

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**  
**FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS**



**Autopercepciones sobre la motivación intrínseca en la clase individual del alumno de canto  
en la Especialidad de Música de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADA EN MÚSICA**

**AUTORA**

Ursula Leandro Lenci

**ASESORA**

Jacqueline Clotilde Terry Sáenz

Lima, 2021

## RESUMEN

Este trabajo es de enfoque cualitativo y busca conocer acerca de las autopercepciones sobre la motivación intrínseca en la clase individual del alumno de canto de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP.

Se utiliza el método cualitativo y, para lograr los objetivos de esta investigación participativa y transversal, se ha contado con la participación de alumnos de canto de la especialidad de Música de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP. La muestra consta de 33 cantantes, de los cuales 17 están estudiando actualmente y 16 son egresados.

El instrumento utilizado es un cuestionario diseñado específicamente para este fin, el cual consta de 5 preguntas que aluden a temas sobre la percepción del alumno en cuanto a su propia motivación.

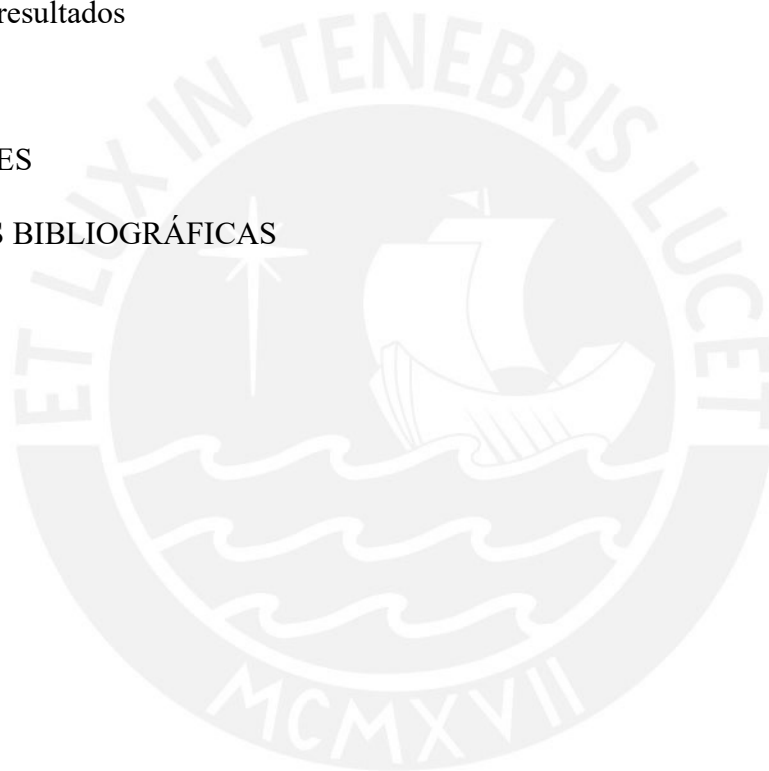
Esta investigación brinda un aporte inicial para conocer el tema de las autopercepciones sobre la motivación intrínseca experimentadas en el aula individual de canto. Se concluye que 30 personas, entre alumnos y egresados encuestados, perciben que la motivación intrínseca es una variable importante para su desempeño vocal en las sesiones de canto.

Palabras clave: motivación intrínseca, canto, aula individual

## ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
Resumen	ii
Índice de contenido	iii
Introducción	1
Planteamiento del problema de investigación	1
Justificación	4
Preguntas de investigación	5
Objetivos de investigación	5
<b>CAPÍTULO 1: ESTADO DEL ARTE Y MARCO CONCEPTUAL</b>	<b>6</b>
1.1. Antecedentes nacionales e internacionales	6
1.2. Autopercepción	7
1.3. La motivación	9
1.4. Teorías cognitivas de la motivación	10
1.4.1. Motivación intrínseca	10
1.4.2. Motivación intrínseca y autonomía	11
1.5. La motivación intrínseca en el aula individual de aprendizaje de instrumento	12
1.5.1. La motivación intrínseca en el aula individual de canto	15
<b>CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA</b>	<b>18</b>
2.1. Enfoque metodológico y tipo de investigación	18
2.2. Criterios de selección de la muestra	18
2.2.1. Población	18
2.2.2. Muestra	18

2.3. Técnica e instrumentos para el recojo de la información	19
2.3.1. Descripción del instrumento	20
2.4. Procedimientos para asegurar la ética de la investigación	20
2.5. Procesamiento de resultados	20
<b>CAPÍTULO 3: RESULTADOS</b>	<b>22</b>
3.1. Presentación de resultados	22
3.2. Análisis de resultados	26
CONCLUSIONES	41
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
ANEXO	45



## INTRODUCCIÓN

La presente tesis nace de una curiosidad e interés propios por el tema de la motivación intrínseca a lo largo de mi carrera universitaria y por conocer sobre las autopercepciones de los demás estudiantes de canto sobre el tema. Y, principalmente, para despertar el interés de otras personas para futuras investigaciones sobre la importancia de la motivación intrínseca en el aula individual de canto.

Es por ello que el objetivo de la presente investigación es determinar la importancia de las autopercepciones del alumno de canto en su clase individual de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP.

Esta investigación se compone de tres capítulos. En el primer capítulo, se esboza el estado del arte y el marco teórico, los cuales brindan información sobre la motivación en general, la motivación intrínseca, las autopercepciones y específicamente la motivación en el aula individual de canto. En el segundo, se encuentra la metodología usada, la población, muestra y el recojo de datos de los participantes. En el tercer capítulo, se explican los resultados hallados en la investigación. Y, por último, las conclusiones y recomendaciones.

### **Planteamiento del problema de investigación**

La motivación es un concepto que se comenzó a investigar con mayor énfasis desde finales del siglo XX hasta la actualidad. Según el diccionario Research Starters Topic (2018), este tema ha sido estudiado por una gran cantidad de autores desde diversos enfoques en múltiples disciplinas y puede definirse como el impulso que nos lleva a actuar de determinada forma para obtener resultados específicos. Sin embargo, al ser un tema considerablemente amplio, aún no se ha logrado comprender ni explicar en su totalidad.

Hoy en día, existen diversos puntos de vista e investigaciones sobre la motivación intrínseca en cuanto a su rol, funciones, cómo la usamos, cómo la enseñamos y cuáles pueden ser sus efectos. (Research Starters Topic, 2018).

Se menciona también que muchos expertos en el campo de la educación y la psicología han señalado que la motivación intrínseca es un elemento crucial en el proceso de aprendizaje de una persona. Es por ello que se siguen creando sistemas de enseñanza-aprendizaje para mejorar el rendimiento humano en todos los ámbitos.

Ahora bien, en la presente tesis se buscará determinar el nivel de conocimiento sobre la motivación intrínseca de acuerdo con las autopercepciones del alumno en el contexto de un sistema educativo privado universitario en Lima, de una carrera profesional de música y específicamente dentro del aula individual de canto. En dicho ámbito, las sesiones de clase tienen la modalidad de sesiones individuales y tanto la motivación en general como la motivación intrínseca son variables implícitas en la experiencia. Se reconoce su importancia más no necesariamente se conoce cómo funciona, cómo se enseña, cómo se practica y/o cómo se pueden crear estrategias para el mejor desempeño de los alumnos.

Mi interés por este tema nace a raíz del poco conocimiento que tuve sobre la motivación y su importancia a lo largo de mi formación universitaria como cantante, la manera en la cual la motivación está presente, cómo se posiciona en el desarrollo de las actividades musicales académicas y performativas, cómo se logra que perdure en el tiempo y cómo usar técnicas o estrategias. Es decir, todo lo relacionado al tema que pudiera beneficiarme como alumna.

Entonces, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de motivación intrínseca en el aula individual dentro de una carrera de canto en un sistema de educación universitaria privada de Lima? ¿Qué entendemos cuando decimos que un estudiante de canto está motivado? ¿Por qué es importante que tanto docentes como alumnos tengan conocimiento de este tema? ¿Cómo

pueden crearse las condiciones en el aula para que los alumnos se motiven a sí mismos y esta pueda sostenerse en el tiempo?

A lo largo de mi experiencia universitaria he podido observar, que, si bien al parecer no existe mucho conocimiento de este tema por parte de los alumnos ni de los docentes, sí se tiene cierta idea intuitiva sobre el tema. Sin embargo, no existen precisiones dentro del contexto de la clase individual.

Es muy probable que en el planeamiento personal de clases de los docentes sí exista una pauta con estrategias de motivación intrínseca. No obstante, el presente trabajo indagará sobre la motivación desde la perspectiva del alumno.

A lo largo de los 10 semestres académicos de la carrera de canto popular pude experimentar, desde mi rol como alumna, que la motivación no era precisamente una variable de la que fuera plenamente consciente ni mucho menos que fuera algo relevante para mi desarrollo como estudiante de música.

Debido a ello, hubo ocasiones en que podía sentirme tanto motivada como desmotivada. Por ejemplo, las razones por las cuales podía sentirme motivada eran comentarios detallados por parte de los profesores que resaltaban puntos claves de mi desempeño en la sesión, preguntas por parte del maestro que fomentaban la investigación, dinámicas propuestas en el aula con respecto a un tema en específico, formas distintas de abordar un tema y formas distintas de desarrollar las tareas, entre otros. También, me sentía motivada cuando cumplía las metas del sílabo propuesto o cuando obtenía resultados mayores a los esperados, entre otros factores.

