



Relación entre la aplicación de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje notorio y satisfactorio de la música en estudiantes de sexto grado del Colegio República Dominicana de la localidad de Suba

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

Diego Iván Cely González

I.D. 000688366

Línea de investigación:

Autorregulación del aprendizaje

Profesor Líder

Francisco Conejo Carrasco

Profesor Tutor

Elquin Eduar Mejía Loaiza

Bogotá D.C Colombia

octubre de 2020

Dedicatoria

Esta investigación está especialmente dedicada a todos los miembros de mi familia: mi padre José Ramiro Augusto Cely González, mi hermana Margarita y mi hermano Andrés Felipe y especialmente a mi madre, Aydée Esperanza González de Cely, quien ha sido el más importante ejemplo, brindándome su apoyo en todo sentido y animándome a no desfallecer en cada uno de los pasos que he dado en mi vida; de igual forma, a mi hermosa y amada hija Ana Sofía Cely Acuña, quien es el motor de mi existir y quién me inspira diariamente, para ser un mejor padre y un mejor docente; a mi adorada esposa y madre de mi hija, Zuanny Rocío Acuña Perea, quien ha estado conmigo en los buenos y malos momentos, impulsando y motivando cada proyecto y cada etapa, durante todos los días de los siete hermosos años vividos a su lado, siempre dispuesta a brindarme su incondicional amor y apoyo.

Este logro no es solo mío, es de todos ustedes.

Muchas gracias, los amo.

Agradecimientos

Quiero agradecer especialmente, a los docentes de cada una de las asignaturas cursadas en este importante proceso, especialmente, a los docentes Francisco Conejo Carrasco y Elquin Eduar Mejía Loaiza, quienes estuvieron apoyándome con mucha entrega y paciencia, en el desarrollo de este proceso investigativo.

De igual forma, doy especiales agradecimientos a la Institución Educativa Distrital República Dominicana de Bogotá, al curso 602 de la sede B, jornada tarde y a las docentes de artes, Cielo Prada, Zoraida Fonseca y Martha Sandoval, por su colaboración, tiempo y dedicación.

Ficha Bibliográfica

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNMINUTO- MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
RESUMEN ANÁLITICO ESPECIALIZADO -RAE-	
1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado
Programa académico	Maestría en Educación, metodología a Distancia, modalidad Virtual.
Acceso al documento	Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO
Título del documento	Relación entre la aplicación de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje notorio y satisfactorio de la música en estudiantes de sexto grado del Colegio República Dominicana de la localidad de Suba
Autor/a	Diego Iván Cely González
Director de tesis	Francisco Conejo Carrasco
Asesor de tesis	Elquin Eduar Mejía Loaiza
Publicación	Relación entre la aplicación de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje notorio y satisfactorio de la música en estudiantes de sexto grado
Palabras Claves	Autorregulación, metacognición, aprendizaje autónomo, motivación, educación musical.
2. Descripción	
<p>Esta investigación utilizó una metodología de corte cualitativo, se tuvo un alcance exploratorio y descriptivo, con un tipo de enfoque inductivo. Se llevó a cabo con estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital República Dominicana, sede B. Se usaron dos instrumentos de recolección de datos, los cuales fueron sometidos a prueba de confiabilidad por pilotaje y juicio de expertos; aplicados en quince estudiantes del curso 602 (encuesta) y a tres docentes del área de artes de la misma institución (entrevista). Se utilizó un tipo de muestra no probabilística intencional, ya que permite la selección de ciertos casos característicos de la población del estudio con unos criterios</p>	

específicos (Otzen y Monterola 2017). Su objetivo fue analizar la relación entre la aplicación de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje notorio y satisfactorio de la música, en los estudiantes de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba en Bogotá.

En este proceso de recopilación de resultados de los instrumentos, se realizó la tabulación y digitalización de la información arrojada para cada subcategoría, se registraron los datos recurrentes en un formato matriz de análisis categorial, para evidenciar hallazgos más relevantes en un orden jerárquico, realizando triangulación de la información con referentes teóricos y, por último, se registraron en figuras y tablas, evidenciando tendencias.

Como principales hallazgos de este proceso se evidencia, cierta dependencia de los estudiantes, de las metodologías de los docentes; igualmente, poco desarrollo autónomo y baja motivación por ambientes poco favorables; de igual forma, se evidencia que la práctica de un instrumento musical, el trabajo personalizado y el diseño de metodologías, actividades, ejercicios, mejoramiento de ambientes por parte del docente, encaminadas a aumentar el desarrollo aprendizaje autónomo, propician la metacognición y la autorregulación del aprendizaje, favoreciendo la satisfacción y aprendizaje notorio.

1. Fuentes

Barca, E., Castro, F., Almeida, L. y Barca, A. (2014). Impacto de estrategias de aprendizaje y género en el rendimiento del alumnado en educación secundaria. *Revista internacional de desarrollo y educación psicológica*. Vol. 2 (pp.287-298). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723774023.pdf>

Berridi, R. y Martínez, J. (2017) Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles educativos*, Vol. 39 (pp. 89-102). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n156/0185-2698-peredu-39-156-00089.pdf>

Bouffard, T., Bouchard, M., Goulet, G., Denoncourt, I. & Couture (2005). N. Influence of achievement goals and self-efficacy on students' self-regulation and performance. *International Journal of Psychology*, 40(6) (pp.373-384). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/247508469_Influence_of_achievement_goals_and_self-efficacy_on_students'_self-regulation_and_performance/link/53d7e2c10cf2a19eee7fd92f/download

Castañeda, E., Mancilla, J. y García, D. (2018). Experiencia de innovación en el aula desde la autorregulación y los estilos de aprendizajes. Centro Universitario de

- Magisterio Escuni. *Tendencias pedagógicas*, Vol. 31 (pp.137 – 148). Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2018.31.008>
- Cárdenas, M., Berrio, A. y Mejía, A. (2017). Estrategias instruccionales aplicadas por los docentes para desarrollar procesos metacognitivos en los estudiantes. *Praxis*, Vol.13 (1) (pp. 25-36). Recuperado de <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/2064>
- Cenich, G. (2005). “Propuesta de aprendizaje basado en proyectos y trabajo colaborativo: experiencia de un curso en línea”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol.7(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-cenich.html>
- Cerezo, M., Casanova, P., De la Torre, M. y De la Villa, M. (2011). Estilos educativos paternos y estrategias de aprendizaje en alumnos de Educación Secundaria. *European Journal of Education and psychology*, Vol. 4 (pp.51-61). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129318734004.pdf>
- Chao-Fernández, R., Mato-Vázquez, D. y López, V. (2015). Beneficios de la música en conductas disruptivas en la adolescencia. *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol.15(3) (pp.1-25). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347006.pdf>
- Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 115. Ley General de Educación (febrero 8 de 1994). Recuperado de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Colombia. Ministerio de Cultura. Política para el fomento de la Educación Artística. Recuperado de <https://www.mincultura.gov.co/areas/artes/educacion-artistica/Paginas/default.aspx>
- De Castro, C. (2016). *La improvisación musical a través de los estilos de aprendizaje*. VII congreso mundial de estilos de aprendizaje (pp.146-160).
- Díaz, B. y Hernández, G. (2010). *Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición. En estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista (3era. Edic.)* México: McGraw-Hill. (pág. 176-191). Recuperado de <https://buo.org.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Vol 1 (2) (pp. 1-16). Madrid, España. 1-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Escobar, M. (2014). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso de enseñanza - aprendizaje. *PAAKAT, Revista de tecnología y sociedad*, Número 15. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/230/347>
- Estévez, I., Rodríguez, S., Valle, A., Regueiro, B. y Piñeiro, I. (2015). Incidencia de las metas académicas del alumnado de secundaria en su gestión motivacional. *Aula Abierta, Vol. 44* (pp. 83-90). Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277316300014>
- Ferro, C., Martínez, I. y Otero, M. (2009). Ventajas del uso de las Tics en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *Revista electrónica de tecnología educativa, EDUTEC*, No. 29. (pp. 2-9). Recuperado de <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/451>
- Flores, A. C. (2015). Hacia una didáctica de la metacognición. *Horizonte de la Ciencia*, 5(8) (pp.77-86). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/318844045_Hacia_una_didactica_de_la_metacognicion
- García, M. C., Castañeda, E. y Morales, J. (2018). Experiencia de innovación en el aula desde la autorregulación y los estilos de aprendizaje. *Tendencias pedagógicas* (31) (pp. 37-148). Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2018.31.008>
- Gros, B. (2015). The fall of the walls of knowledge in the digital society and the emerging pedagogies. *Education in the Knowledge Society, Vol.6(1)* (pp.58-68). Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/viewFile/eks20151615868/13002>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010) Metodología de la Investigación. Quinta edición. Editorial Mac Graw Hill. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar, School performance. *Revista académica, Propósitos y representaciones*, Vol. 3 (pp. 351-386). Academia Peruana de Psicología. Lima, Perú. Recuperado de <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/74>
- López, N. (2018). *Trabajar las competencias básicas a través de la Música*. Recuperado el 13 de octubre de 2018, de Educación musical. Recuperado de <http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/curriculo-musical/item/93-trabajar-las-competencias-b%C3%A1sicas-a-trav%C3%A9s-de-la-m%C3%BAsica-y-ii>
- Martínez, I., Casas-Mas, A. y Montero, I. (2016). *Aprendices de Brujos. La autorregulación del aprendizaje musical*. Documento presentado en III congreso Nacional e II internacional de conservatorios de música. San Sebastián. País Vasco. Recuperado de https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/8191/fi_1454760056-actasiicncsmpliegos160124112229.pdf?sequence=1
- Mendoza, I. (2010). *Estrategias para lograr el aprendizaje autónomo*. UPN. Universidad Privada del Norte. Recuperado de https://my.laureate.net/Faculty/webinars/Documents/Serie%20de%20UPN/November2014_APRENDIZAJE%20AUTONOMO.pdf
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de Medición. *Revista Académica. Propósitos y Representaciones*, Vol 1. (2) (pp.93-213). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/48>
- Papalia, D. y Duskin, R. (2012). *Desarrollo Humano*. Duodécima edición. Mc Graw Hill Education 1(736),714. Recuperado de <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.files.wordpress.com/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Revista académica Anales de psicología*, 30 (2) (pp. 450-462). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>

- Pintrich, P. (2003). Motivation and classroom learning. In W.Reynolds. G. Miller (Eds.), *Handbook of Psychology: Educational Psychology*, Vol. 7 (pp.103-122). New York: John Wiley.
- Pintrich, P. (2007). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. En Boekaerts, M., Pintrich, P. Zeidner, M. (Eds.). *Handbook of Self-regulation*. San Diego: Prensa académica. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- Roa, H. (2015). Estrategias creativas y metacognitivas en el aprendizaje musical. *Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, Vol. 16 (30). (pp. 207-222). Recuperado de <https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/544>
- Rosário, P., et al. (2014). Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base Scielo. *Universitas Psychologica*, Vol. 13(2) (pp.781-798). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v13n2/v13n2a31.pdf>
- Rubio, A. y Castellanos, R. (2015). *Estilos de aprendizaje y enseñanza de la música en alumnos de primaria*. Universidad de Zaragoza. Serbiluz. Biblioteca digital repositorio académico. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568053.pdf>
- Rusinek, G, (2004) Aprendizaje Musical Significativo. *Revista Complutense de Investigación en Educación Musical*, Vol.1(5) (pp. 1-16). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/9622>
- Sáiz, M. y Pérez, M. (2016). Autorregulación y mejora del autoconocimiento en la resolución de problemas. *Psicología desde el Caribe*, Vol. 33 (1) (pp. 14-30). Universidad de Burgos. Burgos, España. 14-30. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v33n1/v33n1a03.pdf>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa, sexta edición* Editorial Pearson. Recuperado de <http://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Teorias-del-Aprendizaje-Dale-Schunk.pdf>
- Solier, M. y Herrera, M. (2015). Fomento del aprendizaje autorregulado en estudiantes de viento. Artículo de revista académica. *Revista de educación y humanidades*, Vol. 6. (pp. 153- 160). Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/view/6970>

- Solórzano, Y. (2017) Aprendizaje Autónomo y Competencias. *Revista científica El Dominio de las Ciencias*, Vol. 3 (pp. 241-253). Manta, Ecuador. Recuperado de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390>
- Suárez J., Fernández A., Rubio, V. y Zamora, A. (2016). Incidencia de las estrategias motivacionales de valor sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de secundaria. *Revista complutense de educación*, Vol. 27 (2) (pp. 421-435). Universidad de Educación a Distancia. Madrid, España. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/46329>
- Tokuhama, T. (2013). *¿Qué puede hacer la ciencia de mente, cerebro y educación (MCE) por la enseñanza y el aprendizaje? USFQ*. Recuperado de https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/0010_para_el_aula_05.pdf
- Torrano F. y Soria, M. (2016). Una aproximación del aprendizaje autorregulado en alumnos de estudiantes de secundaria. *Contextos educativos, Revista de educación* (pp.97-115). Universidad de la Rioja. Madrid, España. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2838>
- Tripiana, S. (2016). Estrategias de motivación durante el aprendizaje instrumental. *Revista internacional de Educación Musical*, No. 4 (pp. 25-33). Conservatorio Superior de Música de Aragón, España. Recuperado de <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/67>
- Vives T., Durán C., Varela, M. y Fortoul, T. (2014). La autorregulación del aprendizaje, una luz en el faro del mar. *Revista académica, Investigación en educación médica*, Vol. 3 (9) (pp. 34-39). Universidad Autónoma de México UNAM. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733231006.pdf>
- Zambrano, C. (2016). Autoeficacia, Prácticas de Aprendizaje Autorregulado y Docencia para fomentar el Aprendizaje Autorregulado en un Curso de Ingeniería de Software. *Formación Universitaria*, Vol.9 (3). Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062016000300007
- Zimmerman, B. J. y Kitsantas, A. (2007). Reliability and validity of Self-efficacy for Learning Form (SELF) scores of college students. *Zeitschrift für Psychologie-Journal of Psychology*, 215(3) (pp.157-163). Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2008-01698-002>

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts; P. R. Pintrich; M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp.13-39). San Diego: EEUU.

2. Contenidos

Para el desarrollo de esta investigación, fue necesario abordar aspectos de suma y vital importancia en el contexto, como lo es la autorregulación del aprendizaje como un factor relevante en la educación actual e innovadora, explicando sus fases según Zimmerman y la visión de este concepto desde cuatro perspectivas y modelos pedagógicos: teoría conductual, teoría cognoscitiva social, teoría del procesamiento de la información y la teoría constructivista; de igual manera se busca profundizar en conceptos ligados a esta temática, como lo es la metacognición y su relevancia en el desarrollo del aprendizaje autónomo; de igual forma, la autoeficacia como recurso motivacional de aprendizaje y en general los diversos aspectos que propician la motivación como motor para un aprendizaje integral en esta etapa y edad que favorece el buen rendimiento académico del estudiante. Otro aspecto importante abordado en la investigación es: procesos de enseñanza aprendizaje, explicado como concepto y su utilización en el campo musical; en otras palabras, se realiza una ilustración de los conceptos básicos necesarios para que el lector se contextualice con las temáticas que se abordaron y que permiten generar sustento teórico a los resultados arrojados en la aplicación de instrumentos, con la respectiva triangulación.

Por otro lado, se hace una relación de las temáticas específicas de la formación artística con las disposiciones legales y gubernamentales de políticas educativas, establecidas en la Ley General de Educación en Colombia, 115 de 1994; de igual forma, las políticas de fomento de la formación artística del Ministerio de Cultura de Colombia.

3. Metodología de investigación

Para el desarrollo de la investigación realizada, se hizo uso de una metodología de corte cualitativa, se tuvo un alcance exploratorio y descriptivo, con un tipo de enfoque inductivo. Se llevó a cabo con estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital República Dominicana, sede B. Para la realización de esta investigación y el desarrollo de los objetivos específicos, se determinaron cuatro categorías, las cuales están alimentadas por subcategorías y su vez serán despejadas con los datos arrojados por la aplicación de los instrumentos. Estas categorías son: Debilidades en el desarrollo del proceso de autorregulación del aprendizaje; Prácticas estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado; Estrategias de autorregulación del aprendizaje significativo y Autorregulación del aprendizaje en la educación musical.

Se diseñaron dos instrumentos, encuesta para estudiantes y entrevista para docentes; sometidos a juicio de expertos y prueba piloto, para su aplicación; igualmente, se diligenciaron los consentimientos informados a la institución y padres de familia para su posterior aplicación, análisis y tabulación para la obtención de los resultados arrojados. Para la sistematización y análisis de la información arrojada por los instrumentos aplicados, se realizaron tablas para la tabulación y de las respuestas en casillas respectivas, para cada subcategoría, como también figuras en Excel para evidenciar los porcentajes de las respuestas; como siguiente paso, en un formato matriz de análisis categorial, se registraron los datos recurrentes para evidenciar hallazgos más relevantes en un orden jerárquico, según la subcategoría, realizando un triangulación de la información con referentes teóricos; por último, se registraron en figuras y tablas, evidenciando tendencias, para su fácil análisis del lector.

4. Principales resultados de la investigación

Es evidente, la importancia que el diseño y desarrollo de pedagogías, estrategias y actividades, enfocadas para que el estudiante, pueda desarrollar aprendizaje por medio de la autorregulación en la práctica musical, teniendo como engranaje principal, la metacognición y la motivación intrínseca. Estos factores preponderantes, permiten establecer procesos sólidos, evidenciando resultados notorios, principalmente, por qué el estudiante decide asumir retos, sin importar la dificultad, con el único fin de avanzar significativamente, motivado por la satisfacción y el deseo de aprender.

Sin embargo, diversos factores, que dificultan el desarrollo de procesos autorregulatorios, con los estudiantes de sexto grado del colegio República Dominicana, tales como, la falta de espacios adecuados para el desarrollo idóneo del aprendizaje de la música, de igual forma, la poca carga académica semanal de la clase, que impide desarrollar aprendizajes sólidos; como también, el gran número de estudiantes del curso, aspecto que propicia el desorden y el ruido, dificultando la concentración y especialmente, restringiendo procesos de acompañamiento del docente, son obstáculos importantes en este aspecto.

A pesar de estas dificultades, los docentes de música han buscado herramientas que permitan desarrollar actividades, ejercicios y montajes musicales en los cuales se ha buscado satisfacer los gustos, en cuanto a la escogencia de géneros musicales y el aprendizaje de instrumentos de la preferencia de los estudiantes, todo esto basado en el desarrollo de metodologías de aprendizaje y actividades dinámicas donde se trabaja la técnica y los aspectos teóricos de forma sencilla pero rigurosa, generando en el estudiante del Colegio República Dominicana, el entendimiento de la importancia de la práctica y la disciplina en los procesos idóneos, como también el desarrollo de la autonomía y fortaleciendo la metacognición.

De esta forma, estos factores explicados, resultan ser primordiales en los procesos de aprendizaje, impulsando y motivando el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje.

5. Conclusiones y Recomendaciones

Primer objetivo específico: *Describir las debilidades en términos de autorregulación del aprendizaje, que se presentan en los estudiantes de música de sexto grado del colegio República Dominicana*, podemos concluir que, las debilidades son: dependencia del docente para desarrollar aprendizaje, espacios poco idóneos de clase, indisciplina del grupo, aprendizaje de instrumentos musicales que no son del agrado del estudiante, poca intensidad horaria y la corta edad, dificultando el desarrollo de procesos autónomos.

Segundo objetivo específico: *Conocer prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado en estos estudiantes objeto de estudio*, se concluye que, estudiar un instrumento musical, favorece la autorregulación, sumado a la gestión de espacios idóneos, la práctica, la disciplina, la organización del tiempo y el establecimiento de estrategias para cumplir las metas; de la misma forma, el trabajo personalizado, permite adquirir metacognición; por último, el desarrollo de metodologías basadas en aprender las temáticas, adaptadas a los gustos de los estudiantes, fomentan el aprendizaje autorregulado.

Tercer objetivo específico: *Diseñar y aplicar estrategias de autorregulación del aprendizaje que favorezcan de manera significativa el aprendizaje de la música en estos estudiantes objeto de estudio*, podemos concluir que, el desarrollo de procesos metacognitivos es escaso en estas edades y depende de la ayuda del docente; sin embargo, el desarrollo de actividades de aprendizaje que satisfagan los gustos, permite que el estudiante se apropie de su proceso, generando motivación y deseo por aprender, mejorando el rendimiento académico.

Cuarto objetivo específico, *Identificar los elementos de la autorregulación que más determinan un aprendizaje notorio y satisfactorio de la música en sexto grado*, el estudio de la música permite, adquirir habilidades metacognitivas, estableciendo objetivos claros y desarrollando control de los procesos de aprendizaje, del tiempo de práctica, la importancia de la técnica y especialmente, el por qué y para qué se aprende lo que se aprende.

