Angel-Alvarado

Appendix 14. Results' Report of Doctoral Thesis for Schools

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Edificio Los Magnolios / Magnoliak eraikina
Campus de Arrosadia / Arrosadiko Campusa
31006 – Pamplona-Iruñea
Navarra-Nafarroa
Tel. (+34) 948 16 9428 / 948 16 9463 facultad.humanas@unavarra.es



INFORME DE RESULTADOS GENERALES OBTENIDOS EN INVESTIGACIÓN PARTICIPANTE

Estimado/a Director/a de la IE: _____

El grupo de investigación: Educación, desarrollo profesional y desarrollo social, de la Universidad Pública de Navarra, Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación, informa que en la investigación titulada **“La motivación del profesorado en Educación Artístico-musical en Educación Primaria: Un estudio desde la Teoría de la Autodeterminación”**, en la cual vuestra institución educativa ha tenido a bien participar, se han obtenido los siguientes resultados:

A partir de una muestra nacional integrada por 660 docentes que no imparten la Educación Artístico-musical en Educación Primaria y otros 73 que sí dictan aquella asignatura, se ha demostrado que entre ambos grupos no existen diferencias estadísticamente significativas en la motivación circunscrita al trabajo didáctico en el aula. Sin embargo, si existen pequeñas diferencias prácticas entre ambos conglomerados, siendo el profesorado de música el que reporta menor motivación en lo que respecta al trabajo didáctico en el aula.

Esas pequeñas diferencias prácticas han tenido implicaciones estadísticas al medir la autodeterminación docente, la que se entiende en el

marco del trabajo de aula como la capacidad de regular el comportamiento en función del placer percibido en la actividad que se realiza. En concreto, el profesorado de música no exhibe comportamientos autodeterminados, mientras que el otro grupo docente sí actúa en autodeterminación. Al profundizar en las causas de estas diferencias, se ha observado que factores contextuales están inhibiendo la autodeterminación en el profesorado de música.

En primer lugar, la eliminación de la Educación Artística del currículo troncal ha tenido implicancias negativas en la motivación del profesorado de música porque éstos perciben menos capacidad para actuar en autonomía. Por ejemplo, aquellos docentes reconocen que en términos curriculares tienen libertad para diseñar actividades didácticas, pero aquella autonomía se ve muy limitada por el escaso tiempo lectivo que se dispone para la asignatura de Educación Artístico-musical. En segundo lugar, la motivación del profesorado de música en contextos de aula se ve negativamente afectada por los comentarios despectivos que expresan algunos miembros del grupo de pares hacia el rol que cumple la educación musical en el currículo escolar. El menosprecio a la educación musical, como también la trivialización de la asignatura mermaría el estatus profesional percibido del profesorado de música. Por lo tanto, los factores del contexto incidirían en las creencias personales del magisterio.

En aquellos contextos, el profesorado de música experimenta una soledad laboral, porque no consigue establecer vínculos didácticos con sus pares. Este aislamiento es reforzado por la cultura de la estandarización en la educación porque, en el marco de los programas de formación continua para mejorar el desempeño instruccional y evaluativo, el profesorado de música percibe que todos esos nuevos conocimientos no son ajustables a su realidad pedagógica. Por lo tanto, se incrementa la brecha didáctica entre el

profesorado musical con sus pares en contextos donde la educación centrada en la eficiencia predomina. La propuesta técnica para corregir, subsanar o evitar dichas situaciones está ligada a la reformulación del modelo educativo que rige en la institución. En conformidad a lo establecido por la Unesco, es aconsejable que los centros educativos acojan modelos pedagógicos de corte humanista, ya que estos asegurarían que la comunidad escolar respete las distintas áreas del conocimiento a través de un modelo holístico que se implica en la formación integral del cuerpo estudiantil.

Con respecto a factores contextuales del aula, la motivación del profesorado de música se vería reducida por los estilos de enseñanza. Específicamente, una enseñanza que aboga por la entrega de conocimientos musicológicos, desde una perspectiva centrada en las competencias personales, genera una barrera afectiva entre el profesorado y los estudiantes. Al contrario, un modelo pedagógico que garantiza la interacción didáctica entre un estudiante y su contexto fortalece el vínculo afectivo entre el profesorado y los estudiantes. El debilitamiento o fortalecimiento del vínculo afectivo incide directamente en las creencias personales del profesorado. Por lo tanto, es recomendable que los centros educativos implementen actividades de formación continua en el ámbito de la educación musical, donde el profesorado pueda adquirir y desarrollar las competencias profesionales para llevar a cabo estrategias pedagógicas que promuevan las interacciones didácticas entre un estudiante con sus pares, el docente y otros agentes de la comunidad escolar. En este marco, enfatizamos la importancia de que el estudiante proponga repertorios, unidades educativas, apoye los procesos formativos de sus pares, trabaje en proyectos escolares interdisciplinarios, etc.

Finalmente, se ha constatado que las creencias personales del profesorado de música se utilizan para no asumir responsabilidades pedagógicas. Es cierto que factores contextuales vinculados a las necesidades

básicas (alimentación, abrigo, etc.) podrían incidir en el comportamiento estudiantil en el aula, pero eso no implica que se les deba adjudicar la total responsabilidad. En conformidad a estos hallazgos, se recomienda a las administraciones educativas invertir en capacitaciones docentes en la línea de gestión del aula porque, en muchos casos, los estudiantes no están recibiendo orientaciones constructivas para mejorar sus comportamientos. Aplicar estrategias conductivas ligadas al control mediante castigos no contribuye a los procesos de reflexión que cada estudiante debe llevar a cabo cuando comete una falta.

Esperando que estas aportaciones sean de su utilidad para su institución, ya sea al corto, mediano o largo plazo, queremos agradecer por la participación que voluntariamente ha ejercido en la realización de este proyecto de investigación.

En Pamplona, a 25 de junio de 2018

Dr. Miguel R. Wilhelmi
Director de la investigación
Investigación

Dr. Benjamín Zufiaurre G.
Responsable del Grupo de

Rolando Angel Alvarado
Investigador Responsable del estudio

R. Angel-Alvarado