Por el contrario, las razones por las cuales me podía sentir desmotivada eran la falta de comentarios o *feedback* (retroalimentación) detallado que resaltaran los puntos más importantes y puntos débiles de mi desempeño, la ausencia de preguntas por parte del profesor que impulsaran la creatividad, la carencia de dinámicas para el trabajo individual en

el aula, la monotonía en el desarrollo de las clases y en las asignaciones, etc. Todo ello, sumado a la necesidad de obtener una calificación sobresaliente; dado que por lo general la concentración y los esfuerzos de todos los alumnos iban dirigidos hacia esa meta, los plazos para cumplir con las tareas estipuladas en el sílabo, entre otros. Como resultado de todo lo anterior, era frecuente sentir incertidumbre, inseguridad, insatisfacción y desconfianza ya sea por no reconocer los propósitos de ciertos ejercicios o por no lograr los objetivos y metas propuestas o por dudas hacia mi instrumento vocal en cuanto a las habilidades adquiridas.

Diversas preguntas se desprenden naturalmente de todo lo anterior. ¿Existen estrategias motivacionales que se puedan desarrollar para que el alumno de canto autoperciba que cuenta con herramientas personales para su mejor desempeño? ¿Somos los alumnos conscientes del concepto de motivación intrínseca en el propio proceso de aprendizaje?

Como consecuencia de todas estas reflexiones, se establece como tema de investigación para la presente tesis determinar las autopercepciones sobre la motivación intrínseca en la clase individual del alumno de canto de la especialidad de Música de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú

## **Justificación**

Considero el tema relevante pues se está abordando por primera vez en el contexto de la especialidad de Música y porque permitirá, en primera instancia, a los alumnos tener un mejor enfoque en descubrir la motivación intrínseca en el aula individual de canto entendiéndola como una herramienta al alcance que puede facilitar y viabilizar el proceso de formación de cantantes.

Asimismo, esta investigación también puede resultar útil para docentes y estudiantes de otras concentraciones dentro de la especialidad de Música.



## **Preguntas de investigación**

### **Pregunta principal:**

¿Qué autopercepciones se tiene sobre la motivación intrínseca en la clase individual de canto del alumno de la especialidad de Música en la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP?

### **Preguntas específicas:**

1. ¿En qué medida el alumno de canto autopercibe que es motivado por el profesor en la clase individual?
2. ¿En qué medida el alumno de canto autopercibe que su propia motivación se pone en evidencia en su clase individual de canto?

## **Objetivos de investigación**

### **Objetivo principal:**

Determinar las autopercepciones sobre la motivación intrínseca en la clase individual de canto del alumno de la especialidad de Música en la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP.

### **Objetivos específicos:**

1. Determinar las autopercepciones sobre el efecto de la motivación del profesor en la clase individual de canto del alumno de la especialidad de Música de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP.
2. Determinar las autopercepciones sobre la propia motivación en la clase individual de canto del alumno de la especialidad de Música de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP.

## CAPÍTULO 1: ESTADO DEL ARTE Y MARCO CONCEPTUAL

### 1.1. Antecedentes nacionales e internacionales

Con respecto a los antecedentes nacionales, es importante destacar que no he hallado bibliografía ni fuentes sobre la motivación intrínseca en el aula de clase individual de canto específicamente. Sin embargo, en el ámbito internacional, sí existen diversos estudios sobre la motivación en el aula individual de canto que definiré en este apartado.

Es conveniente mencionar que el estado del arte y el marco conceptual de la presente tesis están basados en investigaciones, libros y artículos de diversos autores y encuestas que tratan sobre la motivación en el aula individual de canto, las estrategias y herramientas motivacionales usadas en las sesiones de clase y los estudios aplicados sobre estos temas.

Los trabajos más recientes son de Kimberly Stephenson con su artículo “Critical thought, intrinsic motivation, and the voice studio: Perspectives of master teachers” (2018), Gwendolyn Walker y Cody Commander con su trabajo “The emotionally prepared singer” (2017), Lynn Maxfield escribió “Improve your students’ learning by improving your feedback” (2013), Vaike Kiik-Salupere y Jaan Ross quienes son autores de “Tripartite Unity: What students expect from their teacher and accompanist during individual singing lessons” (2011), Robyn Frey-Monell con su texto “Motivation in the applied voice studio: An overview” (2010), se encuentra también Jo Clemmons quien escribió “Rapport and motivation in the applied studio” (2006). Estas fuentes serán explicadas detalladamente a lo largo de esta sección.

Núñez, con su escrito “Motivación, aprendizaje y rendimiento académico” (2009) y López de Tkachenko y L. de Lameda quienes escribieron “Análisis de los constructos teóricos: vida cotidiana, familia, autopercepción y motivación” (2008).

## **1.2. Autopercepción:**

López de Tkachenko y L. de Lameda (2008) sostienen que la autopercepción es el concepto que uno tiene de sí mismo y esto impacta en las relaciones con otras personas. Por ejemplo, si la imagen y el autoconcepto que cada uno tiene sobre sí mismo son negativos, el impacto en las relaciones interpersonales también lo serán y viceversa.

Es por ello que sostienen que: “la autopercepción en definitiva es determinante para el éxito personal y profesional del individuo; puede ser un factor de perturbación o equilibrio de la personalidad, según sea ésta positiva o negativa” (p.254).

Es decir, se trata de la percepción que tienen las personas sobre sí mismas en un momento dado y puede ser tanto positiva como negativa. Mencionan también que esta influye en las relaciones del individuo con el entorno y con otras personas.

Sobre el mismo concepto, Núñez (2009) menciona que la autopercepción es la consecuencia de un trabajo analítico propio y del resultado de la valoración de la información que se desprende de la experiencia propia (habilidades, capacidades, metas, logros, valores, etc).

Con respecto al canto, la autopercepción que los cantantes en formación tienen de su instrumento vocal, afectará directamente en su desarrollo musical y su performance. Si la autopercepción que poseen sobre ellos mismos es negativa, esto puede mermar su motivación intrínseca y por ende no podrían desarrollar adecuadamente su instrumento. Por el contrario, si la autopercepción es positiva, esto haría que mantengan un buen nivel de motivación y su relación con el entorno sería óptima para su desarrollo vocal.

### 1.3. La motivación

La motivación, según el Diccionario de la lengua española, es el “conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona” (Real Academia Española, 2014).

El artículo de Research Starters Topic (2018) define la motivación desde varios enfoques: psicológico, humanista, educacional, psicoanalítico y conductual. Esto significa que, según la disciplina, la época o los autores, la definición de la motivación puede tener ciertas variaciones.

Así, esta publicación brinda una breve explicación histórica sobre la teoría psicoanalítica de Freud, la teoría de la pulsión de Clark Hull, las teorías del condicionamiento (clásico y operante), las teorías humanísticas de Maslow y las teorías cognitivas de la motivación: intrínseca y extrínseca, teoría del trazado de objetivos, teoría del logro motivacional, teoría de la atribución y la teoría cognitivo social de la motivación.

Los autores Kennell y Marks (1992), hacen también un breve repaso histórico sobre la motivación considerando a Freud y su teoría psicoanalítica la cual atribuyó la motivación humana al gobierno inconsciente del instinto humano, los impulsos sexuales y agresivos. Además, señalan que Maslow propuso que la motivación puede explicarse como un conjunto de necesidades que están ordenadas jerárquicamente (Pirámide de Maslow) donde la satisfacción de necesidades superiores como la autorrealización no sería posible a menos que se satisfagan las necesidades básicas como la seguridad y supervivencia.

Otro de los psicólogos que ellos mencionan es Henry Murray, quien planteó un número de necesidades psicogénicas tales como la necesidad de logro, la necesidad de afiliación, la necesidad de evitar el fracaso y la necesidad de superioridad.

De la misma manera, Curione y Huertas (2015) afirman que “en este escenario diversos autores han insistido en la necesidad de una mayor claridad y especificación

conceptual en las definiciones sobre los constructos motivacionales y nosotros compartimos esta preocupación (p. ej., Huertas, 1997; Schunk, 2000; Pintrich; 2000, Elliot, 2005; Pintrich y Schunk, 2006). Es por ello que el campo de estudio de la motivación ha estado “caracterizado —contemporáneamente— por la coexistencia de múltiples teorías que pretenden dar cuenta del constructo que la psicología ha dado en llamar motivación” (pp. 199-200).

Quiere decir, que al existir diversas teorías acerca de la motivación y al haber sido ampliamente investigada se convierte en un tema de difícil esclarecimiento. Sin embargo, en las últimas décadas el campo de la psicología ha estado más enfocado en el aspecto cognitivo y también en investigaciones sobre motivación.

A continuación, mencionaré algunas de las teorías cognitivas de la motivación humana que vienen siendo estudiadas más recientemente.