Elaborado por:	Diego Iván Cely González
-----------------------	--------------------------

Componentes del Tribunal:	Luz Janneth Arias Hernández
----------------------------------	-----------------------------

Fecha de examen de grado:	Noviembre 12 de 2020
----------------------------------	----------------------

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
1.1 ANTECEDENTES.....	5
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.3 JUSTIFICACIÓN	14
1.4 OBJETIVOS	16
1.4.1 <i>Objetivo general</i>	16
1.4.2. <i>Objetivos específicos</i>	16
1.5 SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN	17
1.6 DELIMITACIÓN Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.6.1 <i>Delimitación</i>	18
1.6.2 <i>Limitaciones</i>	19
1.7 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	19
CAPÍTULO 2: MARCO REFERENCIAL	21
2.1 AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y SUS PRINCIPALES ELEMENTOS	21
2.1.1 <i>Definición de Autorregulación de aprendizaje</i>	21
2.1.2 <i>Las tres fases de la autorregulación de Zimmerman</i>	22
2.1.3 <i>La autorregulación desde cuatro modelos pedagógicos</i>	25
2.1.3.1. <i>Autorregulación en la teoría conductual</i>	26
2.1.3.2 <i>Autorregulación en la teoría cognoscitiva social</i>	27
2.1.3.3 <i>Autorregulación desde la teoría del procesamiento de la información</i>	29
2.1.3.4. <i>Autorregulación en la teoría constructivista</i>	31
2.1.4 <i>La autoeficacia como recurso motivacional para el aprendizaje</i>	32
2.2 PROCESOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE	33
2.2.1 <i>Estrategias de aprendizaje</i>	35
2.2.2. <i>Tipos de aprendizaje</i>	36
2.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	38
2.4 PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA MÚSICA.....	41
2.5 POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LA FORMACIÓN ARTÍSTICA	43
CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO.....	46
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	46
3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	48
3.2.1 <i>Población y características</i>	48
3.2.2 <i>Muestra</i>	50
3.3 CATEGORIZACIÓN.....	51
3.4 INSTRUMENTOS	54
3.4.1 <i>Entrevista a docentes</i>	54
3.4.2 <i>Encuesta a estudiantes</i>	55
3.5 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	56
3.5.1. <i>Juicio de expertos</i>	56

3.5.2. Prueba piloto.....	56
3.6 PROCEDIMIENTO	57
3.6.1. Fases.....	58
<i>Figura 1. Fases del procedimiento metodológico</i>	58
3.6.2. Cronograma.....	59
3.7 ANÁLISIS DE DATOS	60
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	62
4.1. DEBILIDADES EN EL DESARROLLO DE PROCESOS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE	63
4.1.1. Debilidades en el desarrollo de procesos metacognitivos.....	64
4.1.2. Debilidades en el desarrollo de procesos de motivación.....	69
4.1.3. Debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo.....	75
4.2 PRÁCTICAS, ESTRATEGIAS Y AMBIENTES PEDAGÓGICOS QUE POTENCIEN EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO.....	80
4.2.1. Prácticas educativas que potencien el aprendizaje autorregulado.....	80
4.2.2. Estrategias pedagógicas que potencien el aprendizaje autorregulado	82
4.2.3. Ambientes que potencien el aprendizaje autorregulado	85
4.3 ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA	87
4.3.1. Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la música	87
4.3.2. Estrategias de motivación para el aprendizaje de la música.....	92
4.3.3. Estrategias de autoaprendizaje en el área de música	95
4.4 AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN MUSICAL.....	97
4.4.2. La motivación en la educación musical	99
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES	101
5.1 PRINCIPALES HALLAZGOS.....	101
5.2 RESPUESTA A LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS	106
5.3 GENERACIÓN DE NUEVAS IDEAS.....	110
5.4 NUEVAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	111
5.5 LIMITANTES	112
5.6 RECOMENDACIONES	112
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115
ANEXOS.....	123
ANEXO A. CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	124
ANEXO B. INSTRUMENTOS.....	130
ANEXO C. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS	145
ANEXO D. TRABAJO DE CAMPO	150
ANEXO E. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS.....	151
ANEXO F. CURRICULUM VITAE	162

Lista de tablas

Tabla 1. Relación entre los tipos de estrategia de aprendizaje, técnica y actividades en el aula de música.	37
Tabla 2. Categorización.	51
Tabla 3. Cronograma del procedimiento metodológico	59
Tabla 4. Debilidades en el desarrollo de procesos metacognitivos.	69
Tabla 5. Debilidades en el desarrollo de procesos de motivación.....	74
Tabla 6. Debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo.	79
Tabla 7. Prácticas educativas que potencian el aprendizaje autorregulado.....	82
Tabla 8. Estrategias pedagógicas que potencien el aprendizaje autorregulado	84
Tabla 9. Ambientes que potencien el aprendizaje autorregulado.	86
Tabla 10. Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la música	91
Tabla 11. Estrategias de motivación para el aprendizaje de la música.....	94
Tabla 12. Estrategias de autoaprendizaje en el área de música.	96

Lista de figuras

Figura 1. <i>Fases del procedimiento metodológico</i>	58
Figura 2. Pregunta 1: Procesos metacognitivos.....	64
Figura 3. Análisis de la pregunta 2: Procesos metacognitivos	65
Figura 4. Análisis de la pregunta 3: Procesos metacognitivos	66
Figura 5. Análisis de la pregunta 4: Procesos metacognitivos.	67
Figura 6. Análisis de la pregunta 5: Procesos metacognitivos.	68
Figura 7. Análisis de la pregunta 6. Procesos de motivación.	70
Figura 8. Análisis de la pregunta 7. Procesos de motivación.....	71
Figura 9. Análisis de la pregunta 8. Procesos de motivación.....	72
Figura 10. Análisis de la pregunta 9. Procesos de motivación.	72
Figura 11. Análisis de la pregunta 10. Procesos de motivación.....	73
Figura 12. Análisis de la pregunta 11. Procesos de aprendizaje autónomo.....	76
Figura 13. Análisis de la pregunta 12. Procesos de aprendizaje autónomo.....	76
Figura 14. Análisis de la pregunta 13. Procesos de aprendizaje autónomo.....	77
Figura 15. Análisis de la pregunta 14. Procesos de aprendizaje autónomo.....	78
Figura 16. Análisis de la pregunta 15. Aprendizaje autorregulado.	80
Figura 17. Análisis de la pregunta 16. Aprendizaje autorregulado.	83
Figura 18. Análisis de la pregunta 17. Aprendizaje autorregulado.	85
Figura 19. Análisis de la pregunta 18. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.....	87
Figura 20. Análisis de la pregunta 19. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.....	88
Figura 21. Análisis de la pregunta 20. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.....	88
Figura 22. Análisis de la pregunta 21. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.....	89
Figura 23. Análisis de la pregunta 22. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.....	90
Figura 24. Análisis de la pregunta 23. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.....	90
Figura 25. Análisis de la pregunta 24. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.....	92
Figura 26. Análisis de la pregunta 25. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.....	93
Figura 27. Análisis de la pregunta 26. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.....	95
Figura 28. La metacognición en la educación musical.....	98
Figura 29. La motivación en la educación musical.	99
Figura 30. El aprendizaje autónomo en la educación musical.	100

Introducción

Uno de los principales objetivos de la educación se fundamenta en el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje, adaptados a las diversas necesidades del estudiante, brindándole herramientas que permitan transformar su realidad y trascender al plano de la plena satisfacción, por medio de estrategias diseñadas para generar un avance integral. Estas estrategias son las bases de una nueva escuela, que se fundamenta en conceptos y que a su vez son el engranaje principal para el desarrollo de procesos educativos de calidad, basándose en aprendizajes sólidos, útiles y significativos en la vida del estudiante.

Estos conceptos a los que se hace mención son, la metacognición que según Flavell (1976) como se citó en Alama (2015), es el conocimiento de los procesos cognitivos del individuo y la supervisión activa de estos, mediante estrategias para llegar a la meta propuesta; de la misma forma, Brown (1987) como se citó en Roa (2015), lo define como la capacidad del estudiante para controlar de forma consiente y reflexiva las estrategias para el aprendizaje y la cognición. Otro concepto es la motivación como factor relevante en el desarrollo del aprendizaje y es definida por Schunk, et. al. (2008), como el estímulo que se genera para el desarrollo de metas; por otro lado, encontramos el aprendizaje autónomo, definido por Solórzano (2017), como la mediación activa del individuo, en el desarrollo de objetivos según las necesidades, por medio de recursos, procesos evaluativos y procedimientos, para darle significancia al aprendizaje; por último, la autorregulación del aprendizaje, que es el concepto que agrupa todos los anteriores aspectos explicados, y que lo define Zimmerman (2000) de la siguiente forma: es el proceso mediante el cual, el estudiante dirige de forma estratégica su proceso de aprendizaje.

Sin embargo, es poco común encontrar solidez en la aplicación de estos conceptos en estudiantes de los primeros años de básica secundaria, especialmente por el tipo de educación utilizado por las instituciones educativas, enfocada principalmente hacia el conductismo y que, por su naturaleza poco promueve procesos de autorregulación del aprendizaje. Un ejemplo claro lo encontramos en la educación pública en Colombia en estos niveles académicos y particularmente en los alumnos de sexto grado de la Institución Educativa Distrital República Dominicana de Bogotá, quienes participaron como objeto de estudio de esta investigación y que durante su trasegar académico, han demostrado una importante dependencia de las metodologías que el docente utiliza en los procesos de enseñanza, imposibilitando en muchos casos, la metacognición y la autonomía; sin embargo, en el aprendizaje y práctica de las artes, en especial de la música se observan ligeras pinceladas, en cuanto al autocontrol, principalmente por aspectos motivacionales, permitiendo la generación de resultados notorios y satisfactorios; por esta razón, se genera el interrogante, de cómo utilizar estrategias que promuevan la autorregulación del aprendizaje, para rediseñar la visión que los estudiantes tienen de su proceso y a la vez, originar un cambio sustancial en su desempeño académico.

Para el desarrollo de esta investigación, fue necesario la revisión de estudios sobre la autorregulación del aprendizaje, la metacognición, la autonomía y la motivación aplicados en contextos educativos; de igual forma, se emprendió una importante revisión sobre temáticas relacionadas que permitió sustentar teóricamente los aspectos abordados. De igual forma, se utilizó una metodología de corte cualitativa, con un alcance exploratorio y descriptivo, y un tipo de enfoque inductivo; adicionalmente, se utilizó un tipo de muestra no probabilística intencional, ya que permite la selección de ciertos casos característicos de

la población del estudio con unos criterios específicos (Otzen y Monterola 2017). Se diseñaron dos instrumentos, los cuales fueron sometidos a prueba de confiabilidad y análisis en juicio de expertos; aplicados en quince estudiantes del curso 602 de la jornada tarde sede B del I.E.D República Dominicana (encuesta) y a tres docentes del área de artes de la misma institución (entrevista). Se realizó la tabulación y digitalización de la información arrojada por los instrumentos aplicados para cada subcategoría, se registraron los datos recurrentes en un formato matriz de análisis categorial, para evidenciar hallazgos más relevantes en un orden jerárquico, realizando triangulación de la información con referentes teóricos y, por último, se registraron en figuras y tablas, evidenciando tendencias.

Como principales hallazgos evidenciamos, dependencia de los estudiantes de las metodologías de los docentes, poco desarrollo autónomo y baja motivación por ambientes poco favorables; de igual forma, se evidencia que la práctica de un instrumento musical, el trabajo personalizado y el diseño de metodologías, actividades, ejercicios, mejoramiento de ambientes por parte del docente, encaminadas a aumentar el desarrollo aprendizaje autónomo, propician la metacognición y la autorregulación del aprendizaje, favoreciendo la satisfacción y aprendizaje notorio.

Capítulo 1: Planteamiento del problema

En la actualidad observamos en los estudiantes de primeros años de secundaria, falta de desarrollo de procesos de autorregulación del aprendizaje, procesos autónomos y procesos metacognitivos, simplemente por que dependen de la instrucción del docente, de la rigurosidad de las metodologías usadas, demostrando la incapacidad de construir conocimiento por fuera de los estándares que genera la escuela; es por ello que los estudiantes en muchos casos no se apasionan por descubrir, investigar, crear y aprender, limitándose a cumplir con lo mínimo académicamente para aprobar los cursos, pero sin que ellos les genere una trascendencia y un impacto en sus vidas. Este importante problema educativo puede encontrar una solución, basándose en buscar las herramientas necesarias para impactar directamente en la motivación del estudiante y para ello se debe profundizar en los intereses particulares y en la satisfacción de las necesidades de los estudiantes y por otro lado buscar las formas para generar atracción por las asignaturas tradicionales.

Este capítulo se expondrán las generalidades de la investigación que pretende dar respuesta a cuál es el impacto de la autorregulación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de música del grado sexto del Colegio República Dominicana de la localidad de Suba y para dar claridad al lector de sobre esta problemática que se investiga, se desarrollaron siete apartados en este primer capítulo. En el primero se describen los antecedentes de la investigación, en el que se mencionan los estudios y resultados anteriormente realizados sobre la temática; el segundo hace énfasis en el planteamiento del problema, donde se especifica su origen e importancia; el tercer apartado describe el objetivo general y los específicos; el cuarto sobre los supuestos de

investigación; el quinto la justificación; el sexto son las delimitaciones y limitación y por último la definición de términos utilizados durante el desarrollo de este trabajo.

1.1 Antecedentes

En este apartado nombraremos los principales antecedentes que han servido para el desarrollo de esta investigación y que constituyen importantes referentes para su construcción, los cuales están integrados por artículos, investigaciones y diversas publicaciones que han ahondado en todo lo que tiene que ver con la autorregulación del aprendizaje, los procesos autónomos, la metacognición, la motivación en aspectos educativos.

Un antecedente considerado importante para este trabajo es la investigación titulada: *Incidencia de las estrategias motivacionales de valor sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de secundaria*, de Suárez Fernández y Samora (2016), en el cual se desarrolla como principal propósito la generación de un modelo para relacionar como la autorregulación de la motivación con un aspecto valorativo puede afectar estrategias cognitivas y metacognitivas en el aprendizaje. Para ello se tomó una muestra de grado once de bachillerato de toda España, usando como instrumento la escala de valor del EEMA (Escala de Estrategias Motivacionales del Aprendizaje, versión bachillerato) de Suarez y Fernández 2005) la cual mide en 5 puntos, los cuales van desde 1 (Total desacuerdo) a 5 (Total acuerdo). Estas estrategias son de implicación de la tarea a través de su gestión, de generación de metas de aprendizaje, de generación de meta de auto ensalzamiento del ego, de generación de meta de auto derrota del ego y de generación de meta de evitación. Según Suárez, Fernández y Zamora (2016), como conclusión, se genera

el planteamiento de que en un 52% de los estudiantes encuestados, no sólo suelen adaptar únicamente estrategias cognitivas y metacognitivas, sino también estrategias auto motivacionales, lo que les permite tramitar su aprendizaje según su conveniencia, gusto y metodología de estudio

Otro antecedente relevante para el desarrollo de esta investigación es el artículo escrito por Roa (2015): *Estrategias Creativas y metacognitivas en el aprendizaje musical*, el cual hace referencia al nivel metacognitivo en lectoescritura musical, de la facultad de música de la universidad Sergio Arboleda; para ello se busca como aplicar comprueba piloto en la cual se desarrollan procesos creativos, de transcripción musical y como los saberes culturales que emergen surgen como aportes en el aprendizaje contextualizado. Como conclusión se puede definir que existe un cerrado vínculo entre el rendimiento musical y la metacognición, aspecto que beneficia la cualificación de los métodos de los docentes para el mejor aprendizaje de los estudiantes.

Otro antecedente considerado relevante es el estudio llevado a cabo por Berridi y Martínez (2017), titulado: *Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje*, el cual tuvo como objetivo construir una escala que realice un auto reporte que permite evaluar la evolución del aprendizaje autorregulado en un entorno virtual, la cual se construyó con procedimientos psicométricos ordenados, lo que permitió encontrar efectividad en los resultados y analizar el uso de diferentes formas de autorregulación y su relación con el desempeño académico en estudiantes de educación a distancia. Como muestra se tomaron 573 estudiantes con un rango amplio de edades entre 15 y 66 años pertenecientes a un programa de educación a distancia coordinado por la secretaria de educación del gobierno de México.

El instrumento de la investigación utilizó cuatro dimensiones las cuales son: estrategias de planeación en contextos virtuales, importancia de los aspectos motivacionales en contextos virtuales, actividades grupales y soporte del asesor de tareas; cada uno de estos factores permiten establecer ciertos factores que permiten el éxito en lo referido a contextos de aprendizaje virtual.

Es importante mencionar el estudio: *Incidencia de las metas académicas del alumnado de secundaria en su gestión motivacional* de Estévez, Rodríguez, Valle, Regueiro y Piñeiro (2015), el cual hace referencia a qué orientación hacia los objetivos suele ser característica en estudiantes que utilizan ciertas estrategias de voluntad para persistir en su desarrollo. Se tomó una muestra con 152 estudiantes de segundo grado de bachillerato, empleando un análisis regresivo con el fin de determinar en qué nivel el tipo de meta puede predecir estrategias de voluntad (volitivas). Se encontró que el trabajo con interés en una asignatura, por el hecho de ser más competente, activa a creencia de autoeficacia y, por otro lado, genera la demora de representación gráfica o aplazamiento de oportunidades inmediatas para buscar objetivos a largo plazo; se asocia a las metas de logro o recompensa.

Un antecedente importante para el desarrollo de este trabajo, la investigación titulada: *Aprendices de brujos. La autorregulación del aprendizaje musical* de Martínez, Casas-Mas y Montero (2016), en el cual los autores manifiestan la autorregulación de aprendizaje como un proceso permanente de evaluación, en el cual tanto docentes, como estudiantes desempeñan papeles activos y constructivos, sin embargo, la actualidad de la educación musical, estos procesos autorregulatorios no son una realidad, por ello en esta investigación se propone una práctica destinada a mejorar en estos aspectos. Como

instrumentos se utilizaron esquemas diseñados para que el estudiante y el docente puedan llevar un proceso controlado y generar sistemas para desarrollar objetivos y dificultades en la práctica a corto plazo.

Otro antecedente relevante para la investigación es el estudio titulado: *Una aproximación al aprendizaje autorregulado en alumnos de educación secundaria* desarrollado por Torrano y Soria (2016), en el cual se desarrolla el objetivo de analizar las relaciones entre el rendimiento académico, motivación y estrategias de aprendizaje de estudiantes de secundaria. Para ello se tomaron muestras de 374 alumnos de séptimo grado de varios colegios públicos de Pamplona, en edades entre 13 y 14 años. Como resultados de la investigación se evidenció una alta motivación y autoconfianza en las capacidades de los estudiantes, además de que se emplea un buen número de estrategias de aprendizaje, aspecto que es relevante en el desempeño académico. Sin embargo, cabe resaltar que se evidenciaron bajos puntajes en ciertas escalas cognitivas, lo que plantea el interrogante de hasta qué punto se suele promover la autorregulación y el aprendizaje significativo en estas edades y cursos. Finalmente, se hace la propuesta de diferentes estrategias para implementar la autorregulación en el aula. Como instrumento se utilizó el cuestionario PALS, donde los estudiantes responden individualmente en escala Likert de uno a cinco y para evaluar las estrategias de aprendizaje se desarrolló el cuestionario CEAM II (Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación). Torrano, Soria (2016)

Otro antecedente importante es la investigación: *Estrategias instruccionales aplicadas por los docentes para desarrollar procesos metacognitivos en los estudiantes*, realizada por Cárdenas, Berrio y Mejía (2017), en la cual se analizaron las estrategias instruccionales aplicadas por docentes, en el desarrollo de procesos metacognitivos a

estudiantes del Instituto Técnico Nacional de Formación Técnica Profesional (INFOTEP). Se trató de un tipo de investigación analítica, con diseño no experimental transversal de campo, representado por 67 docentes que laboran en el INFOTEP del Municipio de San Juan del Cesar, Guajira – Colombia, y 830 estudiantes del período II-2014. Se aplicó la técnica de la encuesta y observación participante se realizó instrumento con 30 ítems y 5 alternativas de respuestas cerradas. La validez se dio mediante juicio de expertos y confiabilidad del coeficiente de Alpha de Cronbach, alcanzando un valor de 0,85.

Se concluyó que existen diferencias en las respuestas entre docentes y estudiantes, con relación a las estrategias instruccionales y la percepción del proceso metacognitivo de los alumnos; se observó un nivel de correspondencia moderado entre ambas variables. Las estrategias aplicadas por docentes no han permitido consolidar de manera plena los conocimientos que contribuyan al manejo efectivo de procesos cognitivos por parte de los estudiantes y, por consiguiente, a alcanzar un aprendizaje significativo. Se recomienda diseñar jornadas de reflexión para socializar los resultados, a fin de delinear acciones que contribuyan al desarrollo de los procesos metacognitivos, en relación con el conocimiento, a su base cognitiva, que puedan conducir a un aprendizaje significativo.

Como antecedente importante encontramos el artículo de Solier y Herrera (2014), Fomento del aprendizaje autorregulado en estudiantes de viento. Como objetivo del artículo se buscó generar conciencia del aprendizaje autorregulado mediante la conciencia de la propia ejecución musical. Para este estudio se utilizaron 30 estudiantes de instrumentos de viento de una academia local de la provincia de Granada, España. Se buscó por medio de un programa de intervención de aprendizaje autorregulado, mediante grabaciones de las

ejecuciones de los estudiantes en su instrumento, para generar conciencia de la calidad del estudio en la práctica de dichos instrumentos.

Por otro lado, el estudio *Beneficios de la música en conductas disruptivas en la adolescencia*, de Chao-Fernández, Mato-Vásquez y López (2015), analizó los beneficios que presenta la música y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria con conductas conflictivas y antecedentes relacionados con suicidio, delincuencia, consumo de drogas, apoyándose en metodologías innovadoras y aplicando diversos test para medir paulatinamente como la actitud de los estudiantes va cambiando gracias a la comodidad que sienten al trabajar con la música. También, como olvidan por un rato las problemáticas en que se ven envueltos, como pueden aprender a trabajar en grupo, a mejorar la autoestima, reforzar la personalidad, aprenden a encontrar metas y propósitos, a desarrollar métodos para estudiar y avanzar, a valorar y tomarle cariño al aprendizaje. A pesar de estos resultados se observó que del total de estudiantes a los cuales se les aplicaron las pruebas, solo un porcentaje menor al 50%, experimentaron cambios significativos, por lo que se considera que esos resultados deberían ser contrastados en futuros estudios.