#### **1.4. Teorías cognitivas de la motivación**

Con respecto a las teorías cognitivas de la motivación, la autora Frey-Monell (2010) realiza un pequeño resumen de ellas: la autoeficacia, la teoría de la atribución, la teoría de expectativa-valor, teoría del logro y define lo que es el *mindset* (mentalidad). Ella menciona que la autoeficacia es la capacidad que tienen los alumnos de creer en sus propias capacidades; la teoría de la atribución, que es aquello que los estudiantes creen que causa el éxito o el fracaso y si alguna de las causas está bajo su control. La teoría de la expectativa-valor se refiere a la preocupación del alumno por un resultado específico en relación a cómo afectará este en el futuro (por ejemplo, cuán bueno será su performance en relación con la calidad de su práctica). Asimismo, la teoría del logro es la creencia de que las metas corresponden al conocimiento del estudiante sobre el propósito de una tarea.

Sumado a lo anterior, los autores Curione y Huertas (2015) hablan sobre las mini teorías de la motivación las cuales son: la teoría clásica de la motivación del logro, la teoría de

metas, la teoría de las atribuciones causales, la teoría de la motivación intrínseca, la teoría de orientación de metas, entre otras, las cuales son justamente, consecuencia de años de investigación sobre motivación. Por ejemplo: la teoría clásica de la motivación del logro de Henry Murray definía la “necesidad de logro” como el deseo o la tendencia de lograr algo difícil, de la manera más rápida e independiente posible” (p.206).

Se encuentra también la teoría de las atribuciones causales propuesta por Bernard Weiner en 1985, la cual afirma que aquello que “determina la motivación es el tipo de explicaciones causales que hacemos después de cada resultado, por lo tanto, el énfasis está puesto en el procesamiento cognitivo involucrado en la interpretación de experiencias de éxito y de fracaso en situaciones de logro” (citado en Pintrich y Schunk, 2006).

Los seres humanos tendemos por naturaleza a orientar y dirigir nuestros esfuerzos y actividades hacia metas específicas. En el texto de Curione y Huertas (2015) se afirma que la literatura que habla sobre motivación menciona que “las metas más eficaces y motivantes son las que tienen un carácter específico, a corto plazo y provocan cierto desafío asumible” (como se citó en Pintrich y Schunk, 2006).

#### **1.4.1. Motivación intrínseca**

Luego de acercarnos al panorama de las teorías cognitivas sobre la motivación, haré hincapié en el concepto de la motivación intrínseca.

El autor Deci (1995) afirma en su libro que la motivación intrínseca se da cuando un sujeto realiza una actividad por el hecho de ser inherentemente placentera y disfrutable por sí misma, sin importar le la recompensa que traiga consigo - en caso trajera alguna. Asimismo, Núñez y León (2015) en su artículo argumentan que la motivación intrínseca se caracteriza por la satisfacción de la actividad *per sé* y que, en cambio, la motivación extrínseca se caracteriza por poseer bajos niveles de satisfacción en la actividad que se realiza y que este interés se halla en alguna recompensa o en evitar algún tipo de castigo externo.

Squires (2017) también explica a grandes rasgos la teoría de Daniel Pink. Esta teoría afirma que toda motivación es inicialmente intrínseca. Squires (2017) menciona que Pink divide el concepto de motivación en tres aspectos: autonomía, maestría y propósito. La autonomía para Pink significa el deseo de dirigir y manejar nuestras propias vidas; la maestría, en tanto, es el deseo de seguir mejorando en aquello que queremos; y finalmente, el propósito lo define como el deseo de hacer cosas que estén al servicio de algo más trascendental que nosotros.

De esta manera, ella explica los fundamentos de ambas teorías y brinda su punto de vista, el cual sostiene que Pink menciona que las recompensas son usadas frecuentemente por profesores y padres de familia para mantener a los niños motivados para culminar la tarea asignada. Estos refuerzos externos, les dicen a los alumnos que, si hacen algo, obtendrán algo como recompensa (p.12).

#### **1.4.2. Motivación intrínseca y autonomía**

Según Núñez y León (2015), la teoría de necesidades psicológicas básicas señala que el cumplimiento de estas tres - la autonomía, la competencia y el apoyo social - son vitales para el desarrollo de una persona.

Con respecto a la autonomía, Deci (1995) en su libro menciona que las personas necesitamos sentir que nosotros mismos decidimos y elegimos nuestro comportamiento y acciones antes de que nos sean impuestos por algún factor externo (p.30). Señala además que cualquier suceso que disminuya la autonomía en una persona, automáticamente disminuye su motivación intrínseca y pueden generarse consecuencias negativas para el individuo (p.31).

Núñez y León (2015) en su artículo mencionan lo siguiente: “Individuals who are autonomous feel that they choose their behavior as something born within, which agrees with their values and interests” (p.277).

Lo anterior quiere decir que para que la autonomía se evidencie en las personas, ellas deben sentir que aquello que hacen, está alineado con sus valores e intereses.

Luego, Curione y Huertas (2015) definen el sentido de competencia y señalan que “no es otra cosa que la necesidad psicológica de eficacia en las interacciones con el ambiente, la cual se ve reflejada en el deseo de ejercer las propias capacidades y habilidades, de buscar y lograr dominar los desafíos de modo óptimo” (p.214). Es decir, que el ser humano busca el poder desarrollar sus habilidades y competencias dentro de su propio contexto y de la mejor manera.

Sobre el sentido de competencia y el aula de clases, el autor Angeline (2014) menciona que:

As teaching and conducting cannot adequately be practiced without other people, directing community groups or teaching an adult extension class related to a hobby, such as photography, fosters greater awareness of the full resources of our abilities and challenges us by requiring new ways of approaching the classroom dynamic (p.53).

Esta cita nos permite entender que la competencia es algo que se desarrolla en conjunto; alrededor de personas significativas para el sujeto.

Por otro lado, sobre el apoyo social (en inglés llamado “relatedness”), los autores Curione y Huertas (2015) afirman que los seres humanos tenemos la necesidad de sentirnos conectados con otras personas y ser respetados por los demás. Mencionan también que el apoyo social está ligado al clima afectivo de las personas (p.215).

### **1.5. La motivación intrínseca en el aula individual de aprendizaje de instrumento**

Kennell y Marks (1992) en su artículo explican los factores que conforman la enseñanza personalizada del instrumento y lo que implica la enseñanza uno a uno. Además,



hacen énfasis en la teoría del psicólogo ruso Lev Vygotsky y realizan una breve explicación sobre la zona del desarrollo próximo y cómo esta influye en la motivación del alumno.

Finalmente, los autores dejan un listado de preguntas dirigidas hacia los docentes como material de ayuda para una reflexión sobre este tema. Aquí, algunas de las reflexiones más relevantes de dicha lista son:

- a) Sobre el conocimiento del repertorio ¿es suficiente como para facilitar la asignación de tareas musicales para alcanzar distintas metas específicas?
- b) ¿Se manejan varios métodos para enseñar un determinado concepto?
- c) ¿Existe la tendencia de enseñar las mismas piezas en similares secuencias para diferentes alumnos?
- d) ¿Existe capacidad para aportar analogías en el instante en que son requeridas para transmitir un determinado mensaje o concepto?
- e) ¿Qué tan bien se conoce al alumno?
- f) ¿La enseñanza aporta novedades? ¿Cuán frecuentemente?
- g) ¿El lenguaje utilizado es el adecuado y pertinente para captar la atención del alumno?
- h) ¿Son efectivas las opciones pedagógicas utilizadas?
- i) ¿Los alumnos perciben y/o conocen lo que “funciona” para ellos?

Este artículo nos da un punto de vista claro sobre cómo puede replantearse la motivación intrínseca en el estudio del aula individual de canto.

Por su parte, Elizondo, Rodríguez y Rodríguez (2018), quienes se basan en el aprendizaje centrado en el estudiante, plantean que:

La motivación está íntimamente relacionada con las emociones porque refleja hasta qué punto un organismo está preparado para actuar física y mentalmente de una manera focalizada, y la respuesta emocional constituye la forma en que

el cerebro evalúa si actuar, o no, sobre las cosas —aproximarse a ellas, si son placenteras, o evitarlas, si son desagradables— (p.6).

En este artículo, los autores conectan las emociones con la motivación intrínseca. Se menciona que las emociones “crean” la motivación dado que según sean positivas o negativas, las respuestas del sujeto serán placenteras o desagradables. Además, hacen propuestas para mejorar la motivación en los estudiantes, tales como consideraciones que pueden tener los docentes desde el primer día, uso de herramientas que complementen la enseñanza, la propia actitud del maestro y lo que transmite, entre otros. Este estudio es bastante interesante ya que se basa en estudios neurocientíficos y asimismo muestran distintos abordajes sobre la pedagogía y la dinámica en el aula.

Terrazas-Bañales (2018) en una investigación en la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma de Chihuahua en México., brinda datos sobre la motivación intrínseca y extrínseca, el nivel de motivación que se percibe en los participantes del estudio (en este caso son todos miembros de una orquesta) y el rol que juega el maestro. Tiene una visión similar a la de los autores mencionados en el párrafo anterior y señala que “(...) al hacer referencia al proceso enseñanza-aprendizaje, la visión y los objetivos en materia educativa requieren estar orientados hacia el alumno, a las nuevas formas de aprender, de generarle conocimiento, de crear, de innovar, de desarrollar habilidades, competencias, actitudes y valores” (p.14).

Dentro de toda esta revisión bibliográfica se encuentran aportes de grandes autores expertos en motivación en el aula individual y aprendizaje, quienes le han dado un giro interesante a la concepción que se tenía sobre la motivación en contextos musicales.