De la misma forma otro antecedente importante para esta investigación es el artículo: *La improvisación musical a través de los estilos de aprendizaje* De Castro (2016), en el cual se genera una mirada al desarrollo de habilidades musicales por medio de la improvisación como método, teniendo en cuenta que esta práctica fortalece la autonomía individual de estudio y la autorregulación del aprendizaje de la propia actividad musical. El estudiante será capaz de integrar en un ejercicio varios aspectos técnicos y teóricos, agregando su toque personal, desarrollando metodologías propias para que paulatinamente se evidencie progreso. A partir de varios ejercicios de enseñanza-aprendizaje relacionados

con la improvisación musical, en donde se describen y analiza experiencias de práctica didáctico-musical en la que son importantes los estilos de aprendizaje; diseñado especialmente para las actividades de enseñanza-aprendizaje de las clases de piano, guitarra y voz.

Para la realización de este estudio se utilizó como instrumento el cuestionario CHEA junior y la observación de pautas de aprendizaje de estilo auditivo, visual y kinésico-corporal. La investigación pudo concluir que la improvisación es una herramienta de utilidad para estudiantes de música acostumbrados a la rigurosidad de la partitura y la interpretación dirigida por un docente o director y que promueve niveles de autonomía en la práctica musical y en la utilización de los elementos técnicos y teóricos vistos y la motivación para la realización de procesos autorregulatorios.

Otro estudio relevante para esta investigación se titula: *Impacto de estrategias de aprendizaje, autoeficacia y género en el rendimiento del alumnado de educación secundaria* de Barca, Castro Almeida y Barca (2014), el cual es un trabajo que analizó el impacto de las diferentes variables en las estrategias de aprendizaje, en interacción con el género de los estudiantes de bachillerato del norte de Portugal y Galicia, utilizando la subescala de estrategias de aprendizaje, objetivos académicos y la autoeficacia, basado en la escala Refema-57 (evaluación de relación familia- escuela, motivaciones, estrategias de aprendizaje y académicas, basada en 57 preguntas con dos tipos de respuesta: TD, totalmente en desacuerdo y TA, totalmente de acuerdo).

Se arrojaron los siguientes datos: la autoeficacia y diversas estrategias de aprendizaje son determinantes en el rendimiento académico, tanto de forma positiva como

negativa, especialmente en el desarrollo de exámenes estudiantiles, sin embargo, otros factores como la familia, el entorno, los docentes y el currículo son determinantes en los resultados.

Otro antecedente es la investigación *La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes* de Gros (2015), en donde se resalta la ubicuidad del aprendizaje, como pilar fundamental de la nueva educación y como las nuevas herramientas posibilitan un nuevo espectro de la enseñanza, ampliándola más allá de las cuatro paredes del aula de clases. En esta línea hay tres pilares fundamentales de la formación de la sociedad actual: El aprendizaje sin fisuras, la ubicuidad y los entornos personales de aprendizaje, El aprendizaje sin fisuras es aquel que no solo abarca el largo de la vida, sino también el ancho, es el que se produce en diferentes contextos y El aprendizaje ubicuo es el que se genera en cualquier espacio y en cualquier momento.

Se obtuvo que los entornos personales de aprendizaje son todos aquellos que tratan de dar respuesta a los intereses particulares y se moldean desde la perspectiva personal del individuo; por lo tanto, estos tres factores abarcan un espectro mucho más amplio a los ambientes tradicionales, están muy ligados a la tecnología, a los procesos de aprendizaje autorregulados. La sociedad digital cambia substancialmente al acceso al conocimiento y a la forma en que se produce, es una sociedad que no se limita a ciertos espacios para producir aprendizaje. El aprendizaje cada vez es más individual y se moldea a las necesidades de cada persona, cargada de excesos emocionales y cognitivos, cada vez con menos muros y límites.

1.2 Planteamiento del problema

Actualmente muchos los estudiantes de secundaria de Colombia, son dependientes de la supervisión del docente y/o padres para desarrollar tareas, ejercicios y en general, para aprender y construir conocimiento; dependen de las metodologías que el docente utiliza y de sus rutas establecidas; de la misma forma no se genera la motivación suficiente para que el estudiante decida aprender por su cuenta y todo lo que esto conlleva; es decir, el estudiante está limitado a producir conocimiento, únicamente en los espacios de la institución educativa, considerando la realización de tareas y trabajos, no como un vehículo para reforzar lo aprendido, si no como un medio para generar una calificación, que le permita aprobar las asignaturas de un curso; en general, se hace evidente que los objetivos reales de los estudiantes en la actualidad, es asistir a la escuela para generar un certificación y no para desarrollar aprendizaje.

Este sistema frío e inerte está alejado del verdadero objetivo del aprendizaje, el cual es el de encontrar respuestas para resolver los interrogantes que el ser humano se plantea, solucionar los problemas y satisfacer las necesidades. Se hace urgente rediseñar las metodologías de enseñanza, las cuales deben estar enfocadas en atraer al estudiante, en promover el gusto por aprender y sobre todo en buscar y motivar procesos autónomos y de autorregulación del aprendizaje, para que cada individuo construya su propio conocimiento según sus necesidades, gustos y atracciones.

Los argumentos principales que impulsan el desarrollo de esta investigación son: el interés como docente por fomentar el uso de metodologías de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de secundaria, en especial del grado sexto del IED República Dominicana, quienes al estar comenzando un nuevo proceso académico, mucho más complejo, a comparación de la primaria y que necesita y requiere de una mayor rigurosidad

para poder superar los logros, deben desarrollar hábitos y en especial actitud de emprendimiento autónomo para conseguir la autoeficacia en las actividades académicas propias de cada asignatura. Por otro lado, un factor que propició el desarrollo de esta investigación es la importancia de la formación musical en los procesos cognitivos y cómo por medio de la práctica de un instrumento, el estudiante puede lograr rigurosidad y disciplina, pasos fundamentales para llegar a la autorregulación del aprendizaje. De esta problemática surge la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuál es la relación entre la aplicación de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje notorio y satisfactorio de la música, en los estudiantes de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba en Bogotá?*

El anterior interrogante permite otros cuestionamientos de manera más específica: ¿Qué debilidades en términos de autorregulación del aprendizaje, se presentan en los estudiantes de música de sexto grado del colegio República Dominicana? ¿Qué prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos potencian el aprendizaje autorregulado en estos estudiantes objeto de estudio? ¿Qué estrategias de autorregulación del aprendizaje favorecen de manera significativa el aprendizaje de la música en estos estudiantes objeto de estudio? y ¿Qué elementos propios de la autorregulación son los que más determinan un aprendizaje notorio y satisfactorio de la música en sexto grado?

1.3 Justificación

La presente investigación se enfoca en analizar el impacto de la autorregulación en la formación educativa y a partir de ello, promover y desarrollar la importancia de la formación musical, como fin de lograr autoeficacia en los procesos educativos en jóvenes,

ya que se evidencia en la actualidad un bajo índice de desempeño en este campo, especialmente en los colegios públicos de Bogotá, donde la asignatura de música es vista y asumida como algo informal, muchas veces como relleno, tanto por estudiantes como por sus familias, y en muchos casos, los mismos docentes y directivos. Sin embargo, en contradicción a lo antes mencionado esta investigación titulada: Análisis el impacto de la autorregulación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de música del grado sexto del Colegio República Dominicana de la localidad de Suba, realizada por Diego Iván Cely González ha demostrado los beneficios de la enseñanza de la música en el aprendizaje como se describe en el libro *Mind, Brain, and Education Science* Tokuham, (2008), como también en el desarrollo de otras fortalezas cognitivas, disciplinares y anímicas, esta es solo una de varias investigaciones que afirman estos principios; por otra parte es importante resaltar la relevancia que un estudiante de música brinda al desarrollo de rutinas y dinámicas de estudio para lograr las habilidades propias de la interpretación de un instrumento; sin embargo sin la guía de un docente y con la ayuda de metodologías apropiadas el avance no es significativo.

En esta investigación se desea analizar las diferentes estrategias de enseñanza para implementar en los estudiantes de música de sexto grado de la Institución educativa distrital República Dominicana de la localidad de Suba en Bogotá, un autocontrol de los procesos educativos, con el fin de generar conciencia de los avances y dificultades, encontrar herramientas para superar los obstáculos, escoger y clasificar los materiales de estudio según las necesidades y gustos. Para ello, se busca desarrollar una serie de formatos sencillos que faciliten estos procesos; por otro lado se busca explorar la percepción que los estudiantes tienen de los procesos autorregulatorios en el aprendizaje por medio de

encuestas y entrevistas, si son usados frecuentemente en su formación, si son implementados en otras asignaturas; también generar una medida con la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer, para entender en los procesos de autorregulación del aprendizaje que grado de eficiencia se presenta en los estudiantes de sexto grado.

Este es el punto de partida para desarrollar diversas metodologías y apoyos técnicos y tecnológicos en el campo de la autorregulación del aprendizaje en la música, desde edades tempranas hasta adolescentes, beneficiando a los docentes y estudiantes en el aula y en los diversos espacios de práctica donde se realice el desarrollo del aprendizaje. Esta investigación no solo generará resultados que favorecerán a los estudiantes y docentes de la Institución educativa distrital República Dominicana, sino también a los diversos colegios distritales de Bogotá que trabajan la formación musical y buscan implementar de manera eficaz procesos autorregulatorios de calidad; de la misma forma podrá ser útil para investigadores que pretenden ahondar en el campo de la autorregulación y autoeficacia en la educación artística.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar la relación entre la aplicación de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje notorio y satisfactorio de la música, en los estudiantes de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba en Bogotá.

1.4.2. Objetivos específicos

- Describir las debilidades en términos de autorregulación del aprendizaje, que se presentan en los estudiantes de música de sexto grado del colegio República Dominicana.
- Conocer prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado en estos estudiantes objeto de estudio.
- Diseñar y aplicar estrategias de autorregulación del aprendizaje que favorezcan de manera significativa el aprendizaje de la música en estos estudiantes objeto de estudio.
- Identificar los elementos de la autorregulación que más determinan un aprendizaje notorio y satisfactorio de la música en sexto grado.

1.5 Supuestos de Investigación

Al culminar la realización de esta investigación, se podrá resolver favorablemente el siguiente supuesto:

El diseño de estrategias enfocadas al desarrollo de la autorregulación en clase de música, de los estudiantes de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba en Bogotá, es un factor determinante para evidenciar procesos de aprendizaje notorios y satisfactorios; de la misma forma, promueve aspectos motivacionales, como factor relevante en la búsqueda de la autonomía y el mejoramiento del desempeño académico.

1.6 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.6.1 Delimitación

Esta investigación está diseñada para ser desarrollada con quince estudiantes del grado sexto de secundaria, curso 602, de la jornada tarde, sede B, de la Institución Educativa Distrital República Dominicana de la localidad de Suba de Bogotá, Colombia.

La investigación se realiza durante el año 2019, tiempo en que los estudiantes están cursando el grado sexto, durante las clases de música y busca establecer si los estudiantes con apoyo de los docentes del colegio han conocido y practicado estrategias para autorregularse en el aprendizaje de las diferentes áreas. Otro aspecto que busca la investigación es generar elementos para que en un futuro se puedan implementar estrategias, dentro de la enseñanza, que permitan el desarrollo de la autorregulación en el aprendizaje de los estudiantes de secundaria.

Delimitación poblacional: Estudiantes de sexto grado de educación básica secundaria, de la Institución Educativa Distrital República Dominicana, sede B, Bogotá, Colombia.

Delimitación temporal: el desarrollo de esta investigación tuvo una duración de un año y 10 meses, desde enero de 2019 a octubre de 2020.

Delimitación espacial: realizada en Bogotá Colombia, Institución Educativa Distrital República Dominicana, sede B, jornada tarde, en la asignatura música.

Delimitación teórica: autorregulación del aprendizaje, autoeficacia, metacognición, motivación, aprendizaje autónomo, procesos de enseñanza-aprendizaje, rendimiento académico.

Delimitación metodológica: para el desarrollo de esta investigación, se utilizó una metodología cualitativa, con alcance exploratorio y descriptivo; se tuvo un tipo de enfoque inductivo.

1.6.2 Limitaciones

Como principales limitaciones para el desarrollo de esta investigación podemos encontrar: la baja asistencia a clases que algunos estudiantes presentan, lo cual altera el alcance de los procesos que se llevan a cabo en las áreas; el que los padres de familia no den la autorización para que su hijo participe en la investigación y contar con los estudiantes requeridos. La poca disponibilidad e interés de algunos estudiantes en las actividades, la falta de tiempo dentro del cronograma institucional para implementar las actividades propuestas. El que los docentes se nieguen a participar en las encuestas a realizar. Sin embargo, se dará a conocer a los directivos del colegio, en qué consiste la investigación y cuál será su alcance y utilidad, para lograr la colaboración tanto de estos, como de los docentes y llevar a cabo sin mayores tropiezos la investigación.

1.7 Definición de términos

Autorregulación: según Zimmerman (2000), es el conjunto de procesos que un individuo lleva a cabo para gestionarse el éxito. Es un aspecto que permite analizar el entorno para cambiar la actuación o perspectiva en caso de necesitarse. En general es la capacidad de dirigir los pensamientos, conducta y emociones hacia la correcta adaptación al medio, cumpliendo deseos y expectativas según sean el contexto

Procesos de enseñanza aprendizaje: Según Contreras (1990), el proceso enseñanza aprendizaje es un fenómeno que se vive y se construye desde dentro del ser, en procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones y necesidades, en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje.

Rendimiento académico: Según Jiménez (2000), el cual manifiesta que el rendimiento académico es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel escolar”, podemos definir que: es el desempeño de un estudiante en el ámbito y procesos educativos, el cual se evalúa de distintas formas, en su mayoría de veces con el uso de calificaciones.

Autoeficacia: Según Bandura (1977) la autoeficacia es la creencia del individuo en las propias capacidades para hacerle frente a diversas situaciones que se presentan diariamente, generando una actitud positiva que posibilita alcanzar el éxito más fácilmente.

Motivación: Según Santrock (2002), la motivación es “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido”; por otro lado, Trechera (2005) explica que el término motivación procede del latín *motus*, que significa, aquello que mueve al individuo para realizar una actividad; por lo tanto, se puede definir la motivación como el proceso por el cual la persona se plantea un objetivo, busca y utiliza los recursos adecuados y busca la forma manteniendo una determinada conducta, con el propósito de conseguir una meta.

Capítulo 2: Marco referencial

En este capítulo se hará una exposición de los aspectos metodológicos usados para el desarrollo de esta investigación; se realizará una ilustración de los conceptos básicos necesarios para que el lector se contextualice con las temáticas que se abordarán, las cuales son: Autorregulación del aprendizaje, definición, fases, visión desde cuatro modelos pedagógicos y la autoeficacia como recurso motivacional de aprendizaje; Procesos de enseñanza aprendizaje, abordando estrategias y tipos de aprendizaje, Rendimiento académico, procesos de enseñanza-aprendizaje en el campo musical y políticas educativas de la formación artística en Colombia.

2.1 Autorregulación del aprendizaje y sus principales elementos

2.1.1 Definición de Autorregulación de aprendizaje

El concepto de autorregulación por lo general se ha asociado a la metacognición, sin embargo no siempre fue así; en la década de los setentas del siglo XX, los conceptos de metacognición y autorregulación del aprendizaje se definían por aparte sin relacionarse el uno con el otro, por ejemplo: Flavell (1985) definía la metacognición como la reflexión sobre las propias estructuras cognitivas, y Brown (1978) definía la autorregulación como la consideración a conciencia del propio conocimiento durante los procesos de aprendizaje y se relacionó como un proceso secundario a la metacognición; actualmente los dos conceptos se vinculan ampliamente en las diversas definiciones (Sáiz, Pérez. 2016).

Según Vives, Durán, Varela y Fortoul (2014), la autorregulación del aprendizaje se define como la autonomía que implica la actitud activa por parte del estudiante en el

desarrollo de los conocimientos, por medio de ciertas habilidades que permiten dicho apropiamiento, pero que también propicia una actitud independiente regulada por la motivación, la metacognición y el uso de estrategias de aprendizaje.

Según Pintrich (2000), la autorregulación de aprendizaje es un proceso activo en el cual los estudiantes se apropian de su aprendizaje, diseñando objetivos y estrategias específicas según sus necesidades, recursos y deseos. Según Zimmerman (2000), la autorregulación del aprendizaje es el control de diferentes factores como: la motivación, la parte emocional, los pensamientos propios y las diversas acciones enfocadas en el desarrollo de objetivos y/o metas propuestas en el proceso académico. En principio, la autorregulación tuvo un uso clínico, principalmente en la modificación de comportamientos y problemas de conductas, pero investigadores como Shunk y Zimmerman, como se citó en González (2001), le dieron un aprovechamiento en el campo académico y es importante la visión que se le da desde diferentes modelos pedagógicos como: el modelo conductual, el modelo cognoscitivo social, el modelo de procesamiento de información y el modelo constructivista (Shunk, 2012).

2.1.2 Las tres fases de la autorregulación de Zimmerman

Una de los modelos más completos y estudiados y utilizados es el de Zimmerman el cual propone tres fases: planificación, ejecución y autorreflexión, los cuales serán explicados a continuación (Zimmerman, 2007).

Fase de planificación: en esta fase el estudiante hace los análisis de las tareas y actividades a realizar, se establecen las diferentes metas a corto, mediano y largo plazo, se hacen las valoraciones de las diferentes tareas y actividades para que se realicen con éxito y

se hacen planeaciones para cumplir estas tareas y las metas propuestas. En esta fase se presentan dos momentos, los cuales son: análisis de las tareas y auto motivación. En la primera se hace el respectivo análisis de las diferentes características de las tareas, con el fin de hacerse una idea inicial de las actividades que se deben hacer, estableciendo objetivos a partir de dos variables: los criterios de evaluación y el nivel de perfección que se quiere alcanzar para evaluar el esfuerzo y tiempo para su realización; después de esto se crearán planes estratégicos que permitirán el éxito de la realización de dichas tareas. Por otro lado, el segundo momento es la auto motivación, en el cual el estudiante hace el análisis de valor de las tareas para sí mismo y se determina la importancia, esfuerzo y motivación que requiere para desarrollar; para ello se deben tener en cuenta las creencias, los intereses, los valores y metas.

Todo lo anterior, bien determinado por: *las expectativas de autoeficacia* que son las creencias que el estudiante tiene sobre sus diversas capacidades para realizar la tarea, influyendo directamente en la motivación; *las expectativas de resultado*, las cuales reflejan todas las creencias en cuanto al éxito, y que son diferentes a las expectativas de autoeficacia (muchos estudiantes tienen bajas expectativas de resultado, aunque tengan una alta creencia de que se pueda lograr el objetivo); *el interés y valor de la tarea*, la relevancia y utilidad que puede tener esta tarea para la persona o situación, el conocimiento del interés y valor de la tarea influye en la motivación de la realización de la misma; *la orientación a metas*, es lo que los estudiantes creen en cuanto a los propósitos establecidos, lo que permite que en la consecución de estas metas y objetivos se desarrollen aprendizajes más profundos por las diferentes estrategias buscadas, se generen procesos reflexivos más

profundos, haya una recuperación más rápida cuando se presentan fracasos académicos, y en general, que se presente un mayor interés por la realización de las tareas.

Fase de ejecución: en este punto se presentan dos importantes momentos, el primero es la auto observación, el cual es la comparación del trabajo desarrollado y modelos expertos de ejecución; y el segundo momento es el del autocontrol, el cual es el proceso donde se mantiene la concentración y el interés por medio de diversas estrategias.

Auto observación: en este momento es indispensable que el estudiante tenga en cuenta la calidad de lo que está haciendo, para este proceso se tienen en cuenta dos tipos de actividades: auto monitorización metacognitiva en la cual el estudiante compara lo que está realizando con un criterio con el cual le sea posible valorarlo; autorregistro, en el cual el estudiante realiza mediante anotaciones un registro de lo que lleva trabajado, con el fin de monitorear y generar un proceso de reflexión después de la realización de la tarea.

Autocontrol: para mantener el interés y la concentración mientras se desarrolla la tarea es importante el uso de dos tipos de estrategias, motivacionales y metacognitivas. En cuanto a las motivacionales, se describirán dos: incentivar el interés escribiendo mensajes positivos para incentivar el trabajo, especialmente cuando se presentan dificultades; pensar en auto consecuencias a través de auto elogios o auto recompensas, cada vez que se alcanza un objetivo se incentiva el estímulo para continuar trabajando y hacer las cosas lo mejor posible. En cuanto a las estrategias metacognitivas, encontramos: auto instrucciones, las cuales son órdenes a un mismo de la tarea que se está haciendo; estrategias específicas que permiten que los objetivos se consiguen total o parcialmente; gestión de tiempo; crear imágenes mentales para organizar la información, mejorar la atención y memorización de

datos; control del entorno del trabajo buscando un lugar adecuado con la menor cantidad de distracciones, favoreciendo la efectividad en del desarrollo de la tarea; solicitar ayuda a compañeros o docentes que comprendan y manejen las temáticas trabajadas de la tarea, con el fin de no generar estancamientos en el proceso y disminuir la motivación.

Fase de autorreflexión: en esta fase encontramos: auto juicio, en el cual el estudiante juzga su proceso en la actividad y la reacción propia del estudiante ante los auto juicios; autoevaluación, en donde el estudiante valora su trabajo como correcto o incorrecto basándose en criterios que se hayan fijado por el mismo y en parámetros como criterios objetivos, que son los que requiere la competencia a adquirir; criterios de progreso, se basan en desempeños anteriores de ejecución y criterio de comparación social; y las atribuciones causales, las cuales son las diversas explicaciones que el estudiante se da por motivos tanto de éxito como de fracaso en el proceso, entendiendo las consecuencias de cada una y analizar las consecuencias de cada una para que ello influya en futuras tareas y especialmente en la motivación.

En cuanto al segundo momento, encontramos: autosatisfacción, la cual es la reacción afectiva que el estudiante tiene para con sí mismo en los juicios, si son positivos permiten motivación para futuros trabajos, si son negativos se generará el efecto contrario y la realización de inferencias adaptivas o defensivas; en el primer caso se genera una voluntad para volver a realizar la tarea de nuevo u otras nuevas tareas; y en el segundo caso se pueden generar evitaciones para las realizaciones de la misma tarea e incluso otras, con el fin de evitar el fracaso (Panadero y Alonso, 2014).

2.1.3 La autorregulación desde cuatro modelos pedagógicos

Es importante entender que la autorregulación ha tenido perspectivas desde diferentes modelos pedagógicos, que a continuación se expondrán desde cuatro perspectivas teóricas: la conductual, la teoría cognoscitiva social, la teoría del procesamiento de la información y la teoría constructivista (Shunk, 2012).

2.1.3.1. Autorregulación en la teoría conductual

En esta teoría principalmente la autorregulación está basada en el modelo de condicionamiento operante de Skinner y es aplicado a diversos escenarios, tanto clínicos como académicos, y su fin es reducir las conductas disfuncionales a conductas apropiadas para el entorno social del individuo. Desde esta perspectiva, la autorregulación busca elegir entre diversas conductas, posponiendo el reforzamiento inmediato por uno demorado; se escogen que conductas se buscan regular, se establecen estímulos, se auto instruyen cuando se considere necesario y se determina si se produce o no la conducta deseada (Schunk, 2012). La autorregulación en la teoría conductual cuenta con tres subprocesos que se describirán a continuación:

Auto supervisión: es la atención considerada que se presta a algún aspecto de la conducta; los individuos deben ser consientes y regular sus acciones. Estas conductas pueden ser clasificadas y evaluadas en calidad, cantidad, originalidad y tasa. En general se busca conciencia de los individuos de las conductas para evaluarlas y mejorarlas.

Auto instrucción: es el establecimiento de estímulos discriminativos generando respuestas autorregulatorias que llevan al reforzamiento, es generar un entorno para producir para producir estímulos discriminativos. Un ejemplo de auto instrucción es generar notas recordatorias para hacer una revisión y así conseguir el reforzamiento.

Auto reforzamiento es el proceso donde el individuo genera un reforzamiento eventual a un desempeño deseado, incrementando la posibilidad de una respuesta futura, sin embargo, la mayoría de las veces, el auto reforzamiento no es tan efectivo como el reforzamiento, ya que la rigurosidad que genera un docente o un agente supervisor de los procesos garantizan aprendizaje. Sí se genera instrucción al estudiante en estos procesos autorregulatorios, aumenta la posibilidad de mejora en estos aspectos. No obstante, los procesos autorregulatorios, no solo dependen de aspectos conductuales, las metas, objetivos, juicios de autoeficacia y autoevaluaciones, sino que son formas de autorregulación que no aborda el conductismo.

2.1.3.2 Autorregulación en la teoría cognoscitiva social

Ha sido ampliamente usada la autorregulación en esta teoría, y se basa en que los estudiantes aparte de llevar sus procesos autorregulatorios por sí solos, recurren a terceros, aunque ellos tienen el total control de la situación. Por ejemplo, un estudiante que quiere aprender a tocar guitarra empieza a tomar clases con un profesor una hora a la semana, practica una hora diaria y tiene como objetivo poder dar un recital a final de año a su familia y amigos; no obstante, tiene un amigo que lleva más tiempo tomando clases, a quien le consulta aspectos técnicos y teóricos, además de reunirse para tocar obras junto. De esta forma complementa su proceso, y de esta forma el estudiante controla casi en su totalidad la autorregulación de su proceso de aprendizaje.

Es evidente que en los procesos educativos los estudiantes pueden utilizar la autorregulación para adquirir aprendizaje, sin embargo, cuando los procesos son complementados por terceros, se enriquece este proceso haciéndolo más completo. A

continuación, se enuncian los subprocesos de la autorregulación en la teoría cognoscitiva social:

Procesos cognoscitivos sociales: en los primeros procesos de autorregulación en la teoría cognoscitiva social se investigaron en tres subprocesos: auto observación, auto enjuiciamiento y auto reacción; es importante aclarar que son similares a los procesos de la teoría conductual.

Auto observación: en este subproceso el estudiante hace una comparación de la conducta propia con estándares para reaccionar manera positiva o negativa según sea el caso, pero este proceso no es netamente individual, el docente hace parte fundamental de este proceso para guiar y reencaminar el rumbo modificando su entorno, enseñando estrategias más eficientes para producir resultados (Schunk y Zimmerman, 2008).

Auto enjuiciamiento: es la comparación que el estudiante hace entre su nivel actual de desempeño y lo que se trazó como meta. Este enjuiciamiento depende de la autoevaluación utilizada, la cual puede ser absoluta o normativa, la primera es fija y la segunda se basa en el desempeño de otros. Es importante aclarar que estas comparaciones deben presentarse entre compañeros que tengan niveles similares y no con niveles más o menos avanzados para evidenciar el progreso real y no generar desmotivación. Otro factor importante es la observación de modelos de autoeficacia, ya que si, por ejemplo, algunos niños observan a un adulto intentando interpretar sin éxito un ejercicio musical en el piano en un periodo de tiempo, realizando comentarios pesimistas de su trabajo realizado, van a disminuir los juicios de eficacia y lo contrario sucede si el adulto realiza comentarios de confianza y positivismo.

El establecimiento de metas a corto plazo impulsará al estudiante a cumplir una meta a largo plazo y es importante que el docente o guía asesore en la realización de estas metas y motive al estudiante cuando no se observe progreso significativo, rediseñando la meta y/o proponiendo estrategias para lograrla. De este modo, aumentará su autoeficacia y desarrollará un mejor trabajo que lo impulsará a seguir avanzando en el camino a conseguir el gran objetivo (Schunk, 2012).

Auto reacción: es la reacción hacia el desarrollo de la meta y el progreso personal generan motivaciones en la conducta. Si los estudiantes han tenido un bajo rendimiento académico por no esforzarse lo suficiente, pero creen que pueden mejorar si son más disciplinados y aumentan el nivel esfuerzo, van a sentirse más eficaces y no perderán la motivación y empeño por la realización de la meta. Por lo tanto, cuando un estudiante considera que puede mejorar su desempeño y se propone metas más desafiantes, se genera un esfuerzo mayor y se desarrolla la capacidad de persistencia cuando algo no les sale bien o encuentran un obstáculo difícil de superar (Schunk, 2012).

2.1.3.3 Autorregulación desde la teoría del procesamiento de la información

Los subprocesos de la autorregulación desde la teoría del procesamiento de la información son:

Estrategias de aprendizaje: son programas cognoscitivos que están diseñados para la realización de una tarea. Estas estrategias consisten en la escogencia y organización de la información por medio del repaso del material que se va a aprender y la relación de este con el que se encuentra en la memoria a largo plazo para clasificarlo y asignar prioridades. Por otro lado, otras estrategias y técnicas de aprendizaje consisten en crear un clima que

posibilite un proceso positivo, por ejemplo: manejo de ansiedad ante las diferentes pruebas, buscar formas para mejorar la autoeficacia, desarrollar un importante aprecio y expectativas por el aprendizaje. El uso de estas estrategias permite al estudiante generar por medio de la autorregulación una parte integral del aprendizaje, permitiéndole tener un control en el procesamiento de la información.

Repaso: Un buen método de repaso es el subrayado, pero en muchas ocasiones se hace de manera incorrecta, ya que es mucha información de un texto que se subraya y se pierden la claridad de las ideas principales evitando que se almacenen en la memoria a largo plazo; de la misma forma sucede con la elaboración de resúmenes, ya que, si se incluye demasiado texto irrelevante, o poco relevante, el documento tendrá poca capacidad de síntesis.

Elaboración: Estos procesos de información constan de: toma de apuntes relevantes de una exposición, el uso de acrónimos y de palabras claves que servirán para recordar la información, como también las palabras gancho que como su nombre lo dice, engancha la palabra con la idea que se quiere recordar. También de la imaginería, que es la imagen mental que el estudiante se hace, relacionada con el tema que quiere recordar o procesar.

Organización: se basa en la agrupación de ideas, hacer bosquejos, mapas conceptuales; en otras palabras, generar relaciones con gráficos y agrupaciones, para memorizar.

Comprensión: se basa en hacerse preguntas que en sus respuestas se lleve a la idea o ideas principales del texto, clase o exposición.

Supervisión: otra forma de procesamiento de la información consiste en la supervisión, la cual se puede hacer haciendo paráfrasis, volviendo a leer un fragmento de un texto, verificar la coherencia de la información.

Afectiva: una muy importante por su efectividad es el procesamiento que permite un buen clima afectivo, y como ejemplos podemos mencionar: afrontar la ansiedad para no perder la concentración, mantener creencias positivas, la autoeficacia, mantener un entorno positivo y aprender a administrar el tiempo para que sea productivo (Schunk, 2012).

2.1.3.4. Autorregulación en la teoría constructivista

Esta teoría se basa en que el aprendiz construye el conocimiento y sus formas adquirirlo y de utilizarlo, por lo que la autorregulación es un proceso natural de esta teoría. Dos puntos importantes que subyacen de la autorregulación en esta teoría son las ideas de que la influencia sociocultural es importante y que los estudiantes forman teorías implícitas acerca de sí mismos y de su entorno social.

Un aspecto clave es la interiorización de los procesos autorregulatorios propios, que a pesar de que el estudiante puede observar y adquirir estrategias de autorregulación de su entorno, tiene la capacidad de modificarlos y adaptarlos para ser usados en sus sistemas autorregulatorios que ha construido. Por otro lado, el estudiante tiene un alto grado de motivación el cual lo impulsa a seguir avanzando y descubriendo nuevos métodos en su proceso y valora cada vez más el aprendizaje, impulsándolo a establecer nuevas metas y retos; de igual forma no dudan en pedir ayuda a sus docentes para que los guíen en la construcción del conocimiento.

2.1.4 La autoeficacia como recurso motivacional para el aprendizaje

Un factor importante de considerar para comprender el aprendizaje es la autoeficacia que influye en diversos aspectos de la autorregulación y el rendimiento. En este contexto la autoeficacia son las creencias que tiene una persona de poseer las capacidades para desempeñar acciones necesarias que le permitirán obtener los resultados deseados. La autoeficacia influye en como las personas piensan, sienten y actúan. Un alto sentido de eficacia facilita el procesamiento de información y el desempeño cognitivo en distintos contextos, incluyendo la toma de decisiones y el logro académico, así mismo los niveles de autoeficacia pueden aumentar o reducir la motivación del estudiante.

Cabe resaltar que cuando se habla de la capacidad del estudiante para alcanzar las metas que se propone, es necesario que éste, además de conocer la meta planteada, contemple los recursos individuales con los que cuenta en términos de capacidad, es decir, que sea capaz de lograrlo y tener una experiencia propia. Esta percepción que tiene el estudiante según algunos autores es lo que determina la toma de acciones hacia el logro de los objetivos; es a esto a lo que se le conoce como autoeficacia, la cual ejerce una fuerte influencia en la elección que el estudiante realiza sobre las acciones que lo conducirán al logro propuesto, a la vez que le ayuda a determinar el nivel de esfuerzo que requiere para tal fin (Zambrano, 2016).

Bouffard (2005) estudió la interacción entre el rendimiento y el logro de aprendizajes en los estudiantes, con el fin de examinar cómo las creencias de eficacia intervienen sobre la autorregulación de la tarea cognitiva, comprobando que existe una asociación, tanto en hombres como mujeres.

Para evaluar el aprendizaje autorregulado existen instrumentos tales como SELF-A, CEPAA y MSLQ. SELF-A es un cuestionario cuyo objetivo es evaluar percepciones de autoeficacia para el aprendizaje autorregulado sus autores son Zimmerman y Kitsantas (2007). CEPAA es un cuestionario de estrategias para el aprendizaje autorregulado su propósito es evaluar un conjunto de estrategias para el aprendizaje autorregulado. MSLQ es un instrumento que permite obtener información sobre las variables cognitivas y motivacionales que influyen en el proceso de autorregulación. Por otro lado, la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer (1994), mide las creencias de eficacia de los individuos. Esta escala ha demostrado que la autoeficacia influye en diversos aspectos de la autorregulación y el rendimiento (Bouffard, 2005).

2.2 Procesos de enseñanza - aprendizaje

Aprender y enseñar son dos acciones distintas, pero en el campo educativo se complementan para formar y consolidar conocimiento en el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los procesos de enseñanza-aprendizaje de un estudiante, es importante reconocer el papel de cada uno de los agentes que intervienen de forma directa en su construcción. El núcleo familiar encabeza esta lista y tiene como principal tarea la enseñanza de valores, la creación y estímulo de buenos hábitos, el respeto por las normas sociales y fundamentalmente el amor para consigo mismo, los miembros de su familia y su comunidad. Por lo tanto, si estos factores tienen una base sólida en la educación de un niño, la tarea del docente, que es el segundo agente en este proceso, se basará en el acompañamiento para el desarrollo del aprendizaje, creando estrategias pedagógicas y

ambientes idóneos, motivando, alentando, exigiendo, brindando herramientas y articulando lo que se enseña en el aula, con lo aprendido en la casa (Escobar, 2015).

Ya en la institución educativa el proceso de enseñanza-aprendizaje está compuesto por cuatro elementos: el profesor, el estudiante, el contenido de las clases y las variables ambientales (características de la institución/aula de clases). Cada uno de estos elementos influencia en mayor o menor grado, dependiendo de la forma que se relacionan en un determinado contexto. Los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben estar atentos para adaptarse al grupo de clase y a los diversos casos particulares que se presenten; debe también conocer y definir estrategias de enseñanza y aplicarlas adecuadamente según sean los momentos y/o casos para poder brindar un aprendizaje significativo y adecuado.

Determinar las estrategias y metodologías de aprendizaje no es una tarea fácil de realizar, porque se deben abordar aspectos tanto académicos, como personales, en pro de coordinar una enseñanza que se adapte a los intereses y necesidades del estudiante, generando ambientes de sano liderazgo, trabajo en equipo, logrando un clima de respeto y empatía; de la misma forma se deben implementar técnicas y estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo dinámico del aprendizaje.

En los procesos académicos encontramos que existen áreas y asignaturas en donde es más común el uso de herramientas didácticas y en general métodos diferentes a los convencionales. Indudablemente, la enseñanza de las artes ha sido pionera en la utilización de estas herramientas, lo que ha potenciado que sean de las asignaturas preferidas por los estudiantes, siendo un aspecto relevante que ha influenciado a docentes de otras asignaturas a implementar muchas de estas estrategias en sus clases, y de esta forma generar atracción.

De la misma manera se han presentado docentes e instituciones que han dedicado tiempo y esfuerzo a la creación de lazos transversales entre las asignaturas de enseñanza del arte y las ciencias, las humanidades e idiomas, con el fin de integrar novedosas estrategias de aprendizaje y generando un desarrollo conexo e integral.

Actualmente se ha demostrado científicamente que el aprendizaje de la formación del arte y de la formación por medio del arte, crea nuevas conexiones cerebrales, motiva, relaja y permite al estudiante explorar diferentes sensaciones que fortalecen el deseo de aprender; además de generar ambientes de respeto y sana convivencia. A futuro, a estos estudiantes se les facilitará resolver los diferentes problemas de forma creativa, innovadora y asertiva; desarrollando habilidades y herramientas múltiples en pro de la satisfacción de las necesidades personales y de su comunidad, fortalecimiento de la autoestima y mejoramiento del rendimiento académico en su proceso educativo (Rubio y Castellanos, 2015).

2.2.1 Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son concebidas desde diferentes perspectivas y a partir de diversos aspectos. En el campo educativo han sido muchas las definiciones que se han propuesto para explicar este concepto.

Monoreo (2000), como se citó en Meza (2013), define estrategias de aprendizaje a las diversas acciones y procesos cognitivos en los cuales se identifican habilidades desarrolladas, con el fin único de llegar al objetivo. Por otro lado, Schmeck y Shunk (1991), las definen como, secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro

de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje son las diversas formas de pensamiento que facilitan el aprendizaje en un entorno de tolerancia y respeto. Por medio de estas estrategias se desea lograr que los educandos dejen de ser receptores pasivos de información y se conviertan en personas activas en su propia construcción del conocimiento. Las estrategias de aprendizaje abarcan desde las simples destrezas de estudio, como subrayar las ideas principales de un texto o diseñar mapas conceptuales hasta los procesos de pensamiento complejo, o como implementar analogías para relacionar el conocimiento adquirido previamente. Como ejemplo en el caso de la enseñanza de la música como estrategia de enseñanza simple, podemos mencionar ejercicios para desarrollar una técnica específica en un instrumento musical, o la fragmentación en partes de una obra para facilitar su interpretación. Como estrategia compleja podemos mencionar: el análisis rítmico, melódico, armónico, estructural y formal de una obra, para generar un entendimiento teórico, y a partir de estas bases crear una pieza que este enmarcada dentro de un estilo específico, con una instrumentación particular y diseñada como una unidad capaz de generar una identidad y una expresión particular.

Algunos autores definen las estrategias de aprendizaje como procedimientos flexibles que el docente utiliza en forma reflexiva para que el alumno aprenda significativamente y sea capaz de solucionar problemas (Díaz y Hernández, 2010).

2.2.2. Tipos de aprendizaje

Aprendizaje autónomo: es un proceso que permite a la persona ser autor de su propio desarrollo, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere pertinentes para aprender y poner en práctica de manera independiente lo que ha aprendido (Mendoza, 2010).

Aprendizaje didáctico: es el tipo de aprendizaje que se basa en la utilización de diversos métodos y técnicas basados en apoyos dinámicos y organizados para que lleguen los conocimientos de forma más eficaz (Mendoza, 2010).

Aprendizaje Colaborativo: es cuando los estudiantes aprenden a gestionar sus tareas de manera cooperativa con otros compañeros de este o diferente curso, para producir un conocimiento específico para beneficio individual o grupal (Mendoza, 2010).

A continuación, una breve explicación de los tipos de aprendizaje resumidos en la

Tabla 1. Relación entre los tipos de estrategia de aprendizaje, técnica y actividades en el aula de música.

Estrategia de aprendizaje	Técnica	Actividades
Aprendizaje autónomo	Estudio individual Proyectos	Desarrollos técnicos de la guitarra, específicos para mejorar en un aspecto puntual de la técnica de la mano derecha en la música Flamenca, el cual será realizado por media hora diaria durante 1 días.
Aprendizaje didáctico	Dinámicas grupales Lúdicas	Por medio de un juego grupal en donde se creen dos equipos quienes compiten con preguntas de respuesta múltiple, se enseña las normas de un manual de convivencia de un colegio.
Aprendizaje colaborativo	Resolución de problemas de una comunidad. Elaboración de un proyecto	Se plantea un caso en el cual un grupo debe decidir basado en las reglas de la química inorgánica, cuáles son las respuestas correctas de un cuestionario.

Nota. Tabla 1. Estrategias para lograr el aprendizaje autónomo. Fuente: Mendoza (2010).

2.3 Rendimiento académico

Tiene como significado, el buen desempeño en las diferentes pruebas evaluativas de conocimiento adquirido en el ámbito escolar o universitario y está medido por los diferentes estándares de los modelos educativos que son usados por las instituciones educativas; de esta manera se establece que un estudiante que posee un buen rendimiento académico es aquel que obtiene resultados positivos en los diferentes exámenes que debe cursar en su proceso, que comprende los contenidos del curso y los materializa con resultados tangibles tales como: calificaciones, felicitaciones u otros métodos para cualificar la calidad del desempeño. En otras palabras, el rendimiento académico es una forma de medir las capacidades del estudiante que ha desarrollado los contenidos de un curso, un semestre, un periodo o un año escolar de forma satisfactoria e iguala o supera los estándares de calidad establecidos

El rendimiento académico es una forma de suponer la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos, por lo que se asume que el rendimiento académico está directamente ligado a la aptitud. Sin embargo, en la vida académica, aptitud y esfuerzo no son sinónimos; el esfuerzo desafortunadamente no garantiza un éxito, y la aptitud en este punto empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a la capacidad cognitiva que le permite al estudiante hacer una síntesis mental de los alcances causales que tiene el manejo de auto percepciones de habilidad, aptitud y esfuerzo.

Estas auto percepciones, a pesar de ser complementarias, no generan la misma relevancia para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central. De esta manera, se puede decir que en el contexto escolar es más

estimado el esfuerzo que la habilidad y aptitud, por lo tanto, la realidad es que cuando un estudiante espera ser premiado, reconocido y valorado por sus capacidades, en su salón de clases prima el reconocimiento de su esfuerzo.

En el ámbito educativo encontramos tres tipos de estudiantes: los que dominan los aspectos académicos, personas que frecuentemente tienen éxito escolar; se consideran capaces de lograr los objetivos, presentan alta motivación y muestran confianza en sí mismos. Otros son los que aceptan y se acostumbran al fracaso, sujetos pesimistas y derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada enmarcada por el bajo autoestima, manifestando permanentemente un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir, que se han acostumbrado a que el control sobre las situaciones académicas es sumamente difícil o imposible y, por lo tanto, renuncian al esfuerzo. Otros son los que se limitan a evitar el fracaso, son estudiantes que dudan de sus aptitudes, frecuentemente la autoestima permanece baja, se esfuerzan poco en su desempeño, y para proteger su imagen ante un posible fracaso, suelen limitarse a la participación mínima en los trabajos y tareas, en la participación de clases, trabajos grupales, y frecuentemente recurren a hacer trampas en los exámenes, etc. (Edel, 2003).