### **1.5.1. La motivación intrínseca en el aula individual de canto**

En la especialidad de Música de la Facultad de Artes Escénicas PUCP, el curso de canto dura 10 semestres académicos y se vale de clases individuales, cuyas sesiones duran 1 hora.

Stephenson basándose en entrevistas a cuatro docentes de canto presenta elementos como la relación alumno-profesor, el trazado de objetivos de los estudiantes, el pensamiento crítico y la automotivación en sus aulas. En su artículo, los docentes mencionan sobre la importancia de la instrucción enfocada en el alumno y agrega además sobre la motivación intrínseca definiéndose como el deseo de aprender, descubrir y de cultivar una manera única de expresión (2018).

El artículo de Frey-Monell (2010) ya mencionado anteriormente, posee información valiosa acerca del libro “Mindset” de Carol Dweck (2006), donde se menciona un estudio con estudiantes valiéndose de una prueba de coeficiente intelectual. Se dividió a estos estudiantes en dos grupos: el primero fue elogiado por su inteligencia y el segundo grupo fue elogiado por su esfuerzo en la realización de la actividad. Los resultados del estudio mostraron que quienes fueron elogiados por su inteligencia, inmediatamente perdieron la confianza en sí mismos a medida que la actividad se tornaba más complicada. En cambio, los estudiantes del segundo grupo que fueron elogiados por su esfuerzo escogieron, incluso, actividades más retadoras y mantuvieron su confianza y motivación.

Sobre la teoría de Carol Dweck, Squires (2017) señala que existen dos tipos de mentalidad:

1. La mentalidad fija (*fixed mindset*): las personas (con este tipo de *mindset*) creen que tanto la inteligencia, el talento o sus cualidades básicas son características fijas, es decir, el talento es parte de ellas y creen que es suficiente para alcanzar el éxito.

2. La mentalidad de crecimiento (*growth mindset*): (se da cuando) las personas creen que todas sus habilidades pueden ser desarrolladas y que el talento o trabajo son solo el punto de partida.

La autora Frey-Monell (2010) concluye que, según esta teoría, los profesores que felicitan a sus alumnos por sus esfuerzos dentro del aula de canto generan efectos positivos y duraderos en los estudiantes más que el hecho de felicitarlos y enfocarse en su talento o en sus habilidades.

Con respecto a la motivación intrínseca, la autora también menciona que:

Music students who are intrinsically motivated will value their own musical performance differently from students who are extrinsically motivated. Self-determination theory focuses on what facilitates intrinsic motivation in an individual, as it is intrinsic motivation that gives students a continued motivational purpose and potential for growth (p.149).

Esto quiere decir que la motivación extrínseca socava a la motivación intrínseca, puesto que el alumno intrínsecamente motivado puede desenvolverse mejor en el aula individual de canto y además le brinda un propósito duradero en el tiempo.

La autora Clemmons (2006) en su artículo menciona otros elementos que conforman la sesión de canto individual tales como la química y la buena relación que debe existir entre el docente y el alumno, el respeto mutuo y la confianza, expectativas, metas claras y lo más relevante para el desarrollo de la presente tesis, la motivación intrínseca además de la extrínseca.

Sobre este último aspecto, Clemmons (2006) señala que los profesores deben movilizar a los estudiantes de la motivación extrínseca hacia la motivación intrínseca (pp. 207-208). Ella menciona que, si los profesores se concentran en el esfuerzo de los alumnos, ellos comienzan a estudiar y practicar porque quieren ser mejores cantantes. Este tipo de

motivación es intrínseca y es tan duradera que incluso continúa aun cuando la relación alumno-profesor ha terminado.

Por otro lado, uno de los elementos relevantes que suceden en el aula individual de canto con respecto a la motivación intrínseca es el *feedback* o retroalimentación del profesor hacia el alumno. Si bien es cierto que los autores mencionados anteriormente señalan este tema como relevante, no le dan un enfoque tan detallado como el autor Maxfield (2013). Él muestra qué es el *feedback*, cuántos tipos hay, cómo se organiza y cómo y cuándo brindárselo al alumno. Menciona, además, los diversos efectos que produce cada tipo de *feedback* en el estudiante a corto, mediano y largo plazo y cómo puede fomentar o bien mermar la motivación en ellos.

Con respecto al *feedback*, Clemmons (2006) refiere en su artículo que es importante mejorar la forma en la que el docente se dirige al alumno, en las palabras que utiliza en la sesión de clase; para que así se pueda transformar la motivación extrínseca en intrínseca.

Este trabajo recogerá información de las autopercepciones sobre la motivación intrínseca en la clase individual del alumno de canto en la especialidad de Música de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP.

## CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

### 2.1. Enfoque metodológico y tipo de investigación

El enfoque metodológico de la presente tesis es cualitativo. Para lograr los objetivos de esta investigación participativa y transversal, se ha contado con la participación de alumnos de canto de la Especialidad de Música de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP.

### 2.2. Criterios de selección de la muestra

#### 2.2.1. Población

Alumnos de la concentración de canto de la Especialidad de Música de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP.

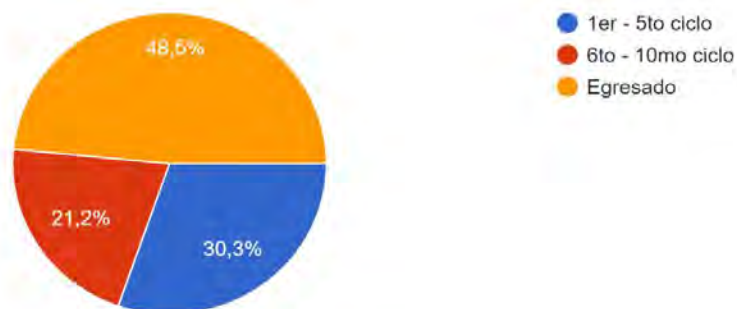
#### 2.2.2. Muestra

La muestra de la presente tesis está conformada por 33 alumnos de la Especialidad de Música de la PUCP de los cuales 17 están estudiando actualmente y 16 son egresados. De los 17 alumnos, 10 se encuentran entre 1er y 5to ciclo y 7 se encuentran entre el 6to y 10mo ciclo de estudios.

#### Gráfico A:

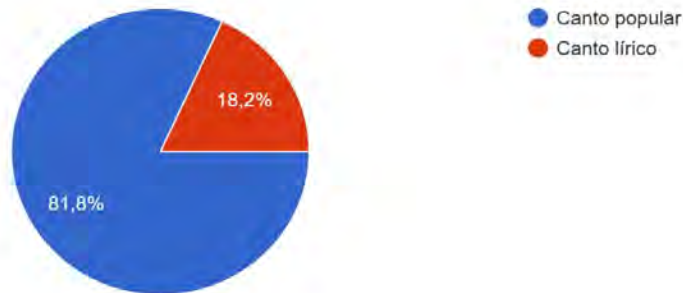
Indica en qué nivel de estudios de canto te encuentras:

33 respuestas



## Gráfico B:

A qué concentración perteneces:  
33 respuestas



### 2.3. Técnica e instrumentos para el recojo de la información

El instrumento utilizado es un cuestionario diseñado para recoger información sobre el tema de investigación y tiene como objetivo obtener un acercamiento a las autopercepciones de los alumnos de canto sobre la motivación intrínseca.

Debido a la emergencia sanitaria del Covid-19, se empleó como procedimiento de recojo de información la encuesta virtual.

El cuestionario fue creado a través de la plataforma Formularios de Google; fue enviado a 52 participantes mediante correo electrónico y redes sociales; 44 por correo y 8 por WhatsApp de los cuales 33 respondieron. Fue enviado el día martes 8 de diciembre de 2020 estableciéndose como fecha límite para el recojo de resultados el día domingo 20 de diciembre.

Consta de 6 preguntas, 2 son de información general del alumno, 3 son de opción múltiple que recoge opinión acerca de las autopercepciones sobre la motivación intrínseca y sobre la relación entre autonomía y la motivación intrínseca, y otras 3 preguntas son para desarrollar respuestas acerca de experiencias vinculadas al tema en cuestión.

### **2.3.1. Descripción del instrumento:**

El cuestionario inicia con dos ítems que recogen información general sobre el nivel de estudios de canto del alumno y la concentración a la que pertenecen.

Una primera pregunta tiene la intención de recoger información sobre la autopercepción del alumno de canto acerca de la motivación intrínseca en su aula individual de canto. La segunda pregunta recoge la autopercepción del alumno sobre la importancia de la motivación intrínseca durante su formación. La tercera pregunta indaga sobre si el alumno ha leído o tomado parte de alguna capacitación, charla o seminario acerca de la motivación intrínseca. La cuarta pregunta solicita al alumno identificar algún momento en el cual se haya sentido motivado por su profesor en el aula individual de canto. La quinta pregunta pide al alumno identificar los momentos en que su propia motivación se puso de manifiesto en su clase individual de canto. Finalmente, la sexta pregunta, recoge información sobre si el alumno considera que su profesor ha fomentado la autonomía con relación a su propia motivación.

El cuestionario anteriormente descrito se puede apreciar en el anexo 1.

### **2.4. Procedimientos para asegurar la ética de la investigación**

Para asegurar la ética de la investigación, los participantes han sido informados previamente sobre el anonimato de sus respuestas, así como sobre la publicación de los resultados de estas.