Por otro lado, encontramos frecuentemente ejemplos de estudiantes que en algún momento de su proceso académico han tenido buenos resultados en diversas asignaturas, por ciertas capacidades innatas o adquiridas que les facilitan el entendimiento y desempeño, pero que desafortunadamente por exceso de confianza suelen asumir que no necesitan esforzarse lo suficiente para lograr cumplir con los objetivos, y recurrentemente descuidan su proceso disminuyendo la calidad en su rendimiento académico, Por el contrario, hay estudiantes a los que muchas veces se les dificulta desarrollar tareas, comprender

contenidos y demostrar habilidades, pero a pesar de ello demuestran un esfuerzo constante que paulatinamente irá produciendo frutos; estos estudiantes presentan un factor importante en el desempeño académico como lo es la motivación, la cual es el motor para incentivar el desarrollo de los procesos de calidad. En este punto es fundamental la labor del docente quien debe acompañar, supervisar, exigir, alentar, suministrar nueva información, pero sobre todo impulsar a la creación de procesos de autorregulación del aprendizaje, ayudando a establecer metas a corto y largo plazo, estimulando la creación de hábitos de estudio y organización del tiempo libre.

Si analizamos cada uno de los tipos de estudiantes que han sido nombrados anteriormente, podemos concluir que no es solo un factor de aptitud, sino también de actitud, y es ahí donde la escuela debe actuar. Los docentes deben preocuparse mucho más por aspectos motivacionales que por aspectos netamente cognitivos, también por entender que existen diversos tipos de inteligencia, y que, con base a esto, cada estudiante reacciona de forma diferente a los estímulos, y el docente debe intentar construir diversos ambientes favorables para el desarrollo del aprendizaje. En pocas palabras, el docente debe ser un guía y acompañante en la construcción del conocimiento.

Los estudiantes que llegan a al punto de entender que el esfuerzo es clave en el desarrollo académico y en su proceso escolar o universitario y generan todo un entorno favorable para que exista una motivación constante, no solo van a tener un rendimiento sobresaliente, sino que van a verse recompensados en las diversas etapas de su vida.

Según Lamas (2015), se ha convenido que se le denomine rendimiento académico a los procesos universitarios y rendimiento escolar, a los procesos de educación básica y

media, y claramente es un conjunto de varios componentes; principalmente son factores académicos que se promueven en la escuela y que transforman al individuo de un estado determinado a un estado nuevo, sin embargo, suelen variar de acuerdo con las condiciones ambientales, orgánicas y diversas circunstancias. De igual forma, toman parte factores como la personalidad, el nivel intelectual, aptitudes, aspectos motivacionales, diversidad de intereses y hábitos de estudio, la autoestima y las diferentes relaciones entre estudiantes y docente. Cuando se observa un cambio en el rendimiento académico del estudiante, según lo que se espera normalmente, se le nombra rendimiento discrepante; y un rendimiento insatisfactorio, es aquel que está por debajo de los estándares de rendimiento esperado.

2.4 Procesos de enseñanza-aprendizaje en la música

Los procesos de enseñanza- aprendizaje en el campo musical, se han caracterizado por basarse en el uso de metodologías diferentes a las de otras áreas, principalmente por los contenidos que se trabajan y la creación de estrategias que la misma disciplina y rigor de la música lo exige, requiriendo en el aprendiz ciertos aspectos característicos, tales como, la constante ejercitación para el fortalecimiento técnico y de la memoria, como también, aspectos que fortalecen la creatividad (Roa, 2015). Estas estrategias se caracterizan por el desarrollo de procesos metacognitivos y métodos enfocados al desarrollo particular de cada estudiante, teniendo en cuenta sus necesidades, gustos y preferencias.

Solier y Herrera (2015) manifiestan que la educación musical, requiere de desarrollos procesos de autorregulación del aprendizaje, prácticamente, por que es una práctica continua durante toda la vida y por lo tanto, requiere de poca dependencia de docentes, principalmente en momentos de la vida, donde se ha adquirido fortalezas técnicas

y teóricas; sin embargo, el uso de metodologías que promuevan el aprendizaje autónomo, en los primeros años de formación, resultan ser fundamentales para el desarrollo musical; es decir, el estudiante adquiere un papel activo en su formación, adquiriendo una actitud crítica y reflexiva frente a su propio aprendizaje, generando estrategias que le permitan aprender y crecer por si mismos (Solorzano, 2017); pero hay que tener en cuenta, que un estudiante no puede construir procesos de autorregulación del aprendizaje, si no se presentan oportunidades y escenarios en donde se le permita aplicar procesos autónomos y metacognitivos (Martínez, 2016); por lo tanto, la familia, el docente y la institución educativa, deben fomentar y crear estrategias que promuevan estos desarrollos.

Cada estudiante de música, desarrolla procesos individuales de aprendizaje, muy diferentes el uno del otro, por lo tanto, la construcción de herramientas que permitan generar avance significativo, mediante la adaptación de las enseñanzas a las diversas necesidades, es un factor fundamental en el desarrollo de habilidades metacognitivas; como lo plantea Alama (2015), el docente debe ayudar al estudiante a conocer sus fortalezas, debilidades y preferencias; de la misma forma, enseñarle a reflexionar sobre las propias maneras de aprender y tomar decisiones en cuanto a planificación y por último, enseñarles a comprender el propósito del aprendizaje y su importancia en su proceso.

Otro factor fundamental en la enseñanza-aprendizaje de la música, es el factor motivacional, el cual es el motor que permite la trascendencia en la decisión del estudiante, en cuanto el deseo de aprender y sobre todo, en la profundización; por lo tanto, las decisiones que tome el docente de música, en cuanto a los instrumentos musicales que se van a aprender y el repertorio que se va a interpretar, juegan un papel fundamental en la motivación; como lo manifiesta Tripliana (2016), los numerosos años que un estudiante de

música invierte en su formación y los procesos autónomos que desarrolla, requieren como principal engranaje, el factor motivacional. Sin embargo, como lo manifiesta en un estudio Bray (2000), como se citó en Chao, et al. (2015), los estudiantes tienen la perspectiva que la música, en muchos casos no es una asignatura relevante para la vida académica y no cubre las necesidades, expectativas e intereses. Teniendo en cuenta estos factores, es importante la dirección que el docente le da a la clase de música, como también los contenidos abordados y especialmente las metodologías utilizadas, para que estas percepciones y generalizaciones, sean diferentes y que el estudiante considere que el estudio de la música y el arte en general es de vital importancia en su proceso cognitivo y académico.

Las metodologías, ambientes cuidadosamente diseñados y la libertad que se le puede generar al estudiante para escoger ciertas temáticas, repertorios e instrumentos musicales, permiten que se genere una diferente percepción de la clase de música en cuanto a su importancia y significado para el desarrollo integral ; sin embargo, la principal problemática se presenta en el tipo de aprendizaje que se consigue; si es relevante en la vida del estudiante, si es absolutamente memorístico por repetición, o es realmente significativo al establecer conexión con lo que ya se sabe, con aspectos vistos en otras asignaturas, con la realidad que se vive diariamente y sobre todo, con los intereses propios de cada individuo. Rusinek (2004); sin embargo, determinar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, es una tarea compleja para los docentes, porque se deben abordar diversos factores académicos y personales, para coordinar los objetivos planteados del curso, con los intereses de los alumnos (Rubio, Castellanos 2015).

2.5 Políticas educativas de la formación artística

La educación artística es un proceso fundamental en el desarrollo educativo del estudiante, propiciando diversas fortalezas propias de la integralidad de un proceso idóneo del aprendizaje en todos los niveles educativos, como lo dicta la Ley 115, Ley General de Educación, en el Título I, artículo 20, Objetivos generales de la Educación Básica, numeral a. “Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo” y el artículo 23, Áreas obligatorias y Fundamentales, “Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional”, numeral 3. Educación artística.

El Ministerio de Cultura en Colombia, en cuanto a la educación artística, establece:

La práctica, el acceso y el diálogo entre las manifestaciones artísticas y culturales hacen parte de los derechos fundamentales de los ciudadanos. Para garantizar la democratización de los bienes y servicios artísticos y culturales, así como la democracia cultural, en la cual se valoran y promueven equitativamente las expresiones diversas de las identidades que conforman la nación colombiana, la inclusión de las artes y la cultura como campo de conocimiento en el servicio educativo público es una estrategia básica. Éste es un propósito común con un sector cultural que día a día se desarrolla y fortalece tanto en el ámbito público como en el privado. La búsqueda de estrategias de acción conjuntas es indispensable para garantizar un derecho universal de toda la población, así como

para formar el talento humano que debe atender extensivamente y con calidad esta necesidad (Ministerio de Educación Nacional, Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010, p.1).

La ley de Colombia y el Ministerio de Cultura determinan que, la educación artística está al mismo nivel de importancia en la formación del individuo, que las demás áreas del aprendizaje, por lo tanto, el poder acceder a la clase de arte, sin distinción alguna, es un derecho de los estudiantes de educación básica; de la misma forma, se constituye en un deber del estado y de las instituciones educativas, establecer garantías para el desarrollo idóneo de esta área.

Capítulo 3. Marco metodológico

En este capítulo se expone el marco metodológico de esta investigación cualitativa que tiene un alcance exploratorio inductivo y descriptivo, en la cual se busca analizar el impacto en el aprendizaje significativo, de la aplicación de estrategias de autorregulación en los procesos pedagógicos desarrollados con los estudiantes de música de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba; todo esto con la intención de contribuir a con una base científica importante que permita desarrollar acciones innovadoras en la calidad educativa que se ofrece a estos estudiantes en el área de música.

Para el desarrollo del marco metodológico, este capítulo contará con siete apartados que permiten desglosar integralmente este paso en la investigación, los cuales son: la descripción del enfoque metodológico, lo que permitirá orientar el tipo de investigación que se realiza; las características de la población y la muestra escogidas; la categorización que encamina la ruta de análisis hacia la correspondencia con los objetivos específicos; el diseño, validación y validación de los instrumentos, las fases del procedimiento metodológico de implementación y análisis de datos.

3.1 Enfoque metodológico

Para llevar a cabo esta investigación se escogió una metodología de corte cualitativa, con un alcance exploratorio y descriptivo, y se opta por estas con el fin de responder a dudas que se generan en cuanto a analizar el impacto en el aprendizaje notorio, de la aplicación de estrategias de autorregulación en los procesos pedagógicos desarrollados con los estudiantes de música de sexto grado del Colegio República Dominicana de la localidad de Suba, para a futuro plantear acciones orientadas al cambio y

a la toma de decisiones del docente en cuanto al problema encontrado y con el sentido de aportar a la solución de este.

Según el objetivo general de la investigación a realizar, el cual es: Analizar la relación entre la aplicación de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje notorio y satisfactorio de la música, en los estudiantes de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba en Bogotá, se plantea que la metodología a utilizar es de carácter cualitativo, se hará recolección de datos, se analizarán casos particulares, se hará indagación en diferentes procesos individuales y en realidades subjetivas como lo menciona Sampieri y Fernández (2010), buscando ahondar en cómo la autorregulación puede ser determinante en el rendimiento académico de estos estudiantes.

En la investigación se busca que a partir de los datos arrojados los estudiantes a futuro en clase de música, como en otras asignaturas, desarrollen conciencia sobre métodos individuales de trabajo, que les permitan lograr objetivos, basándose en el desarrollo de estos procesos autorregulatorios; por otro lado, se busca concienciar a los estudiantes de la importancia del desarrollo de la metacognición en sus procesos académicos (Sampieri y Fernández, 2010).

En cuanto al alcance metodológico, se trabajará el exploratorio, buscando especificar cualidades, características y diferentes propiedades del grupo de estudiantes, medir conceptos de manera independiente, definir variables; por otro lado la investigación se realizará con un enfoque inductivo, en donde se pretende examinar un problema frecuente en los estudiantes de secundaria, específicamente de sexto grado, con respecto a el desarrollo y utilización de la autorregulación del aprendizaje en sus procesos académicos y que servirá como búsqueda a la solución de problemas cotidianos para mejorar las

prácticas pedagógicas (Álvarez-Gayou, 2003; Merriam 2009). Con este enfoque inductivo, descriptivo, e sacarán conclusiones a partir de un fenómeno en particular (Sampieri y Fernández, 2010), el cual es la autorregulación del aprendizaje como impacto en el aprendizaje significativo y como a partir de estos aspectos se busca generar a futuro, un cambio social por medio del mejoramiento del rendimiento académico de los estudiante desde el punto de vista del desarrollo de la motivación, la metacognición y el aprendizaje autónomo, como factores relevantes en los procesos pedagógicos de la población escogida.

3.2 Población y muestra

La población seleccionada para la investigación corresponde a los estudiantes de grado sexto de Educación Básica Secundaria, de la Institución Educativa Distrital República Dominicana, sede B, jornada tarde, de la localidad de Suba, Bogotá, Colombia. En este centro educativo los cursos de sexto son de 30 estudiantes cada uno y se trabajará con 15 del grado 602. Son una población mixta de niños y niñas, los cuales por primera vez en su vida académica están estudiando música como asignatura.

3.2.1 Población y características

En la institución educativa donde se llevará a cabo la investigación, se reciben estudiantes de ambos sexos para todos los grados; los niños y niñas de grado sexto están en edades entre 11 y 13, residen en lugares cercanos a la institución, la cual se ubica en los barrios de Aures II, Corinto, La Cañiza, Villa María, La Toscana, Lisboa, Sabana de Tibabuyes, Puerta del Sol, Tibabuyes Universal, Santa Cecilia, y Bilbao, entre otros, barrios de la ciudad de Bogotá ubicados en estratos 2 y 3. Gran parte de la población que vive en estos barrios paga arriendo por su vivienda. En un 25% vienen de distintos lugares

de Colombia, especialmente la costa Atlántica (Datos tomados del Proyecto Educativo Institucional - PEI, 2019).

Es importante resaltar que muchas familias residentes de estos sectores de Bogotá son disfuncionales, se caracterizan por integrarse de madres solteras con varios hijos, niños que viven con sus abuelos o tíos ya que sus padres los han dejado a su cuidado; son familias donde hay varios niños de distintos padres o madres y familias extensas que residen en la misma vivienda, muchas veces en hacinamiento compartiendo con muchos niños, adultos y ancianos. La inseguridad, la drogadicción y el alcoholismo, una alimentación desbalanceada y muchas veces escasa, las pandillas juveniles, diferentes tipos de maltrato, la mala utilización del tiempo libre y la poca supervisión de este tiempo por parte de adultos responsables, son algunos de los muchos flagelos que la juventud de este sector de la ciudad de Bogotá debe padecer día a día.

Los sujetos que integran la población del estudio oscilan en edades de 10 a 13 años, en su mayoría han pertenecido a la institución educativa desde primaria o preescolar. El rendimiento académico de los estudiantes del grado sexto en los últimos dos años ha sido de básico, con un 7% ubicado en alto desempeño y un 5% con áreas reprobadas. (Informe de Comité de Evaluación y Promoción del segundo periodo, 2019). Las principales causas de que el rendimiento académico no sea en su mayoría alto o incluso superior, ha sido a la falta de hábitos de estudio en los estudiantes, dificultades de comprensión de lectura y escaso léxico, falta de autonomía y autorregulación en sus actividades escolares, entre otras (Informe de Comité de Evaluación y Promoción del segundo periodo, I.E.D República Dominicana 2019).

Se escoge es tipo de población para el desarrollo de la investigación, principalmente por ser de primer grado de básica secundaria y son estudiantes que necesitan y están comenzando a desarrollar hábitos de estudio, por lo que los resultados que se generen pueden ser de gran ayuda en su vida académica fortaleciendo el desarrollo autónomo del aprendizaje, aspectos motivacionales y metacognitivos, que a la larga servirán para un mejor desarrollo en los diferentes procesos académicos en su futuro.

3.2.2 Muestra

El tipo de muestra que se utiliza para la investigación es no probabilística intencional, ya que permite la selección de ciertos casos característicos de la población del estudio con unos criterios específicos (Otzen y Monterola 2017).

Para la selección de la muestra se optó por el seleccionar el 11% de los estudiantes de grado sexto, por considerar este porcentaje representativo de la población. El número corresponde a 10 estudiantes del curso sexto 02, 5 hombres, 5 mujeres. Se consideró fueran de un sólo curso por la posibilidad del trabajo del docente investigador, sin alterar el desarrollo de las clases de los demás docentes y de las actividades del cronograma institucional (Otzen y Monterola 2017).

Con el desarrollo de esta investigación se busca indagar que tanto conocen y aplican en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de sexto grado del colegio IED República Dominicana, la autorregulación; de la misma forma se busca resaltar la importancia del desarrollo de procesos autónomos desde edades tempranas, como parte fundamental de la construcción del aprendizaje, mejoramiento del desempeño académico, fomento de buenos hábitos de estudio y con ello garantizar procesos exitosos en este curso, los siguientes y en

los estudios posteriores. Por otro lado, las edades de los estudiantes de sexto favorecen la labor ya que, al estar entrando a la etapa de la adolescencia, todavía no poseen actitudes negativas comunes en muchos estudiantes de cursos más avanzados y de mayor edad, como el desinterés por el aprendizaje y prejuicios sociales que en muchos casos impiden el desarrollo de la investigación.

3.3 Categorización

Para la realización de esta investigación, y como un paso fundamental para el desarrollo de los objetivos específicos, se determinaron cuatro categorías de investigación, las cuales están alimentadas por subcategorías y su vez serán despejadas con los datos arrojados por la aplicación de los instrumentos (Sampieri y Fernández, 2010).

En este apartado del capítulo se pretende explicar desde los objetivos específicos planteados para la investigación, que categorías de análisis se deducen de cada uno, y a su vez, que subcategorías integran dichas categorías, las cuales se medirán con la información proveniente de los instrumentos diseñados.

A continuación, en la siguiente tabla, se describe el proceso de categorización:

Tabla 2. Categorización.

Objetivos específicos	Categorías de investigación	Subcategorías	Instrumentos
<i>Describir las debilidades en términos de autorregulación del aprendizaje, que se presentan en los estudiantes de música de sexto grado del colegio República Dominicana.</i>	Debilidades en el desarrollo de procesos de autorregulación del aprendizaje	Debilidades en el desarrollo de procesos metacognitivos	Encuesta a estudiantes
		Debilidades en el desarrollo de procesos de motivación.	Entrevista a docentes
		Debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo	

<i>Conocer prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado en estos estudiantes objeto de estudio.</i>	Prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado	Prácticas educativas que potencien el aprendizaje autorregulado	Entrevista a docentes Encuesta a estudiantes
		Estrategias pedagógicas que potencien el aprendizaje autorregulado	Revisión documental
		Ambientes que potencien el aprendizaje autorregulado	
<i>Diseñar y aplicar estrategias de autorregulación del aprendizaje que favorezcan de manera significativa el aprendizaje de la música en estos estudiantes objeto de estudio.</i>	Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música	Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la música	Entrevista a docentes Revisión documental
		Estrategias de motivación para el aprendizaje de la música	
		Estrategias de autoaprendizaje en el área de música	
<i>Identificar los elementos de la autorregulación que más determinan un aprendizaje notorio y satisfactorio de la música en sexto grado.</i>	Autorregulación del aprendizaje en la educación musical	La metacognición en la educación musical	Entrevista a docentes
		La motivación en la educación musical	
		El aprendizaje autónomo en la educación musical	

Nota. Tabla 2. Descripción de las categorías de investigación. Fuente: elaboración propia.

En la primera columna se describen los cuatro objetivos específicos planteados para esta investigación, los cuales son la ruta para llegar a la respuesta de la pregunta de investigación. Estos son: Describir las necesidades especiales en términos de autorregulación de su aprendizaje, que se presentan en estos estudiantes de música de sexto grado; esto desde la perspectiva de docentes y estudiantes; conocer prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado en estos estudiantes de música de sexto grado; diseñar y aplicar estrategias de autorregulación del aprendizaje, que potencien el aprendizaje significativo en estos estudiantes de música de sexto grado; e identificar los elementos de la autorregulación que favorecen de manera significativa los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación musical.

En la segunda columna se describen las cuatro categorías que se desprenden de cada objetivo específico, las cuales son: Debilidades en el desarrollo del proceso de autorregulación del aprendizaje; prácticas estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado; estrategias de autorregulación del aprendizaje significativo y autorregulación del aprendizaje musical.

En la tercera columna se describen tres subcategorías por cada categoría, las cuales son: para la primera categoría, se presentan estas tres subcategorías: Debilidades en el desarrollo de procesos metacognitivos, Debilidades en el desarrollo de procesos de motivación y Debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo. Para la segunda categoría, se presentan estas tres subcategorías: Prácticas educativas que potencien el aprendizaje autorregulado, Estrategias pedagógicas que potencien el aprendizaje autorregulado y Ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado. Para la tercera categoría, se presentan estas tres subcategorías: Estrategias metacognitivas para el aprendizaje significativo, estrategias de motivación para el aprendizaje significativo y Estrategias de autoaprendizaje para el rendimiento académico significativo. Y, finalmente para la cuarta categoría, se presentan estas tres subcategorías: La metacognición en la educación musical, La motivación en la educación musical y El aprendizaje autónomo en la educación musical.

En la cuarta columna se describen los instrumentos implementados por cada categoría planteada, los cuales son los siguientes: para la primera categoría: encuesta a estudiantes y entrevista a docentes; para la segunda categoría: encuesta a estudiantes, entrevista a docentes y revisión documental; para la tercera categoría: entrevista a docentes

y revisión documental; y para la cuarta categoría: encuesta a estudiantes y entrevista a docentes.

3.4 Instrumentos

En este apartado del capítulo, se exponen los instrumentos a realizar para la recopilación de datos en el desarrollo de esta investigación. Los instrumentos que se implementarán son: entrevista a cuatro docentes del área de formación artística y encuesta a quince estudiantes del grado 602 de este centro educativo. Es importante desatacar la relevancia de la aplicación de estos instrumentos, los cuales permitirán tener una percepción de las debilidades en aspectos de metacognición, motivación y aprendizaje autónomo; como también la implementación de prácticas, ambientes de aprendizaje y estrategias de la autorregulación del aprendizaje por parte de los docentes.