### **2.5. Procesamiento de resultados**

Los resultados de las preguntas de opción múltiple fueron automáticamente procesados por la plataforma formularios de Google, mientras que los resultados de las



preguntas para desarrollar fueron procesados mediante análisis y reflexiones correlacionadas con el marco teórico.



## CAPÍTULO 3: RESULTADOS

### 3.1. Presentación de resultados

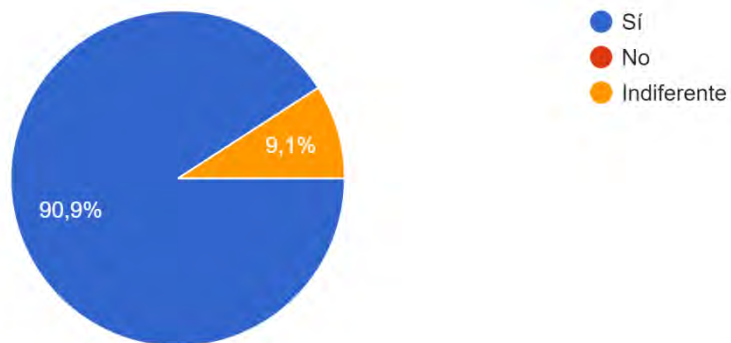
A continuación, las tablas y los gráficos con los resultados de las encuestas.

**Cuadro 1:** Significado de la motivación intrínseca en el aula individual de canto

<b>Pregunta 1:</b> Desde tu perspectiva como alumno de canto ¿qué significa para ti la motivación intrínseca?		
<b>Ítems</b>	<b>Cantidad de respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
Depende de uno mismo y no de estímulos externos	11	33.33%
El disfrute de mi proceso de aprendizaje y práctica vocal	5	15.15%
Algo que realizas por gusto y no por obligación	4	12.12%
Es lo necesario para seguir avanzando en la carrera	3	9.09%
Voluntad, autodisciplina y perseverancia	3	9.09%
Demostración de habilidades	1	3.03%
Es un impulso	1	3.03%
No saben	1	3.03%
No hay respuesta	4	12.12%
<b>Total tabulado</b>	<b>33</b>	

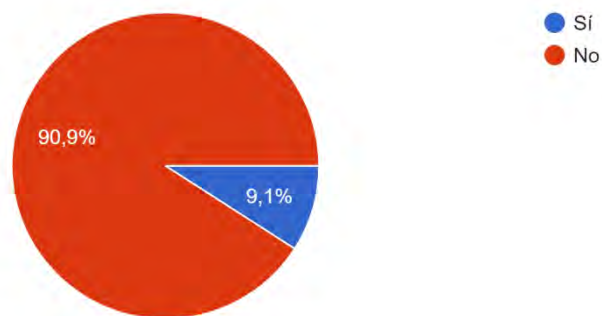
**Pregunta 2:**

**Gráfico 1:** ¿Consideras la motivación intrínseca importante en tu formación?



**Pregunta 3:**

**Gráfico 2:** ¿Has tomado parte de alguna capacitación/charla/seminario o lectura de materiales con relación a la motivación intrínseca?



**Cuadro 2:** Identificación de momentos en los que el alumno se sintió motivado por su profesor en el aula individual de canto

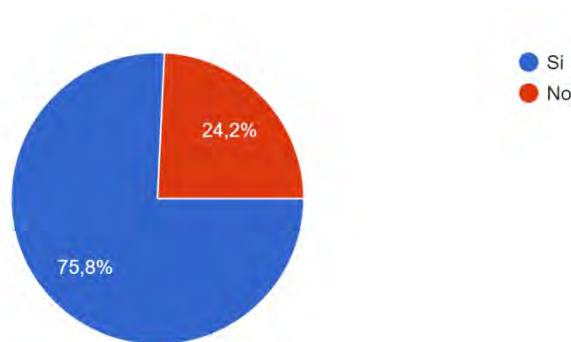
<b>Pregunta 4:</b> ¿Puedes identificar momentos en los que te sentiste especialmente motivado por tu profesor en la clase individual de canto? Describe la experiencia.		
<b>Ítems</b>	<b>Cantidad de respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
1. Cuando el profesor hace hincapié en el progreso, avances y capacidades vocales o cualidades humanas del alumno	11	33.33%
2. Cuando el profesor evidencia los logros obtenidos en clases	7	21.21%
3. Describen la metodología propia del profesor	4	12.12%
4. Cuando el profesor evidencia mucho interés en el desarrollo vocal del alumno	4	12.12%
5. No	4	12.12%
6. Empatía con las necesidades del alumno	1	3.03%
7. Cuando el profesor brinda ánimos en momentos difíciles en la vida del alumno	1	3.03%
8. El conocer la trayectoria y experiencia artístico vocal del profesor	1	3.03%
<b>Total tabulado</b>	<b>33</b>	

**Cuadro 3:** Identificación de momentos en los que el alumno se sintió motivado en el aula individual de canto

<b>Pregunta 5:</b> ¿Puedes identificar momentos en los que tu propia motivación se puso en evidencia en tu clase individual de canto? Describe la experiencia.		
<b>Ítems</b>	<b>Cantidad de respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
1. Después de obtener logros técnicos o interpretativos	9	27.27%
2. Cuando ha realizado un buen trabajo de técnica y/o repertorio previo a clases	7	21.21%
3. Cuando la autocrítica era en positivo y no dejaba espacio para los comentarios negativos de otros	5	15.15%
4. No sabe	3	9.09%
5. No	2	6.06%
6. Sin respuesta	2	6.06%
7. Buen balance entre técnica e interpretación	2	6.06%
8. Ir a clases	1	3.03%
9. A pesar del cansancio, seguir practicando	1	3.03%
10. Solo estando motivado puedo cantar	1	3.03%
<b>Total tabulado</b>	<b>33</b>	

### Pregunta 6:

**Gráfico 3:** ¿Tus profesores han fomentado en ti la autonomía en relación a tu propia motivación?



### 3.2. Análisis de resultados

En el contexto de la clase individual de canto, como bien se ha mencionado al inicio de este trabajo, no se conocen trabajos acerca de la motivación intrínseca en el aula individual en nuestro medio local.

Cabe resaltar que en la tabulación realizada en la presentación de resultados, se incluyeron solo las respuestas que tenían más incidencia y también se realizó un resumen de estas. Es por ello que a continuación, presento todas las citas textuales de las respuestas de los encuestados en el orden en que fueron enviadas:

“Ser capaz de disfrutar mi proceso de aprendizaje, mis prácticas”

“Tener ganas de dedicarte a algo sin necesidad de estímulos exteriores”

“Es importante, para que el alumno pueda explorar todas sus capacidades, romper el hielo, el miedo escénico y otras características”

“Aquella motivación que parte de uno mismo, tal vez para sentirse bien y/o realizado”

“Motivación personal, derivado del arte mismo, no proveniente de algo o alguien externo a mí”

“La motivación que debe tener cualquier artista, en este caso cantante, para desarrollar su habilidad sin que sea algo forzado”

“Autodisciplina y disposición propia para desarrollar las clases individuales de canto”

“Es el motivo por el cual uno elige esta carrera. es la fuerza necesaria para seguir adelante pese a las adversidades estudiantiles y los bajones emocionales”

“Hacer las cosas porque te gustan y no por que debes”

“Significa una capacidad de poder motivarse y permitirse disfrutar de lo que uno hace. A veces es frustrante cuando en ciertos temas no salen algunas cosas, pero esta capacidad te permite continuar practicando y mejorar para que al final lo que cantes sea disfrutable”

“mmm hacer las cosas por el simple gusto de hacerlas. En verdad es super clave para la música en general, en el canto en realidad la recompensa es ver la mejora”

“Es la motivación que tiene cada uno por hacer algo que le gusta”

“Motivación personal, por parte del alumno más que de estímulos externos. Se me ocurre que tiene que ver con maneras de motivarnos a nosotros mismos”

“No sé qué es”

“Es un factor relevante porque los procesos de aprendizaje en el canto suelen tomar tiempo en mostrar resultados, por lo que la motivación intrínseca se entrelaza con la perseverancia y exploración para continuar aprendiendo canto”

“Significa actuar por placer, por sentirse bien y no por recibir algo a cambio. En el caso del canto, para mí significa sentirse bien con su desarrollo y el ritmo de su avance. Estudiar y avanzar a gusto y no sólo por pasar el ciclo o conseguir un cartón”

“Para mi sería la motivación que parte de mis intereses más honestos para mi labor artística profesional”

“Disfrutar lo que haces y que la motivación sea el disfrute de hacer las cosas y no la recompensa

motivarme sola”

“Hacer lo que te gusta porque te gusta y con el único fin de gozar eso que haces que te gusta tanto, valga la redundancia”

“Es una motivación interna, que podría resultar de la propia observación del progreso en el desarrollo del instrumento”

“La felicidad de compartir y atrevernos a demostrar nuestras habilidades”

“Es lo que nos impulsa hacer las cosas que nos gustan o apasionan”

“Significa tener la motivación necesaria que venga desde adentro, o sea, tener el ánimo y la disposición para mejorar y trabajar tu voz, independiente de factores externos”

“Significa lo que me impulsa a seguir en la universidad. También fue lo que me hizo escoger canto lírico, ya que me hace sentir más plena que la ejecución de canto popular”

“La motivación desde uno mismo”

“Es la voluntad del alumno para tomar las riendas su propio desarrollo con el acompañamiento de su docente”

“Muy importante para seguir y aprender mucho más de la música”

“Es algo fundamental pues sin eso no podría estudiar esta carrera, que es elegida por pasión a algo y a la vez es demandante”

“La motivación más propia, la que parte íntegramente de factores internos”

“En la carrera me lo ha significado todo. La verdad no he encontrado mucha motivación externa durante mis estudios”

Apoyándonos en el libro de Deci (1995), él menciona que la motivación intrínseca está relacionada con una experiencia enriquecedora, con mayor comprensión, una mayor creatividad y buena resolución de problemas relativos a controles externos.

En relación al cuadro 1 que muestra los resultados de la pregunta 1, 11 de los encuestados, autoperciben que la motivación intrínseca es una variable que depende de uno



mismo y no de estímulos externos. Esto nos muestra que la motivación intrínseca resulta necesaria en la formación de un cantante profesional. Además de esto, desde la perspectiva de los alumnos de canto de las 2 concentraciones; canto popular y canto lírico, a través de la pregunta 2 de opción Si/No, recogemos que, de los 33 estudiantes de canto encuestados, 30 de ellos perciben como importante la motivación intrínseca. Este resultado brinda un primer nivel de respuesta a la pregunta central planteada.

Otro resultado que nos conduce a pensar en este sentido es que 30 encuestados que respondieron que no tenían información o conocimientos previos sobre el tema y que 16 personas del grupo egresados encuestados, quienes respondieron igual.

Por otro lado, los resultados sobre la pregunta de respuesta Si/No: ¿has leído algún material o tomado parte de alguna capacitación, charla o seminario con relación a la motivación intrínseca? (gráfico 2) resaltamos que la finalidad de esta pregunta fue dejar evidencia que efectivamente en este tipo de eventos no necesariamente encontramos información sobre la motivación intrínseca. Si bien uno puede encontrar explicaciones teóricas para entender el concepto, lo cierto es que esta no se obtiene mediante la asistencia a dichos eventos.

El mismo cuadro 1 nos presenta dos conceptos que los encuestados han asociado a su entendimiento del significado de la motivación intrínseca; el ítem 2: el disfrute de mi proceso de aprendizaje y práctica vocal, y el ítem 3: algo que realizas por gusto y no por obligación, respondieron 5 y 4 personas respectivamente.

Respecto a lo mencionado en el párrafo anterior, los autores Curione y Huertas (2015) señalan que existen estudios que muestran que las recompensas o estímulos externos disminuyen o socavan la motivación intrínseca. Quiere decir que para que el proceso de aprendizaje o práctica vocal pueda ser disfrutable debe hacerse por gusto y no por obligación.

Así, los autores mencionan que Ryan y Deci (como se citó en Curione y Huertas, 2015) afirman que la motivación intrínseca implica hacer algo por el simple hecho de que esa actividad es interesante y disfrutable por sí misma.

Sobre el mismo cuadro 1, resaltamos otros dos ítems más que nos llaman la atención, ítem 4: es lo necesario para seguir avanzando en la carrera, y el ítem 5: voluntad, autodisciplina y perseverancia, los cuales obtienen 6 respuestas entre los encuestados.

Este resultado lo contrastamos con Frey-Monell (2010) quien sostiene que los estudiantes que están motivados intrínsecamente perciben su desarrollo musical de forma distinta a quienes están motivados extrínsecamente. Ella menciona que la motivación intrínseca le brinda al alumno un propósito motivacional que se puede sostener en el tiempo.

Nos llama la atención que 4 de los encuestados no brindan una respuesta sobre si perciben la importancia de la motivación intrínseca ya que este número de personas corresponde al grupo de alumnos que actualmente está estudiando. Esto podría deberse a que no conocen bien el significado de la motivación para ellos y por este motivo, pudieron no haber contestado la pregunta.

Terrazas-Bañales (2019) quien sostiene: “(...) Para los jóvenes estudiantes de música, la motivación —bien o mal dirigida— es un factor que influye en la interpretación musical, en la práctica musical dentro y fuera del escenario.” (p.5)

Analizando los resultados del cuadro 2; pregunta que consulta sobre si el alumno puede identificar momentos en los que se ha sentido especialmente motivado por su profesor en la clase individual de canto, procedo a colocar las respuestas originales de los encuestados a continuación:

“Después de cada fallo, que me recordara mis avances y capacidades y me otorgase una visión objetiva de lo que estaba sucediendo”

“Cuando me dice cosas positivas sobre mi voz, mi avance y mi dedicación”

“Tuve un cuadro de ansiedad y me puse a llorar, fue en ese momento que mi maestro me dió los ánimos para seguir con el desarrollo de la clase”

“Cuando me contaba sobre su experiencia de aprendizaje”

“Cuando mi profesor describía una técnica de una manera en la que yo entendía rápidamente y lograba el resultado deseado en esa misma clase y sabía que era solo cuestión de práctica”

“Al momento de realizar ejercicios imitando situaciones de la vida cotidiana, al momento de hacer el análisis de la letra de las canciones o al hablarlas o declamarlas. Eso motiva a activar el cuerpo y que el canto no sea algo tan pensado sino algo natural”

“Cuando el docente menciona que soy capaz de lograr cosas que no imagino. Me impulsa a salir de mi zona de confort y a experimentar”

“Sí, cuando mi maestro me elogia y me dice que tengo “madera” para ser una gran cantante”

“No”

“Cuando estábamos revisando el tango de mi repertorio, mi prof me detenía de tanto en tanto para corregir varias cosas, pero al final me dijo que, aunque faltaban corregir algunas cosas, sonaba increíble y que no deje de practicarlo. Eso me dio mucha confianza para después practicar sola y corregir lo que faltaba, pero también afianzar lo que ya estaba”

“Yo empecé haciendo canto lírico, pero me llama mucho más la atención el canto popular, sin embargo, nunca dejé de llevar mis clases de lírico de manera externa. Entonces siempre he sentido mucha motivación por parte de ambos maestros cuando lograba algo que antes no podía o algo muy complicado, por ejemplo, lo último que me pasó fue cuando logré hacer coloraturas bien marcadas”

“Si, había momentos en los que hablábamos de los avances y eso me alegraba”

“Si. Mi profesora siempre me motivó en aspectos de mi vida en general. Casi como si fuera mi psicóloga, pero como cantante (viéndolo como carrera) no recuerdo que haya habido motivación. Nada me motivaba durante la universidad”

“Cuando logré con su ayuda encontrar una voz oscura pero limpia para una canción”

“Con todos mis profesores he tenido momentos de motivación, [insertó aquí los nombres de los profesores]. Se daban especialmente después de descubrir nuevas sensaciones que formaban parte de la técnica vocal, en ese sentido, siempre esas clases estaban relacionadas con un logro técnico o interpretativo.

“Mi profesor, como todos, tuvo momentos de frustración al no ver avances. Pero siempre se dedicó a motivarme, mostrándome los puntos positivos de mi técnica e incluso de mi persona. Así evitaba que factores externos influyeran en mi desarrollo vocal y artístico”

“Cuando sentía que realmente la/el docente entendía mis necesidades y conectaba con mis metas artísticas personales”

“Mi profesora me motivaba sin saberlo todos los días, su experiencia en el canto, su voz, su energía, su interés genuino en mis avances me motivaban”

“No”

“Creo que cuando lograba entender y poner exitosamente en práctica los ejercicios que se me dejaban era cuando agarraba un ritmo buenisimo para aprender y seguir motivada en seguir aprendiendo y compartiendo lo que aprendo”

“Si, cuando obtenía resultados con las herramientas que empleábamos y ambos íbamos observando, analizando y desglosando el proceso”

“Cuando todo fluía súper bien y el profe evidenciaba su felicidad”

“Al terminar de cantar las canciones para los exámenes y que el o la profesora aplauda o te diga que estuvo bien. También al mostrar vídeos de otros artistas para inspirarse”

“Me sentí motivada en muchos momentos al hablar con mi profesora pues no sólo me enseñaba si no me mostraba ejemplos y música nueva, y me contagiaba su propia pasión por el canto. Los conciertos también me motivaban mucho”

“Cuando me elogia y me dice que estoy progresando”

“Cuando los procesos están dando resultados”

“En instrumento 10, mi profesor me acompañó y orientó a ponerme retos para diversificar el uso de mi voz. Me propuso un repertorio complejo, me acompañó a ganar confianza en afrontarlo y los resultados que iba logrando me permitieron tener más seguridad para ejecutarlo”

“Cuando me dijo que no tenía que sonar como él ya suena porque estoy en un proceso de aprendizaje, y que me ayudará a lograr todo lo que pueda físicamente, además de motivarme cada clase con los avances”

“Cuando me doy cuenta de lo que creía imposible de que me salga, me sale gracias a las guías del profe. Me motiva un montón”

“Sí, cuando una profesora me ayudó de forma súper clara a entender lo que pasaba con mi voz”

“La verdad, no. Salvo mi último ciclo, en el que cambié de profe y no logré asistir todo el periodo, durante 6 ciclos sentí que no servía. Cada presentación, cada examen, en la universidad me eran desastrosos. Mientras que fuera de la universidad mi desempeño era mucho mejor”

Observamos que los ítems con mayor número de respuestas coincidentes son el ítem 1: cuando el profesor hace hincapié en el progreso, avances y capacidades vocales o cualidades humanas del alumno, con 11 respuestas y el ítem 2: cuando el profesor evidencia los logros obtenidos en clases, con 7 respuestas.