3.4.1 Entrevista a docentes

Uno de los instrumentos utilizados en el desarrollo de esta investigación será una entrevista con preguntas de tipo cualitativo, la cual es mucho más abierta que el cuestionario cuantitativo (King y Horrocks 2009), y se aplicará a cuatro docentes de música que desarrollan su labor en secundaria. Esta entrevista será de tipo semiestructurada, ya que según Sampieri y Fernández (2010), no solo se limita a las preguntas planteadas inicialmente, sino que el entrevistador puede formular nuevas preguntas que permitan buscar precisar conceptos para recopilar la mayor cantidad de información que sea posible.

Es importante resaltar que esta entrevista dará una visión diferente de tres docentes de música que desarrollan su labor en la asignatura música y permitirá obtener información

por parte de los docentes del área de música de esta institución educativa, en relación a las necesidades en términos de autorregulación del aprendizaje de sus estudiantes, así como sobre las prácticas, estrategias y ambientes de aprendizaje que, desde su perspectiva favorecen dichos procesos de autorregulación, y su incidencia en el aprendizaje significativo en la educación musical.

La entrevista cuenta con un total de doce preguntas dividida en grupos de tres por cada eje temático correspondiente a cada una de las categorías de la investigación: Debilidades en el desarrollo de procesos de autorregulación del aprendizaje; prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado; diseñar y aplicar estrategias de autorregulación del aprendizaje y autorregulación del aprendizaje en la educación musical (Ver Anexo B).

3.4.2 Encuesta a estudiantes

El segundo de los instrumentos que se usar para la investigación es una encuesta descriptiva que será aplicada a 15 estudiantes de grado sexto. Se entiende por encuesta descriptiva, un cuestionario de preguntas generalmente cerradas para su facilidad de codificación, aplicada a porcentajes de una población, con el objetivo principal de medir tendencias y situaciones en que se encuentran al momento de realizarse (Johnson, Kuby 2012). El objetivo primordial de este instrumento es obtener información por parte de los estudiantes del grado 602 del I.E.D. República Dominicana, sede B, jornada tarde, de la ciudad de Bogotá, con relación a que tanto conocen y ponen en práctica, aspectos de autorregulación del aprendizaje, y cómo desde su perspectiva es relevante su incidencia en el aprendizaje significativo en la educación musical (Ver Anexo B).

3.5 Validación de instrumentos

En este apartado del capítulo se habla de la importancia del proceso de confiabilidad de la investigación, la cual es parte fundamental del desarrollo de los objetivos y la respuesta a la gran pregunta, y para ello se sometieron los instrumentos diseñados (encuesta a estudiantes y entrevista docentes) a revisión por un experto, quién validó la pertinencia de los mismos y en segunda medida serán aplicados en una prueba piloto, en un proceso para confirmar su utilidad y aporte para la investigación.

3.5.1. Juicio de expertos

Como un paso fundamental para la validación de los instrumentos diseñados, fueron sometidos a revisión por un experto quien dio el visto bueno para su aplicación. El experto que colaboró en la validación de los instrumentos, es el Doctor, Jorge Heber Carrascal Sánchez, con cédula de ciudadanía: 88230204, quien labora como docente del distrito en el I.E.D República Dominicana en el área de ciencias sociales; con Maestría en educación, Maestría en evaluación y seguimiento de la calidad y Doctorado en filosofía, quién reviso los instrumentos y estableció que tenían una buena congruencia de los ítems, excelente amplitud del contenido, redacción de los ítems, claridad y precisión y pertinencia (Ver Anexo C).

3.5.2. Prueba piloto

Como prueba piloto se aplicaron los instrumentos a un docente del área de formación artística y a cuatro estudiantes de grado sexto y se realizó de la siguiente forma: la entrevista se hizo de forma presencial y se grabó en audio; para la comprensión y

claridad de las respuestas se realizó una contextualización de conceptos tales como, metacognición, aprendizaje autónomo y autorregulación del aprendizaje; en cuanto a la encuesta, se realizó un grupo focal y de la misma forma se hizo la contextualización de las preguntas y conceptos para garantizar que las respuestas fueran claras y lejos de dudas.

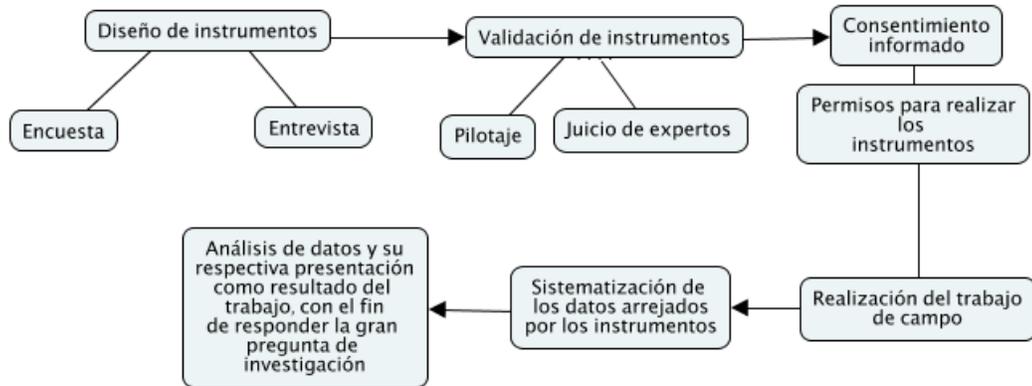
Esta prueba piloto evidentemente reflejó que los instrumentos son aptos para su aplicación, que reflejaron tendencias que se pueden convertir en hallazgos y que a su vez pueden aportar datos interesantes que responderán a la pregunta de investigación; de esta forma se confirma que los instrumentos son adecuados, pertinentes y están listos para ser aplicados en la población escogida (Ver Anexo C).

3.6 Procedimiento

Para dar vía libre a la aplicación de los instrumentos diseñados, se solicitaron los permisos necesarios por medio de un consentimiento informado dirigido a la institución educativa I.E.D República Dominicana y los padres de familia o acudientes de los estudiantes del grado 602 de la jornada tarde sede B, con el fin de contar con la aprobación respectiva de cada una de estas partes, como proceso ético necesario en el desarrollo del trabajo de campo; por otro lado se hizo una validación por parte de dos expertos en investigación en educación para ratificar la confiabilidad de los instrumentos y además se realizó una prueba piloto. Por último, se recogieron los datos arrojados por los instrumentos los cuales se sometieron a un proceso de sistematización, codificación, triangulación y análisis de estos para llegar a los resultados y conclusiones más representativos, y que permitan dar correspondencia a los objetivos propuestos y respuesta a la gran pregunta de investigación.

3.6.1. Fases

Figura 1. *Fases del procedimiento metodológico*



Nota. Figura 1. Fases del procedimiento metodológico. Fuente: elaboración propia.

Fase 1. Diseño de instrumentos: se diseñaron dos instrumentos de recolección de datos (entrevista a docentes y encuesta a estudiantes), pues se consideraron los más pertinentes para esta investigación y para los participantes de la muestra representativa.

Fase 2. Validación de instrumentos: con el fin de dar mayor confiabilidad se hizo uso de dos procesos (juicio de experto y prueba piloto); se solicitó apoyo de un par experto y se hizo una prueba piloto.

Fase 3. Consentimiento informado: Con el fin de hacer un proceso ético, se solicitó permiso a la institución para la realización de los instrumentos, con los docentes y estudiantes (Ver Anexo A).

Fase 4. Permisos para realizar los instrumentos: Se solicitó a los padres de familia y/o acudientes de los estudiantes para la realización de la encuesta; de igual forma se solicitó a los docentes su consentimiento para la realización de las respectivas entrevistas.

Fase 5. Trabajo de campo: Se desarrolló la aplicación de los instrumentos (encuesta a estudiantes y entrevista a docentes), con el fin de conocer los datos más representativos para ofrecer respuesta a pregunta de investigación (Ver Anexo D).

Fase 6. Sistematización de datos: Se sistematizaron, codificaron, jerarquizaron y triangularon los datos a través de una matriz de análisis categorial (Ver Anexo E).

Fase 7. Análisis de datos: Se llevó a cabo el análisis de los datos arrojados por los instrumentos aplicados y se hizo su respectiva exposición desde cada una de las categorías de análisis; todo en correspondencia con los objetivos y la pregunta de investigación (Ver Anexo E).

3.6.2. Cronograma

Tabla 3. Cronograma del procedimiento metodológico

Actividades	Tiempo/Semanas					
	2 a 15 de sept.	7 a 11 de oct.	14 a 18 de oct	18 a 27 de oct	28 de oct a 3 nov	4 a 14 de nov
Diseño de instrumentos						
Validación de instrumentos						
Consentimiento informado						

Permisos para realizar los instrumentos						
Trabajo de campo						
Sistematización de datos						
Análisis de datos						

Nota. Tabla 3. Cronograma del procedimiento metodológico. Fuente: elaboración propia.

3.7 Análisis de datos

Según Sampieri, Fernández y Baptista (2010), para el análisis de datos recopilados de la aplicación de instrumentos, los cuales no están estructurados y el fin es generar su estructuración; como también se busca comprender el contexto de estos datos para encontrar sentido en ellos, para encontrarles sentido en el planteamiento del problema.

Para esta investigación se diseñaron dos instrumentos, los cuales son, una encuesta para quince estudiantes de sexto grado del colegio República Dominicana y una entrevista a tres docentes del área de artes de la misma institución. En la encuesta se buscó redactar preguntas cerradas y abiertas, que fueran de fácil comprensión para que los estudiantes de sexto grado pudieran responderlas sin complicación; por otro lado, en la entrevista, las preguntas fueron diseñadas para que los docentes pudieran contestar, basados en su experiencia y formación, aportando respuestas y datos que pudieran aportar al desarrollo de la investigación.

En la aplicación de la entrevista a docentes, se realizó de forma individual, primero contextualizando a cada docente de la temática de investigación, las diferentes categorías y

subcategorías diseñadas para desarrollar los objetivos planteados y dar respuesta a la pregunta de investigación; estas entrevistas fueron grabadas para su posterior transcripción; de igual forma, la aplicación de la encuesta se realizó primero describiendo las preguntas y contextualizando a los quince estudiantes, los cuales estuvieron reunidos en un salón y respondieron la encuesta de forma escrita en un formato diseñado, en un tiempo de dos horas.

Para la digitalización de la información arrojada por los instrumentos aplicados, se realizaron tablas para la tabulación y de las respuestas en casillas respectivas, para cada subcategoría, como también figuras en Excel para evidenciar los porcentajes de las respuestas; como siguiente paso, en un formato matriz de análisis categorial, se registraron los datos recurrentes para evidenciar hallazgos más relevantes en un orden jerárquico, según la subcategoría, realizando un triangulación de la información con referentes teóricos; por último, se registraron en figuras y tablas, evidenciando tendencias, para su fácil análisis del lector.

Capítulo 4. Análisis y resultados

En este capítulo se presenta el análisis respectivo de los datos arrojados por los instrumentos aplicados a estudiantes y docentes de la I.E.D República Dominicana, de la localidad de Suba, en Bogotá. Cabe recordar que los instrumentos corresponden a una encuesta de veintiséis preguntas, aplicada a quince estudiantes del grado 602, y a una entrevista semiestructurada de doce preguntas, realizada a cuatro docentes del área de formación artística de la misma institución educativa. Es importante anotar que dichos instrumentos fueron diseñados para dar correspondencia a cuatro categorías de investigación: Debilidades en el desarrollo de procesos de autorregulación del aprendizaje; Prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado; Estrategias de autorregulación para el aprendizaje significativo; y Autorregulación del aprendizaje en la educación musical. Todas estas categorías se integraron por varias subcategorías de investigación, de las que se hace una descripción detallada en este capítulo.

Para esta investigación se diseñaron dos instrumentos, encuesta a estudiantes con preguntas cerradas y abiertas de fácil comprensión y una entrevista a docentes con preguntas abiertas, con un lenguaje técnico específico de conocimiento del docente. En ambos instrumentos se contextualizó al entrevistado o encuestado para obtener respuestas claras que sirvieran para el desarrollo de la investigación. Por último, en tablas y figuras realizadas en Word y Excel, se tabuló la información para evidenciar las tendencias y de esta forma poder registrarlas en la matriz categorial, con el fin de descubrir hallazgos determinantes.

A continuación, se describen los resultados más representativos en cada una de las categorías y subcategorías de investigación:

4.1. Debilidades en el desarrollo de procesos de autorregulación del aprendizaje

Cabe recordar que esta categoría se orienta desde el objetivo específico de *Describir las debilidades en términos de autorregulación del aprendizaje, que se presentan en los estudiantes de música de sexto grado del colegio República Dominicana*; esto desde la perspectiva de docentes y estudiantes, para ello se diseñaron las siguientes tres subcategorías: Debilidades en el desarrollo de procesos metacognitivos, debilidades en el desarrollo de procesos de motivación y debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo.

Para responder la encuesta se reunió un grupo con los quince estudiantes de sexto, cada uno con una hoja con las preguntas, en una sesión de dos horas. El docente asignó a cada estudiante en físico la encuesta y explicaba las preguntas y el objetivo de cada una; cabe resaltar que diez de estas preguntas son de respuesta cerrada y las otras dieciséis son de respuesta abierta. En la tabulación y triangulación de la información se usó la herramienta Excel para la realización de las gráficas y porcentajes de los datos arrojados, tanto en la entrevista como en la encuesta.

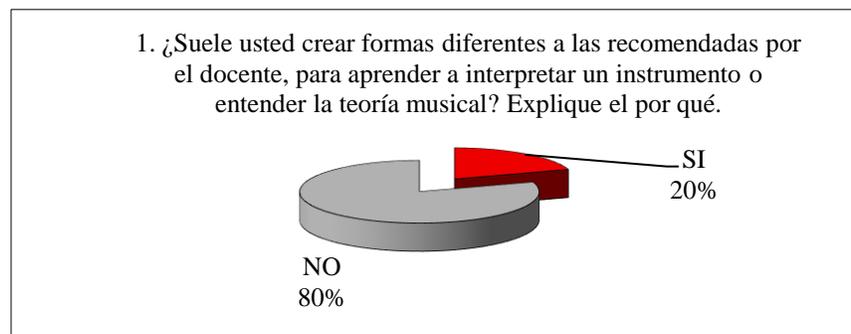
De acuerdo con la aplicación de este instrumento se pudieron revelar los siguientes hallazgos, los cuales serán explicados y evidenciados en tablas y gráficas, con el fin de generar una mayor claridad en la información presentada.

4.1.1. Debilidades en el desarrollo de procesos metacognitivos.

Para el análisis de esta subcategoría de investigación se tomaron en cuenta los datos provenientes de la encuesta a estudiantes y de la entrevista a docentes. A continuación, se exponen los resultados más representativos por cada uno de estos dos instrumentos:

Encuesta a estudiantes: para esta subcategoría en particular se analizaron 5 de las 26 preguntas que integran el instrumento, y que contribuyen al reconocimiento y descripción de esas debilidades en términos metacognitivos en estos estudiantes que conforman la población de estudio.

Figura 2. Pregunta 1: Procesos metacognitivos

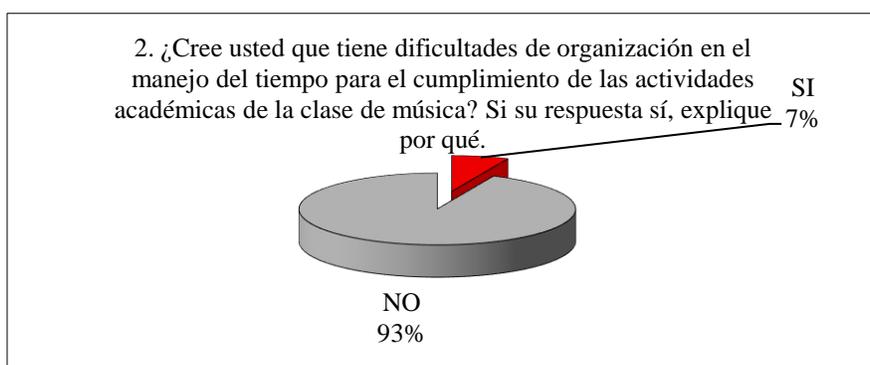


Nota. Figura 2. Análisis de la pregunta 1: Procesos metacognitivos. Fuente: elaboración propia.

En esta figura podemos interpretar que la mayor parte de la población encuestada, depende totalmente de la instrucción del docente para aprender o profundizar en el aprendizaje de un instrumento musical o de aspectos teóricos, por lo que se puede concluir que en la mayoría de la población encuestada no tiene el control de que, como y para que se aprende de los procesos educativos; por otro lado, según las respuestas de la mayoría, las rutas que el estudiante toma para desarrollar aprendizaje, son exclusivamente las que el docente recomienda y en pocos casos se atreven a buscar nuevos caminos y a cuestionarse

el por qué y el para qué sirven los conocimientos adquiridos . Con estos resultados podemos concluir que, la mayoría de los estudiantes encuestados no han desarrollado hábitos en los cuales puedan controlar sus procesos de aprendizaje; de igual forma podemos analizar con las respuestas de los estudiantes que, es muy posible que desde la casa o en los cursos previos, preescolar y primaria no se haya promovido con mayor intensidad el desarrollo de procesos autónomos y metacognitivos: Es complejo que un estudiante pueda controlar la autorregulación del aprendizaje, a menos que se generen escenarios y oportunidades para poder adquirir control de sus procesos (Martinez, Casas-Mas y Montero, 2016).

Figura 3. Análisis de la pregunta 2: Procesos metacognitivos



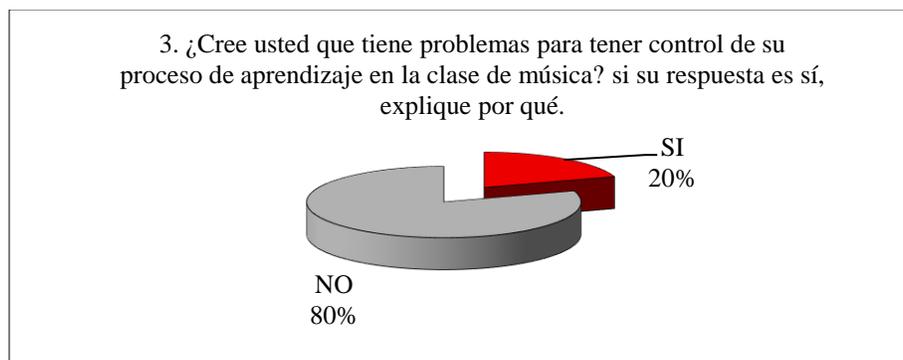
Nota. Figura 3. Análisis de la pregunta 2: Procesos metacognitivos. Fuente: elaboración Propia.

A pesar de que en la pregunta anterior se evidenciaba una carencia de control metacognitivo en los procesos de aprendizaje, en las respuestas se manifiesta qué, en cuanto a manejo del tiempo, la gran mayoría de estudiantes encuestados, tienen control del mismo para poder cumplir con las actividades académicas y tareas; por otro lado, un solo estudiante manifestó que se le dificulta manejar el tiempo, por cuestiones de organización, metodología y concentración, por lo que los resultados académicos no son los esperados. Teniendo en cuenta las respuestas, se evidencia que la mayoría de los estudiantes

encuestados no tienen problemas para controlar el tiempo para el desarrollo de los ejercicios de la clase de música; sin embargo, según la pregunta uno de la encuesta, un gran número de individuos no son capaces de crear metodologías diferentes a los que el docente utiliza para generar aprendizaje.

De esta forma, una conclusión relevante es: los estudiantes controlan su tiempo para desarrollar los ejercicios y tareas, por lo que podrían lograr habilidades metacognitivas si se promueven ejercicios en los cuales el estudiante requiera de la realización de sus propias rutas de aprendizaje. Este control del tiempo hace parte fundamental de los procesos metacognitivos, como lo manifiesta Flores (2015), la metacognición es la regulación y control que posee el individuo en cuanto a los procesos de aprendizaje, cómo y cuándo utilizar lo que se aprende y que factores posibilitan o lo entorpecen.

Figura 4. Análisis de la pregunta 3: Procesos metacognitivos

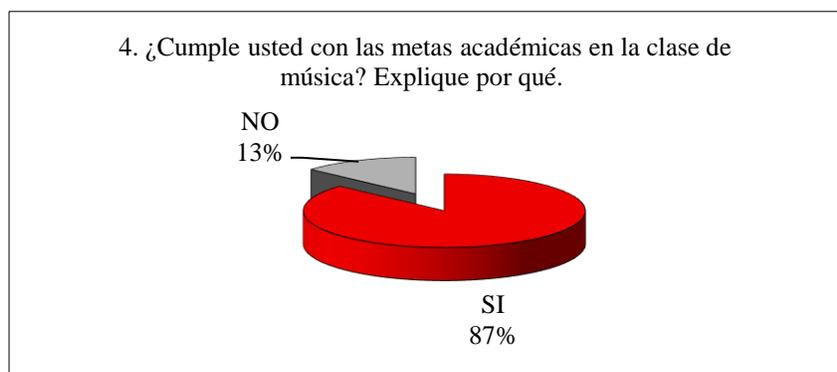


Nota: Figura 4. Análisis de la pregunta 3: Procesos metacognitivos. Fuente: elaboración propia.

En las respuestas a esta pregunta, la mayoría de los estudiantes manifiestan tener el control en los procesos de aprendizaje, sin embargo, aunque se administre el tiempo para realizar las actividades de la clase y los estudiantes entiendan los contenidos de la misma, es evidente que para la edad, en su mayoría no se observen procesos metacognitivos,

teniendo en cuenta que no fueron inculcados desde la casa y/o en los primeros años de vida escolar; aspecto generalizado en muchos estudiantes del país, ya que las escuelas y docentes, no basan en su totalidad la enseñanza en procesos constructivistas y de desarrollo del aprendizaje autónomo.