Esto resulta coincidente con el resultado del experimento realizado por Carol Dweck (como se citó en Frey-Monell, 2010) que arrojó que los estudiantes que eran elogiados por solamente su inteligencia evidenciaban menor motivación intrínseca (mentalidad fija) que aquellos que eran elogiados por su progreso y sus avances (mentalidad de crecimiento). En el ámbito musical, la autora O'Neill (2011) sostiene que un músico que posee una mentalidad fija percibe a su propia habilidad como un talento con el que nace y no como un punto de partida para iniciar su desarrollo musical.

En el mismo cuadro, observamos otros dos ítems que brindan información sobre nuestra pregunta en cuestión; el ítem 3: describen la metodología propia del profesor (como correcciones en el momento oportuno, feedback positivo, herramientas de aprendizaje propias de cada profesor), recoge 4 respuestas de los encuestados que considera que es la propuesta del profesor la que puede convertirse en una variable motivacional y el ítem 4: cuando el profesor evidencia mucho interés en el desarrollo vocal del alumno, que también obtiene 4 respuestas. Respecto a estas dos respuestas recogidas en la encuesta encontramos coincidencia con la postura de Frey-Monell (2010) quien destaca que los profesores deben estar continuamente evaluando las metas que les trazan a sus alumnos y haciendo la conexión con los niveles emocionales y de desarrollo del proceso vocal del alumno. Además, señala que los profesores deben estar abiertos a la posibilidad de modificar su método de enseñanza en la clase de canto individual, ya que el uso del mismo método puede no funcionar para todos los estudiantes.

Esto muestra que el enfoque del profesor en el alumno puede traer resultados positivos en los diferentes momentos de su proceso de formación dentro del aula individual de canto.

Con respecto al ítem 3, Clemmons (2006) sostiene que los estudiantes de canto responden mejor a un profesor que les enseña con entusiasmo y es de vital importancia

hacerlos sentir que como docentes ellos están entusiasmados e interesados en enseñarles y llevarlos al éxito en cada una de las sesiones.

También nos llama la atención las 4 personas que indican que no hubo momentos específicos en los que fueran particularmente motivados por su profesor en el aula individual de canto. De estas 4 personas, 2 de ellas son alumnos que todavía están estudiando, bien podría ser el impulso para otra investigación que pudiera contrastar esta respuesta con los logros concretos evidenciados en el manejo de su instrumento vocal.

En relación al cuadro 3, que muestra los resultados sobre si el encuestado puede identificar momentos en los que su propia motivación se puso en evidencia en su clase individual de canto, creo pertinente mostrar las respuestas originales de los encuestados:

“Al no permitir que mis comentarios negativos sean más fuertes que mis ganas de aprender/mejorar. Cuando yo me equivocaba y me daba cuenta de ello, ya no lo tomaba de la misma manera crítica”

“Cuando iba a clase con las piezas aprendidas de memoria”

“Cuando extendimos nuestra clase de canto más de dos horas, ya estaba agotado vocalmente, pero me motivé a seguir y mejorar mi técnica”

“Creo que no”

“Cuando lograba entrelazar los sentimientos de la canción con la habilidad vocal. Sabía que mientras mejor manejara mi voz, más historias y sentimientos podría expresar”

“Hay veces en las que llego a la clase habiendo practicado mucho los días previos y su vez, en lo que he calentado antes de la clase. En esos momentos me siento muy motivado al sentirme seguro de lo que voy a mostrar. Además, las canciones que canto son de mi elección, así que me motivan a cantarlas lo mejor posible”

“Cuando voy encontrando sensaciones adecuadas para el empleo de la técnica y obtengo toda la disposición para presentar mi canción con mayor confianza y seguridad”

“No”

“Cuando note una mejora gracias a la práctica a raíz de mi propia motivación”

“Quizás cuando mi primera profesora en la escuela me soltaba frases un tanto duras y, al no querer sentirme pisoteada, terminaba por demostrar que sí podía hacer lo que me pedía. Como cuando me dijo "tú quieres ser cantante lírica pero tu aire no llega ni a cantante popular" y desde esa clase en adelante practiqué mucho para demostrarle que sí podía ser mejor cantante”

“Sí, en verdad que cuando no estoy motivada la voz no me sale. Tal cual. El canto es algo muy mental. Me ha sucedido que me frustro porque estoy desmotivada y simplemente no puedo continuar con algo por más básico que sea porque se me mete en la cabeza que no puedo. Una vez me quedé como 10 minutos llorando por una triada menor, o sea jajajaj en verdad cuando no hay motivación yo siento que las cosas no fluyen y claramente se nota en la ejecución”

“Llegaba el primer día de clase con varias propuestas de repertorio estudiado en las vacaciones

“Tal vez cuando sentí en algún momento que estaba logrando mis metas en general y tenía espacios de tranquilidad y empoderamiento en mi vida, se vio reflejado en clase”

“Estos momentos se daban particularmente después de descubrir los logros técnicos previamente mencionados. Lo que hacía que en las siguientes clases estuviera pendiente de reforzarlo para interiorizarlo”

“Recién los últimos ciclos me di cuenta de la importancia de la propia motivación, de los obstáculos que nos ponemos nosotros mismos al tener pensamientos negativos y no reconocer nuestras fortalezas. En mi último año en la universidad logré conocerme mejor, conocer mis fortalezas vocales y la gran influencia que tiene la mente en lo que hacemos y los



resultados que obtenemos. Así logré tener un último año en el que finalmente tuve los resultados que deseaba y todo mi trabajo dio los frutos que esperaba”

“Sucedía muy a menudo los últimos ciclos con [insertó nombre del profesor] y cuando esto sucedía mi desempeño mejoraba muchísimo”

“Cuando fui descubriendo todos los timbres posibles que podía lograr con mi voz, fui eligiendo canciones cada vez más difíciles”

“Sí, cuando mi profesora actual fuera de la universidad identificó mi registro de silbido y me ayudó a trabajarlo al igual que mis tonos más graves irlos extendiendo y fue muy emocionante descubrir que llegaba a notas bien agudas y bien graves y me salía el registro de silbido con facilidad”

“Creo que el sentirme feliz y sentir que estaba realmente avanzando en mi proceso de desarrollo en la práctica de mi instrumento”

“Si, al mejorar mi percepción y las sensaciones al momento de ejecutar una parte específica de la canción que interpretaba”

“Que no la pensaba tanto y salía muy bien”

“Al final del primer ciclo terminar el calentamiento vocal en 20 min porque al inicio de las clases duraba 45 min y el darme cuenta de que ahora eran 20 min y tenía tiempo para cantar mis canciones para el examen se sintió bien. Sentí la evolución y me motivó a seguir trabajando y practicando”

“No entiendo muy bien la pregunta, pero imagino que es cómo se demostró mi motivación. Yo casi siempre estuve motivada en mi formación así que no encuentro un caso específico jajaja y cuando no había motivación, con constancia hacía las cosas. Por eso creo que no se evidenciaba porque aun así sin motivación, tenía el mismo resultado”

“Cuando se están obteniendo resultados”

“En particular, he sido el tipo de estudiante que era muy consciente de los aspectos que debía de seguir trabajando. Por eso, cada ciclo buscaba repertorio que me ayude a precisamente apuntar a esos espacios, y no pasar el ciclo de manera cómoda. Mi motivación siempre fue "si no me doy la libertad de probar, fallar y aprender ahora, nunca lo voy a hacer"

“Que se me quite el miedo, poder reír en la clase, poder charlas entre temas durante la clase”

“Cuando converso con el profe acerca del tema, cuando mejoro en los aspectos que me había corregido”

“Sí, cuando quería cantar mejor mis canciones propias, o cuando tenía una dificultad técnica que quería superar”

“Presentarme a las clases ya era una gran evidencia. Me motivaba a mí misma para ir, a pesar de que no era un espacio donde me sintiera bien”

No hubo 2 respuestas.

Recogemos tres ítems significativos dentro del total de respuestas los cuales son el ítem 1: después de obtener logros técnicos o interpretativos con 9 respuestas, el ítem 2: cuando ha realizado un buen trabajo de técnica y/o repertorio previo a clases (practicar justo antes de entrar al aula o haber practicado con constancia días previos), con 7 respuestas y, el ítem 3: al no permitir autocrítica propia o comentarios negativos de otros (ignorar los comentarios u opiniones negativas de otras personas), con un 5 respuestas.

El primer ítem de esta pregunta nos deja ver que el alumno encuestado, efectivamente sí se motiva por su propia constatación de avances en su técnica lo cual indica que está presente una propia auto observación del proceso y que no solo depende de la opinión de su profesor. El segundo ítem de esta pregunta nos revela que parece haber una idea clara sobre el

efecto que puede tener el hecho de llegar debidamente preparado a la clase individual de canto.

La práctica diaria de un estudiante de música con su instrumento va a determinar el desempeño y la calidad de los resultados de este en su desarrollo musical académico tanto como en su performance. Existen autores que han estudiado la influencia de la práctica musical en el desarrollo profesional del alumno y se tuvo como resultado que dicha práctica determina el nivel de habilidad que pueden llegar a conseguir los alumnos (como se citó en Terrazas-Bañales, 2018).