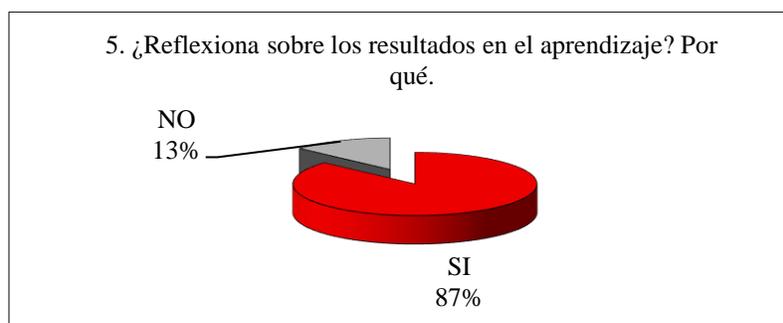
Figura 5. Análisis de la pregunta 4: Procesos metacognitivos.



Nota. Figura 5. Análisis de la pregunta 4: Procesos metacognitivos. Fuente: elaboración propia.

De los quince estudiantes encuestados, solo dos manifestaron que se les dificulta cumplir con las metas de la asignatura y argumentan que no se sienten a gusto con la clase y las actividades les parecen complejas, pero los otros trece cumplen con las metas académicas y se sienten a gusto con los contenidos y metodologías utilizadas por el docente; por lo que se puede concluir que al ser una asignatura no tradicional en los procesos académicos regulares de la educación en Colombia y por el desarrollo de clases con metodologías distintas a las otras, los resultados son satisfactorios, sin embargo, este 13% de los encuestados, que se les dificultan los contenidos y cumplir con las objetivos, presentan desempeños académicos bajos y desmotivación. Estévez, et al. (2015) manifiestan que la volición es el dominio de la propia motivación, enfocada en no perder el objetivo de vista para conseguir el éxito académico.

Figura 6. Análisis de la pregunta 5: Procesos metacognitivos.



Nota. Figura 6. Análisis de la pregunta 5: Procesos metacognitivos. Fuente: elaboración propia.

La clase de música, al manejar una dinámica diferente en su desarrollo, metodología y evaluación, en comparación a otras asignaturas, suele ser del gusto de la mayoría y por ende los resultados en el aprendizaje son significativos. En esta pregunta se evidencia que el 87% de la población encuestada, reflexiona sobre estos resultados obtenidos, los cuales generan un impulso o detienen el deseo de profundizar en las temáticas; es por ello por lo que evidencian buen desempeño académico y se sienten atraídos por la clase; por otro lado, parte del éxito se debe a que el estudiante se siente a gusto cuando el docente pone en consideración general y decisión de las mayorías, que instrumentos se van a aprender e interpretar y el repertorio que se escogerá. En términos de García (1995), citado por Estévez, et al. (2015), la importancia de la escogencia de las estrategias permite generar motivación mediante procesos aplicados para promover buenos estados de ánimo y la capacidad de sobreponerse a las dificultades propias de las dinámicas de la clase.

Entrevista a docentes: para esta subcategoría en particular se analizó 1 de las 12 preguntas que integran el instrumento, y que contribuyen al reconocimiento y descripción de esas debilidades en términos metacognitivos en estos estudiantes que conforman la población de estudio.

Tabla 4. Debilidades en el desarrollo de procesos metacognitivos.

Pregunta/docente	Docente 1	Docente 2	Docente 3
<i>Debilidades en el desarrollo de procesos metacognitivos</i>	En los estudiantes de los primeros años de secundaria (sexto, séptimo y octavo), suelen depender más del docente en sus procesos de aprendizaje, mientras que, en noveno, décimo y once, es más común ver procesos autónomos, tanto académico, como en sus decisiones de vida, gracias a la madures adquirida.	La principal debilidad es, el sentido de apreciación de la importancia de la asignatura como tal y que resulta ser totalmente transversal con las demás asignaturas y los procesos vistos generan hábitos de control del aprendizaje, disciplina y constancia.	Es evidente que la mayoría de los estudiantes de secundaria por varios factores, suelen llevar procesos muchas veces alejados de la autonomía. El sistema educativo nos vuelve dependientes, ceñidos a las metodologías tradicionales, las cuales no tienen como prioridad el desarrollo de procesos autónomos.

Nota. Tabla 4. Debilidades en el desarrollo de procesos metacognitivos. Fuente: elaboración propia.

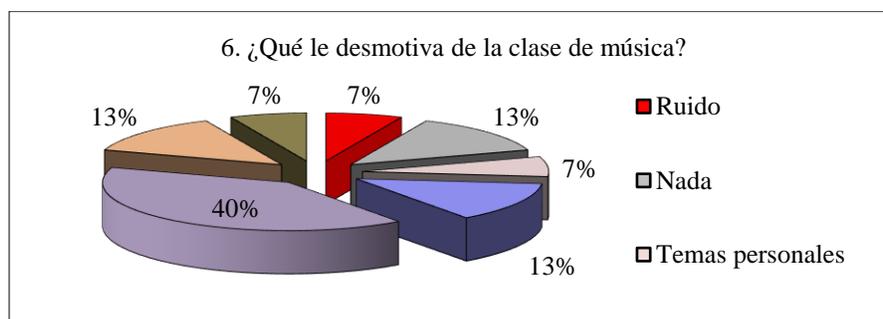
Analizando la aplicación de los dos instrumentos, podemos evidenciar que las dos debilidades más significativas en cuanto a procesos metacognitivos son: la dificultad para crear rutas de aprendizaje y metodologías diferentes a las propuestas por el docente, limitando los procesos a lo estrictamente trabajado en la clase; de la misma forma, aunque manifiesten que tienen control de los procesos de aprendizaje, estos se ciñen a la entrega y presentación de actividades de la clase, por lo tanto es poco frecuente observar procesos metacognitivos en estudiantes de estas edades, como lo hablan dos de las docentes entrevistadas. Según Panadero y Alonso-Tapia (2014), la autorregulación es el control que se tiene, sobre pensamientos, emociones, motivación y acciones, para conseguir los objetivos planteados.

4.1.2. Debilidades en el desarrollo de procesos de motivación

Para el análisis de esta subcategoría de investigación se tomaron en cuenta los datos provenientes de la encuesta a estudiantes y de la entrevista a docentes. A continuación, se exponen los resultados más representativos por cada uno de estos dos instrumentos:

Encuesta a estudiantes: en esta subcategoría en particular se analizaron las debilidades de los estudiantes en el desarrollo de procesos de motivación en la clase de música, por medio de las preguntas 6 a 10 de esta encuesta.

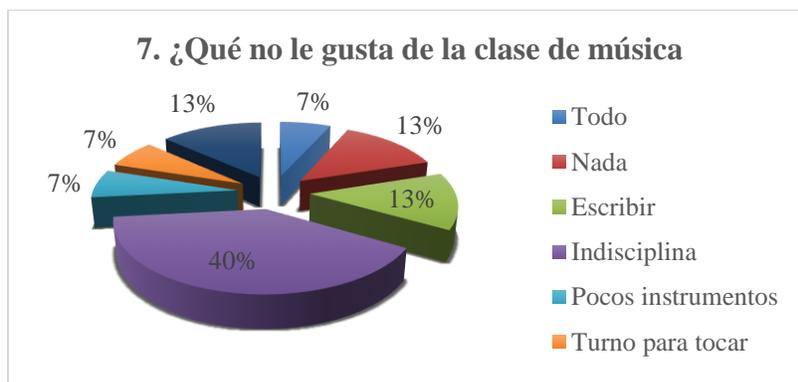
Figura 7. Análisis de la pregunta 6. Procesos de motivación.



Nota. Figura 7. Análisis de la pregunta 6. Procesos de motivación. Fuente: elaboración propia.

En esta pregunta podemos analizar que de todos los factores que desmotivan al estudiante en la clase de música, el desorden del grupo es un factor relevante con un 40%, impidiendo a los estudiantes concentrarse para realizar las actividades; en menor medida, se observa que se presentan tres ítems con 13%, la calidad de los espacios físicos, aspecto que suele desmotivar frecuentemente; de igual forma, la dificultad de los contenidos es un aspecto que suele desanimar al estudiante y por último la respuesta, nada en específico de la clase. En conclusión, el mejoramiento del espacio físico podría generar un aumento significativo en aspectos motivacionales y requiere principalmente, inversión económica por parte de las instituciones, pero en muchos casos, la creatividad del docente y también de los estudiantes para rediseñar el aula, puede ayudar a que se genere sentido de pertenencia y se mejore en aspectos de motivación. Estévez, et al. (2015), menciona: los estudiantes desarrollan la habilidad para generar estrategias que permiten llevar la motivación al acto, sin olvidar el propósito que se estableció, convirtiéndose en un factor fundamental en el aprendizaje autorregulado.

Figura 8. Análisis de la pregunta 7. Procesos de motivación



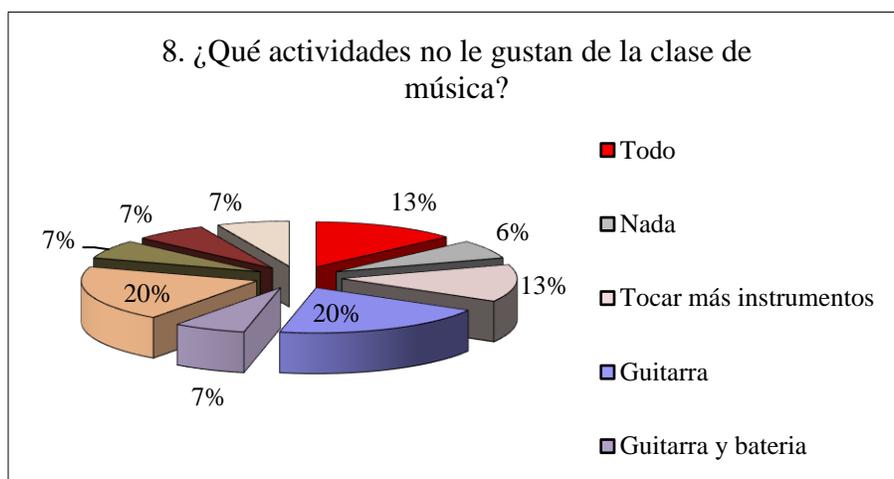
Nota. Figura 8. Análisis de la pregunta 7. Procesos de motivación. Fuente: elaboración propia.

La motivación, como lo manifiesta Schunk (2012) es el proceso de enfocar y dirigir la conducta hacia las metas propuestas, por lo tanto en el análisis de esta pregunta de la encuesta, se evidencian los siguientes factores preponderantes: al igual que en la anterior y cómo se manifiesta en las gráficas, la indisciplina y el desorden del grupo con un 40% son factores determinantes en aspectos de motivación, impidiendo la concentración del estudiante, esto resulta ser un factor común en cursos con muchos estudiantes, en clases que necesitan procesos más personalizados.

Por otro lado, con 13%, escribir mucho en los cuadernos o textos, es un factor que a la larga se aleja de la naturaleza de una clase dinámica, como lo es música, por lo tanto es un aspecto poco llamativo, aunque algunas veces sea necesario para registrar aspectos conceptuales y teóricos; de la misma forma, con 13%, cuando el docente es demasiado estricto, genera incomodidad y poca motivación en algunos casos, sin embargo, en cursos con muchos estudiantes, es necesario para mantener el orden y la disciplina, establecer reglas claras y acuerdos coherentes que permitan regular el buen comportamiento, el

respeto y el desarrollo idóneo de la clase son aspectos que pueden ser poco motivantes en ciertos casos.

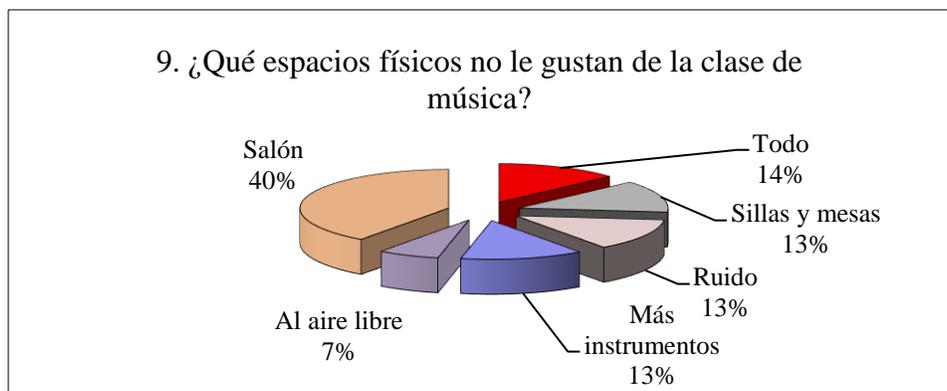
Figura 9. Análisis de la pregunta 8. Procesos de motivación



Nota. Figura 9. Análisis de la pregunta 8. Procesos de motivación. Fuente: elaboración propia.

En esta pregunta no se observan aspectos concluyentes en las respuestas, ya que se evidencian porcentajes divididos en cuanto a los factores que no les gustan de la clase a los estudiantes, por ejemplo 20% para tocar guitarra; igual porcentaje para tocar flauta y 13% para no tocar más instrumentos y para los que no les gusta nada. De esta forma podemos observar que hay instrumentos musicales que no son del gusto de algunos estudiantes y eso suele ser un factor desmotivador, como también hay estudiantes que definitivamente no se sienten cómodos en la clase, ni con las temáticas vistas, simplemente porque no se sienten atraídos por las temáticas desarrolladas.

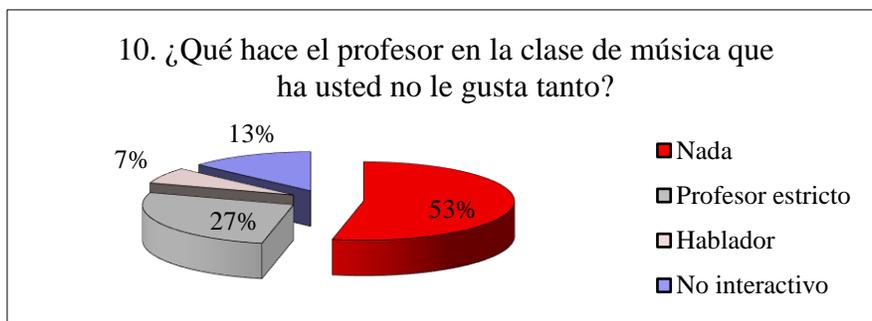
Figura 10. Análisis de la pregunta 9. Procesos de motivación.



Nota. Figura 10. Análisis de la pregunta 9. Procesos de motivación. Fuente: elaboración propia.

En esta pregunta se hace evidente que uno de los factores que genera mayor desmotivación para los estudiantes en la clase de música, es el salón de clase con un 40%, es decir que al no tener un espacio adecuado, en muchos casos, con un diseño acústico para el tratamiento del sonido; de igual forma, el no tener sillas y mesas cómodas, se convierte en un factor que impide que el estudiante se concentre y para desarrollar un mejor trabajo en la asignatura; con un 14% encontramos a estudiantes que les desmotivan y no les gustan los espacios físicos donde se realiza la clase de música; por último con 13% encontramos tres ítems: el primero es el ruido provocado por los instrumentos musicales, el segundo, desorden del salón de clase, hace que es un factor que incomoda, causa de desmotivación y poco gusto por los espacios físicos; también con el 13%, la falta de algunos instrumentos musicales, que son del interés y agrado en particular por parte de algunos estudiantes, es un factor que hace que el estudiante no se sienta cómodo con la clase.

Figura 11. Análisis de la pregunta 10. Procesos de motivación



Nota. Figura 11. Análisis de la pregunta 10. Procesos de motivación. Fuente: elaboración propia.

En la respuesta a esta pregunta se observa con un 53%, que los estudiantes les agrada como el docente desarrolla la clase y las metodologías implementadas; un 27% de estudiantes encuestados no les agrada lo estricto y riguroso del profesor y un 13% considera que no les gusta la clase convencional, deseando fueran más interactivas y se utilizaran factores diferentes para la mediación del aprendizaje, específicamente mayor uso de las tecnologías.

Entrevista a docentes: para esta subcategoría en particular se analizó 1 de las 12 preguntas que integran el instrumento, y que contribuyen al reconocimiento y descripción de esas debilidades en términos metacognitivos en estos estudiantes que conforman la población de estudio.

Tabla 5. Debilidades en el desarrollo de procesos de motivación

Pregunta/docente	Docente 1	Docente 2	Docente 3
<i>Debilidades en el desarrollo de procesos de motivación.</i>	En el colegio al no verse música específicamente en primaria, solamente, un acercamiento a todas las artes por medio de ejercicios y temáticas muy generales, los estudiantes al llegar a secundaria demuestran mucha expectativa e interés, por esta asignatura y es común ver motivación por	La principal dificultad que evidencio en motivación se presenta principalmente no en los estudiantes, (ya que ellos demuestran bastante interés por las clases de arte) si no en los padres, ya que no existe una cultura para comprender la importancia de estos procesos en la formación del individuo, por lo que el	En aspectos motivacionales en la formación artística es fundamental que varios agentes intervengan en el desarrollo de los procesos, principalmente la metodología docente y de la clase, las actividades realizadas, el espacio físico, pero también el apoyo de la familia y la sociedad en general para dar la

aprender a interpretar un instrumento y todo lo concerniente a este campo; sin embargo, en los grados superiores se evidencia un decaimiento de este interés, especialmente por las prioridades vocacionales personales de cada individuo.	apoyo no es el que debiera; por otro lado, la falta de una intensidad en esta área en cuanto a clases semanales posibilita la falta de motivación.	relevancia necesaria a este campo para la formación del individuo.
--	--	--

Nota. Tabla 5. Debilidades en el desarrollo de procesos de motivación. Fuente: elaboración propia.

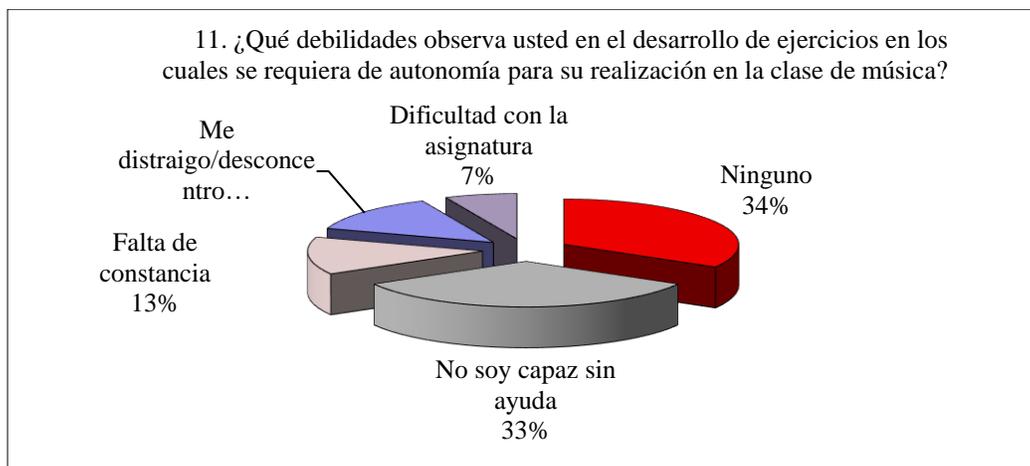
En esta subcategoría se evidencian varios factores que son relevantes en aspectos motivacionales, teniendo en cuenta que es una asignatura que generalmente es del agrado de los estudiantes, principalmente por diferenciarse en sus temáticas, dinámicas y metodologías al resto de áreas; sin embargo se observan algunos aspectos que inciden directamente en la falta de motivación, tales como: espacios físicos poco idóneos, exceso de clases teóricas, aprendizaje de instrumentos musicales poco familiares con los gustos personales de los estudiantes, metodologías de los docentes, la indisciplina y desorden que se genera por parte de algunos compañeros de clase y también el poco apoyo por parte de la familia, en cuanto a la importancia que la enseñanza de las artes significa en el desarrollo cognitivo. Estos factores afectan el interés por el aprendizaje de la asignatura, influyen directamente en la activación de las creencias de la autoeficacia, generando baja concentración e imposibilidad de ser mayormente competente (Estévez, et al., 2015).

4.1.3. Debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo

Para el análisis de esta subcategoría de investigación se tomaron en cuenta los datos provenientes de la encuesta a estudiantes y de la entrevista a docentes. A continuación, se exponen los resultados más representativos por cada uno de estos dos instrumentos:

Encuesta a estudiantes: en esta subcategoría en particular se analizaron las debilidades de los estudiantes en el desarrollo de procesos autónomos de aprendizaje en la clase de música, por medio de las preguntas de esta encuesta.

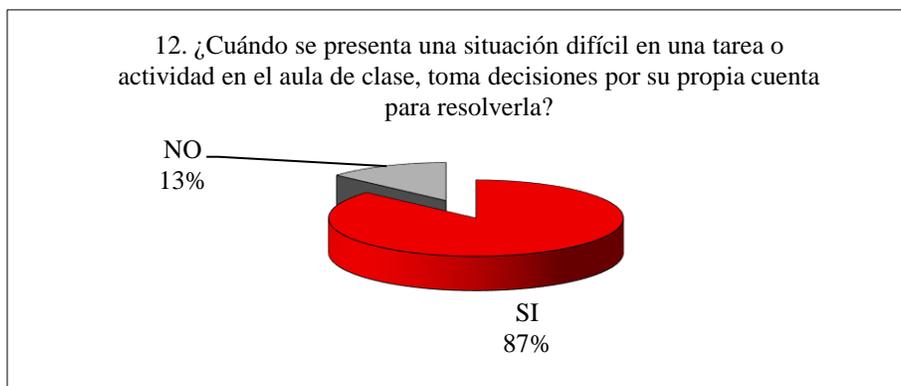
Figura 12. Análisis de la pregunta 11. Procesos de aprendizaje autónomo.