Nos llama la atención el tercer ítem que hace alusión a una especie de control de la propia autocrítica y un alto a poner atención a la crítica de terceros, convirtiéndose esta decisión en una propia fuerza de motivación intrínseca. El número de respuestas que coinciden más o menos en esta decisión es de 5 personas. Esta respuesta parece revelar que hay cierto grado de conocimiento del impacto que puede tener el enfoque en el 'no logro' vs en el 'logro'. Tal como menciona Powers (2007), recientes investigaciones han sugerido que las personas autocríticas tienen una motivación menos autónoma, es decir, sus objetivos están menos ligados a sus intereses y significado personal que los que no son autocríticos.

Para concluir el análisis de estos resultados haremos alusión a los porcentajes del Gráfico 3 que muestran en qué medida los encuestados sienten que se les ha fomentado adquirir la autonomía con relación a su propia motivación que arroja que 25 personas respondieron de manera afirmativa. Esto no parece contradecirse con los resultados de los cuadros 1 y 2 donde tanto la propia motivación del alumno como la del profesor parecen estar presentes dentro del proceso, pero no necesariamente con la plena consciencia de estar haciendo uso del concepto de la motivación intrínseca.

La autonomía en el contexto educativo significa que cada alumno se involucre voluntariamente en su propio proceso de aprendizaje. Las acciones que realizan de manera

autónoma están basadas y alineadas en los valores e intereses de cada persona. Por el contrario, quienes tienen una baja autonomía poseen poca iniciativa y una pobre capacidad de elección, su comportamiento es usualmente una respuesta a la presión y expectativas de terceros. (Núñez y León, 2015).



## CONCLUSIONES

A raíz del análisis de los resultados, se desprenden las siguientes conclusiones:

1. Con respecto a qué autopercepciones se tiene sobre la motivación intrínseca en el aula individual de canto, 30 de los encuestados la considera importante y dentro de este porcentaje, 11 personas mencionan que la motivación intrínseca depende de uno mismo y no de estímulos externos, 5 encuestados sostienen que es el disfrute de su proceso de aprendizaje y práctica vocal, y 4 personas determinan que es algo que se realiza por gusto y no por obligación. Apenas 3 personas autoperciben que la motivación intrínseca está relacionada con la voluntad, autodisciplina y perseverancia.

2. En relación a poder identificar momentos sobre el efecto de una motivación proveniente del profesor y la propia motivación dentro del aula individual de canto, 11 encuestados autoperciben que cuando el profesor hace hincapié en el progreso, avances y capacidades vocales o cualidades humanas del alumno se sienten motivados y 9 personas autopercibne que después de obtener logros técnicos o interpretativos se sienten motivados.

3. La motivación intrínseca en el aula individual de canto es un tema implícito, aunque los alumnos no están plenamente conscientes ni enfocados en los beneficios que ésta pudiera aportar dentro de su proceso de formación. Si bien hay una autopercepción sobre su importancia, los demás resultados parecen indicar que hace falta trabajar, sensibilizar y ayudar a enfocar y esclarecer al alumno sobre los beneficios que esta herramienta conlleva.

## RECOMENDACIÓN

Sensibilizar e incentivar a profesores y a alumnos a prestarle atención a las posibilidades de un desarrollo formativo vocal sobre la automotivación entendiendo a la motivación intrínseca como una fuerza motriz para alcanzar las metas artísticas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angeline, V. (2014). Motivation, Professional Development, and the Experienced Music Teacher. *Music Educators Journal*, 101(1), pp.50-55. Retrieved October 15, 2020. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/43289091>
- Clemmons, J. (2006). Rapport and Motivation in the Applied Studio. *Journal of Singing*, 63(2), pp.205-210.
- Curione, K., & Huertas, J. A. (2015). Teorías cognitivas de la motivación humana. En A. Vásquez Echeverría (Ed.) *Manual de Introducción a la Psicología Cognitiva* (pp. 199-222). Montevideo: UdelaR.
- Deci, E. L. (1995). *Why we do what we do: Understanding Self-Motivation*. Nueva York: Penguin Group.
- Elizondo, A., Rodríguez, J.V., & Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 15(29), pp.3-11.
- Frey-Monell, R. (2010). Motivation in the Applied Voice Studio: An Overview. *Journal of Singing*, 67(2), pp.147–152.
- Kennell, R., & Marks, V. (1992). Student Motivation In The Applied Studio. *American Music Teacher*, 41(6), pp. 26-29.
- López de Tkachenko, G., & L. de Lameda, B. (2008). Análisis de los constructos teóricos: vida cotidiana, familia, autopercepción y motivación (Primera Entrega). *Laurus*, 14(26), pp. 243-261. [Consulta: 17 de enero de 2021]. ISSN: 1315-883X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76111491012>

Maxfield, L. (2013). Improve Your Students' Learning by Improving Your Feedback. *Journal of Singing*, 69(4), pp. 471–478. Recuperado de:

<http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=85987196&lang=es&site=ehost-live>

Motivation: Research Starters Topic. (2018). *Motivation: Research Starters Topic*.

Recuperado de:

<http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ers&AN=91919385&lang=es&site=eds-live&scope=site>

Núñez, J. C. (2009). *Motivación, aprendizaje y rendimiento académico*. Braga: Universidade do Minho. Recuperado de:

<https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>

Núñez, J. L., & León, J. (2015). Autonomy Support in the Classroom. *European Psychologist*, 20(4), pp. 275-283.

O'Neill, S. A. (2011). Developing a young musician's growth mindset: the role of motivation, self-theories and resiliency. In I. Deliège & J. Davidson (Eds.), *Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda* (pp. 31–46). Oxford: Oxford University Press

Papahiu, P. C., & Robledo, M. M. P. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. (Undetermined). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(1), pp. 47–84.

Pink, D. H. (2009). *Drive*. Nueva York: Penguin Group.

Real Academia Española. (2014). motivación. En *Diccionario de la lengua española* (23.<sup>a</sup> ed.). Real Academia Española. Recuperado de:

<https://dle.rae.es/motivaci%C3%B3n?m=form>

- Silva, A. B., Espinos, M. G., & Cueto, I. H. (2010). Bosquejo histórico sobre las principales teorías de la motivación y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 26(2), pp. 376–386. Recuperado de: <http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=58692231&lang=es&site=ehost-live>
- Squires, M. (2017). Motivation in Secondary Music Education. *Canadian Music Educator / Musicien Educateur Au Canada*, 59(1), 10–13. Recuperado de: <http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=127887875&lang=es&site=ehost-live>
- Stephenson, K. (2018). Critical Thought, Intrinsic Motivation, and the Voice Studio: Perspectives of Master Teachers. *Journal of Singing*, 74(4), pp. 405–414.
- Terrazas-Bañales, F. (2019). Motivación en estudiantes de música: orquesta de flautas de la Facultad de Artes. (Spanish). *Revista Praxis & Saber*, 10(22), pp. 242–260. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.9318>
- Theodore, A. P., Koestner, R., & David, C. Z. (2007). Self-criticism, goal motivation, and goal progress. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(7), pp. 826-840. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1521/jscp.2007.26.7.826>
- Valenzuela, J., Muñoz, C., & Montoya, A. (2018). Estrategias motivacionales efectivas en profesores en formación. *Educação e Pesquisa*, 44, pp.1-20. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844179652>
- Walker, G., & Commander, C. (2017). The Emotionally Prepared Singer. *Journal of Singing*, 73(3), pp. 261–268. Recuperado de: <http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=120590703&lang=es&site=ehost-live>



## ANEXOS

### ANEXO 1: Cuestionario para alumnos

Preguntas Respuestas 33

#### Encuesta Canto: ALUMNOS - Tesis Ursula Leandro

Hola!

Mi nombre es Ursula Leandro y quisiera darte las gracias por tomarte el tiempo para contestar este cuestionario.

Tus aportes serán muy valiosos y de mucha utilidad para el desarrollo de mi tesis de licenciatura que investiga sobre la motivación intrínseca del alumno en la clase individual de canto.

Cabe destacar que las respuestas son totalmente anónimas.

Indica en qué nivel de estudios de canto te encuentras: \*

- 1er - 5to ciclo
- 6to - 10mo ciclo
- Egresado

A qué concentración perteneces: \*

- Canto popular
- Canto lírico

1. Desde tu perspectiva como alumno de canto ¿qué significa para ti la motivación intrínseca? \*

Texto de respuesta larga

2. ¿Consideras la motivación intrínseca importante en tu formación? \*

- Sí
- No
- Indiferente

3. ¿Has leído algún material o has tomado parte de alguna capacitación/charla/seminario con respecto a la motivación intrínseca dentro de la clase individual de canto? \*

Sí

No

4. ¿Puedes identificar momentos en los que te sentiste especialmente motivado por tu profesor en la clase individual de canto? Describe la experiencia. \*

Texto de respuesta larga

---

5. ¿Puedes identificar momentos en los que tu propia motivación se puso en evidencia en tu clase individual de canto? Describe la experiencia. \*

Texto de respuesta larga

---

6. ¿Consideras que tus profesores han fomentado en ti la autonomía en relación a tu propia motivación? \*

Sí

No