Nota. Figura 12. Análisis de la pregunta 11. Procesos de aprendizaje autónomo. Fuente: elaboración propia.

En las respuestas a esta pregunta se evidencia con un porcentaje del 34%, que no tienen ningún problema para la realización de ejercicios de forma autónoma; un 33% de estudiantes encuestados manifiesta no sentirse capaz de desarrollar ejercicios sin ayuda del docente u otros compañeros; con un 13% se evidencia que la falta de constancia es un factor que imposibilita el desarrollo de procesos autónomos; por último, con un 7%, encontramos a estudiantes que presentan debilidad en la asignatura y por esta razón se les dificulta generar procesos autónomos. Schunk (2012) afirma que, la motivación es un factor que se observa por medio de indicadores de conducta intrínsecas, expresiones y actitudes y actividades dirigidas al cumplimiento de las metas.

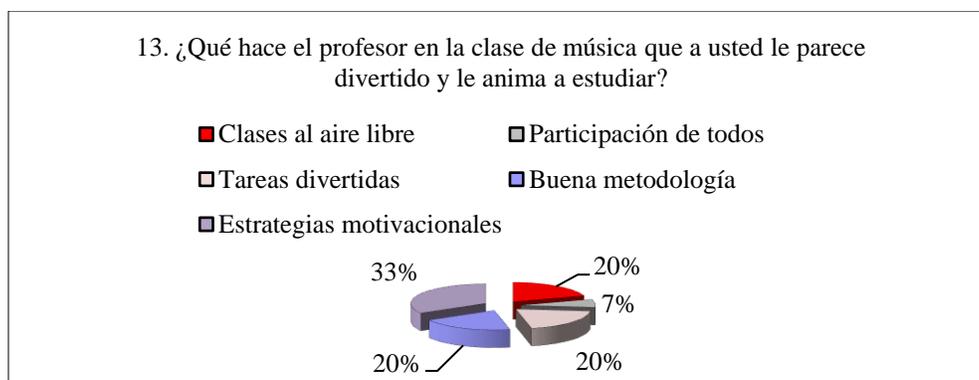
Figura 13. Análisis de la pregunta 12. Procesos de aprendizaje autónomo.



Nota. Figura 13. Análisis de la pregunta 12. Procesos de aprendizaje autónomo. Fuente Elaboración propia.

En esta figura identificamos que el 66% de la población encuestada, suele tomar decisiones por su propia cuenta en situaciones difíciles de la clase, factor preponderante en el desarrollo de procesos autónomos; por el contrario, con un porcentaje relativamente menor, de un 34% se le dificulta este aspecto, argumentando que, se limitan a recibir ayuda, seguir las rutas que el docente recomienda, como también la ayuda que este les brinda para la realización de los ejercicios y tareas.

Figura 14. Análisis de la pregunta 13. Procesos de aprendizaje autónomo.

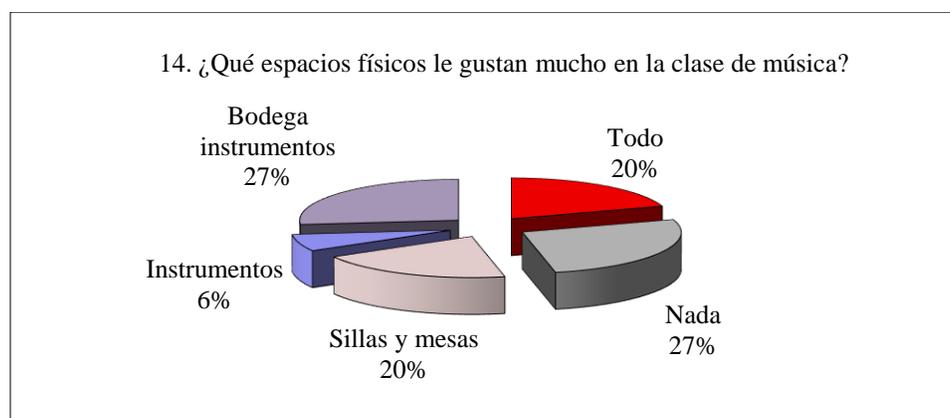


Nota. Figura 14. Análisis de la pregunta 13. Procesos de aprendizaje autónomo. Fuente: elaboración propia.

En esta gráfica podemos evidenciar un relativo equilibrio entre varios factores que influyen para que el estudiante se sienta motivado en clase de música; con un 33% se

observa que las estrategias motivacionales influyen en el gusto y ánimo del estudiante; un 20% de estudiantes manifiesta que las tareas y ejercicios divertidos son factores motivantes; un 20% afirma que el cambio de ambiente para el desarrollo de las clases, por ejemplo: clases al aire libre, generan mayor motivación; de igual forma, un 20% de estudiantes manifiesta que el uso de buenas metodologías es un aspecto que influye directamente en el ánimo y el gusto. Es fundamental que los docentes ayuden a sus estudiantes a lograr las metas del curso, estableciendo estrategias y desarrollando planes que favorezcan la motivación para solucionar problemas (Schunk, 2012).

Figura 15. Análisis de la pregunta 14. Procesos de aprendizaje autónomo.



Nota. Figura 15. Análisis de la pregunta 14. Procesos de aprendizaje autónomo. Fuente: elaboración propia.

En esta figura también se evidencia que las opiniones están divididas en cuanto a los espacios de preferencia en la clase de música, sin embargo, se observa un porcentaje igual del 27% para la bodega de instrumentos y para los que no les gusta nada, con el 20% les gusta todo y las sillas y las mesas; de esta manera se puede concluir que el salón de clase no les gusta mucho a un porcentaje importante y prefieren estar más en espacios diferentes, pero la gran mayoría se sienten cómodos con los espacios físicos de la clase de música.

Entrevista a docentes: En la entrevista que se realizó a los docentes, se evidenciaron tres opiniones en las cuales se observan puntos de vista ligeramente diversos, sin embargo, coinciden en que existen debilidades en el desarrollo de procesos autónomos.

Tabla 6. Debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo.

Pregunta/docente	Docente 1	Docente 2	Docente 3
<i>Debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo.</i>	Yo evidencio que en cuanto a procesos autónomos la principal dificultad se observa en estudiantes que no demuestran interés por la asignatura y se limitan a hacer lo mínimo, tanto en clase como en la casa; sin embargo se observa una minoría de estudiantes que se han apasionado por la asignatura y por tocar un instrumento, por lo que desarrollan procesos de práctica basados en sus necesidades y suelen ser rigurosos con el tiempo de estudio, siempre enfocados en ser mejores en lo que hacen.	En la parte de primaria se hace evidente la falta de procesos autónomos en los estudiantes, ya que dependen mucho de las rutas, métodos y opiniones que el docente les brinda y pocas veces son capaces de llevar un proceso de autonomía. Es normal observar mucha inseguridad.	En el área de artes se observa mucho interés de los estudiantes y es común ver que se motivan por entrar a las clases, sin embargo, falta una mayor estrategia por buscar que se apasionen y lleven eso a otros momentos fuera de la institución, con el fin de profundizar en lo aprendido en clase y se arriesguen en desarrollar procesos mucho más autónomos.

Nota. Tabla 6. Debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo. Fuente: elaboración propia.

Después de analizar las respuestas de los estudiantes en la encuesta y de los docentes en la entrevista, podemos concluir que son varios factores que imposibilitan y dificultan el aprendizaje autónomo; principalmente se evidencia la dependencia del acompañamiento por parte del docente, tutor o guía para desarrollar procesos de aprendizaje, limitando el deseo de profundizar, investigar y avanzar por fuera de los espacios escolares; por otro lado, la metodología del docente y en muchos casos la falta de estrategias que inviten al estudiante a mejorar y llevar su aprendizaje por fuera de las aulas, restringe el ánimo y motivación al mínimo. Según Solórzano (2016), el aprendizaje autónomo es el proceso por el cual el estudiante no solo establece los objetivos de

aprendizaje según sus necesidades, sino los procedimientos y busca los recursos para lograrlos evalúa su rendimiento.

4.2 Prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado

Cabe recordar que esta categoría se orienta desde el objetivo específico: *Conocer prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado en estos estudiantes objeto de estudio*, y de este objetivo se desprenden tres subcategorías, las cuales son: Prácticas educativas que potencien el aprendizaje autorregulado, estrategias pedagógicas que potencien el aprendizaje autorregulado y ambientes que potencien el aprendizaje autorregulado; de igual forma, los instrumentos que proveen la información son, entrevista a docentes, encuesta a estudiantes y revisión documental.

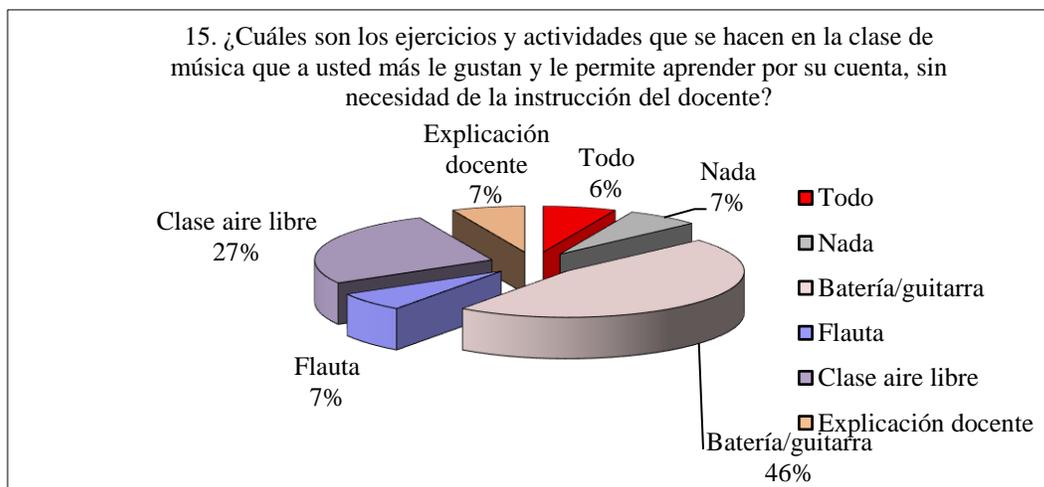
Metodológicamente se busca saber que prácticas, estrategias y ambientes, conocen, dominan y utilizan los docentes y si los estudiantes reconocen que su utilización influye directamente en el desarrollo de procesos de autorregulación de aprendizaje.

4.2.1. Prácticas educativas que potencien el aprendizaje autorregulado

Para el análisis de esta subcategoría de investigación se tomaron en cuenta los datos provenientes de la encuesta a estudiantes y de la entrevista a docentes. A continuación, se exponen los resultados más representativos por cada uno de estos dos instrumentos:

Encuesta a estudiantes: en esta subcategoría en particular se analizaron las prácticas de los estudiantes en el desarrollo de procesos de aprendizaje autorregulado en la clase de música, por medio de las preguntas de esta encuesta.

Figura 16. Análisis de la pregunta 15. Aprendizaje autorregulado.



Nota. Figura 16. Análisis de la pregunta 15. Aprendizaje autorregulado. Fuente: elaboración propia.

En la figura 16 después de triangular la información, se puede evidenciar con 46%, el estudio de la guitarra y la batería como actividades que más les agrada a los estudiantes, principalmente por ser instrumentos afines a los gustos personales; en segundo lugar con un 27%, las clases al aire libre y el cambio de ambiente físico, suelen ser otros factores preponderante en cuanto al agrado de los estudiantes y encontramos del 7% y 6%, actividades como la práctica de la flauta dulce, las explicaciones y demostraciones del docente interpretando instrumentos musicales, también todas las temáticas que se ven en clase y de la misma forma, se evidencia un grupo de estudiantes que no les gusta nada de la clase de música.

Entrevista a docentes: En la entrevista que se realizó a los docentes, se evidenciaron tres opiniones en las cuales se observan puntos de vista ligeramente diversos, sin embargo, coinciden en que existen debilidades en el desarrollo de prácticas educativas que potencien el aprendizaje autorregulado.

Tabla 7. Prácticas educativas que potencian el aprendizaje autorregulado.

Pregunta/Docente	Docente 1	Docente 2	Docente 3
<i>Prácticas educativas que potencian la motivación, metacognición y aprendizaje autónomo.</i>	Los estudiantes, como práctica motivacional y metacognitiva, tienen la opción en los descansos de practicar montajes musicales, ver lecciones específicas de un instrumento en que estén interesados en aprender o profundizar; por otro lado, con los grados sextos se utilizan métodos de iniciación musical, tanto en ritmo, melodía y armonía y en los demás cursos se trabajan en clase montajes musicales de varios géneros.	Como práctica educativa que potencie el aprendizaje autónomo, lo primero es tratar de fortalecer los procesos artísticos que ellos traen de antes de la escuela; se hace importante que ellos aprendan, pero también que desaprendan muchos conceptos que tienen del arte y sobre todo como en cualquier asignatura, se requiere de un proceso técnico que se fortalece con la práctica.	En el colegio se ha tratado de fortalecer espacios para que el desarrollo artístico sea idóneo, sin embargo, falta inversión, falta mayor intensidad horaria, falta creer en que el arte es indispensable en la formación del individuo. Como docente trato de buscar la forma, la estrategia, el evento y el espacio para motivar a los estudiantes.

Nota. Tabla 7. Prácticas educativas que potencien el aprendizaje autorregulado. Fuente: elaboración propia

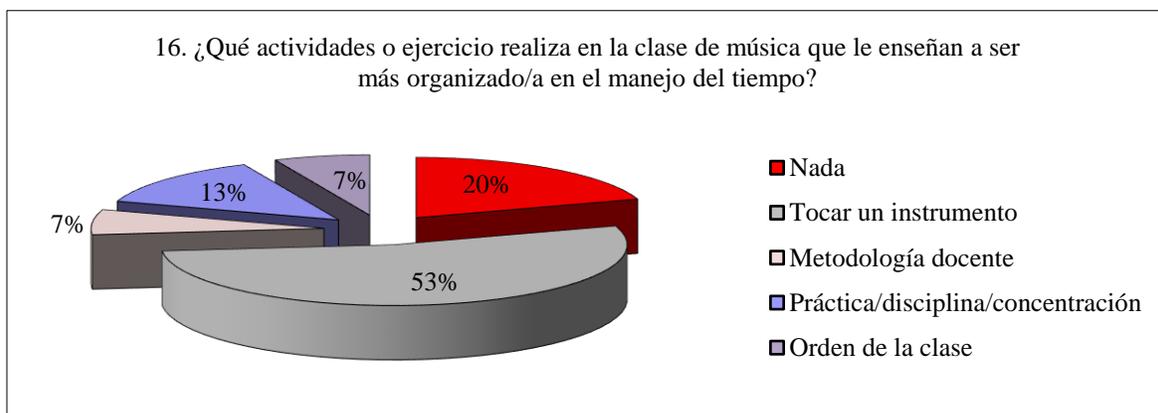
En el análisis de las preguntas de la encuesta a estudiantes y entrevista a docentes para esta subcategoría, se puede evidenciar como hallazgos importantes, el aprendizaje de un instrumento musical y en general la práctica artística, potencian el orden y la disciplina, organización del tiempo y otras prácticas que conducen al desarrollo del aprendizaje autorregulado; de igual forma, generar espacios en donde los estudiantes pueden mostrar lo aprendido en la clase, es algo fundamental como práctica educativa que potencia el aprendizaje autorregulado, como lo manifiesta Schunk y Zimmerman (2008), como se citó en Cerezo, et al. (2011), es un conjunto de procesos mediante el cual, los estudiantes impulsan procesos cognitivos, mediante conductas diseñadas al desarrollo de los objetivos.

4.2.2. Estrategias pedagógicas que potencien el aprendizaje autorregulado

Para el análisis de esta subcategoría de investigación se tomaron en cuenta los datos provenientes de la encuesta a estudiantes y de la entrevista a docentes. A continuación, se exponen los resultados más representativos por cada uno de estos dos instrumentos:

Encuesta a estudiantes: En el análisis de la pregunta 16 de la encuesta, se puede evidenciar que actividades o ejercicios les permiten contralar y organizar el manejo del tiempo.

Figura 17. Análisis de la pregunta 16. Aprendizaje autorregulado.



Nota. Figura 17. Análisis de la pregunta 16. Aprendizaje autorregulado. Fuente: elaboración propia.

Se muestra en la figura 16 las actividades que los estudiantes realizan que les permiten ser más organizados con el tiempo: con el 53%, la práctica de un instrumento musical desarrolla habilidades en cuanto a rigurosidad, disciplina y orden; por otro lado, se observa con un porcentaje del 20% de estudiantes encuestados, indican que nada de lo que se hace en la clase le ayuda al manejo del tiempo; un 13% considera que la práctica, disciplina y concentración en el desarrollo de los ejercicios y tareas, les permite desarrollar orden y buen manejo del tiempo; por último con el 7%, la metodología que el docente utiliza para dictar sus clases, como también el orden y la disciplina son fundamentales para la organización y manejo del tiempo.

Entrevista a docentes: en la entrevista que se realizó a los docentes, se evidenciaron tres opiniones, coincidiendo en que existen factores que generan debilidades en el desarrollo de procesos autónomos.

Tabla 8. Estrategias pedagógicas que potencien el aprendizaje autorregulado

Pregunta/Docente	Docente 1	Docente 2	Docente 3
<i>Estrategias pedagógicas que potencien la motivación, aprendizaje autónomo y metacognición.</i>	En cuanto a aprendizajes metacognitivos, se busca como estrategia de la forma de que ellos por medio de los ejercicios que realicen, desarrollen según sus procesos, un control de qué, cómo y cuándo deben practicar para mejorar su nivel y adquirir nuevos conocimientos relacionados con los contenidos vistos.	Según los diferentes tipos de inteligencias artísticas que se observan en los cursos de primaria, se busca como estrategias metacognitivas y motivacionales, la implementación de trabajo diferenciado con el fin de fortalecer las habilidades múltiples y sobre todo que ellos entiendan sus fortalezcas y debilidades para que trabajen en estos aspectos teniendo un control de su proceso.	Como estrategias de aprendizaje autónomo y metacognitivo, lo más importante es desarrollar en el estudiante la capacidad de entender, que él es responsable de su propio proceso y que según sus debilidades y fortalezcas, debe aprender a aprender para desarrollar un aprendizaje significativo, para ello se busca la forma de que el estudiante pueda controlar sus procesos por medio de estrategias y ejercicios específicos.

Nota. Tabla 8. Estrategias pedagógicas que potencien el aprendizaje autorregulado. Fuente: elaboración propia.

Para esta categoría podemos evidenciar como hallazgo, la importancia del trabajo diferenciado, según las inteligencias múltiples y diversas necesidades del estudiante, entendiendo sus fortalezcas y debilidades, desarrollando control de sus procesos como estrategia que potencia el aprendizaje autorregulado; de la misma forma, la práctica e interpretación de un instrumento musical, generando disciplina, orden y propiciando buenas prácticas de estudio. La literatura considera el aprendizaje autorregulado, como el que se construye teniendo como principal protagonista y responsable al propio estudiante, estableciendo los objetivos según las necesidades (Pintrich, 2000) como se citó en García, Castañeda y Mancilla (2018); por otro lado, Zimmerman (2000), lo define como el

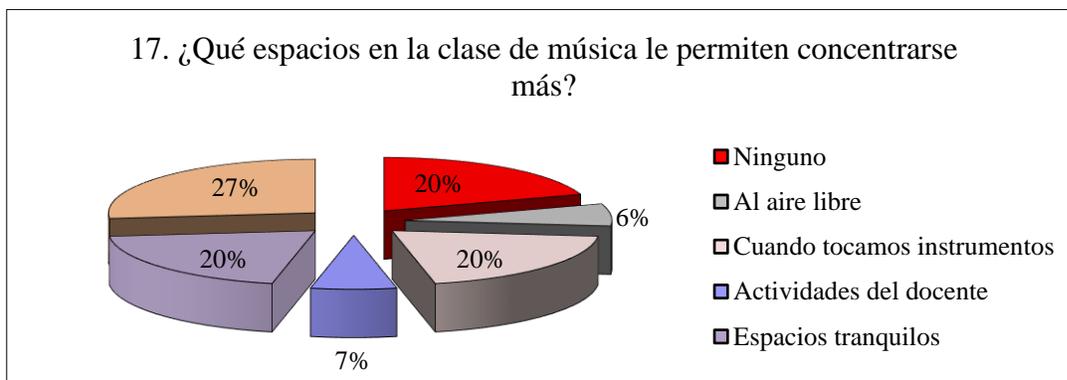
aprendizaje que el estudiante tiene, mediante procesos, tales como cognición, metacognición, contexto, conducta y motivación.

4.2.3. Ambientes que potencien el aprendizaje autorregulado

Para el análisis de esta subcategoría de investigación se tomaron en cuenta los datos provenientes de la encuesta a estudiantes y de la entrevista a docentes. A continuación, se exponen los resultados más representativos por cada uno de estos dos instrumentos:

Encuesta a estudiantes: En las respuestas a la pregunta 17, los estudiantes manifiestan que espacios son mayormente propicios, para favorecer la concentración en la clase de música.

Figura 18. Análisis de la pregunta 17. Aprendizaje autorregulado.



Nota. Figura 18. Análisis de la pregunta 17. Aprendizaje autorregulado. Fuente: elaboración propia.

En la figura 18 se evidencia entre los encuestados, un equilibrio entre diversos puntos que se mencionan; en primer lugar, con 27%, un puesto cerca al lugar del docente, para contar con la supervisión constante; un 20% manifiestan: espacios tranquilos del aula; de igual forma, el desarrollo de ejercicios con instrumentos musicales; igualmente 20% de estudiantes encuestados manifiesta que, ningún lugar en especial.

Entrevista a docentes: en la entrevista que se realizó a los docentes, se evidencia que el diseño de prácticas académicas de clase, enfocadas en generar ambientes que propicien el aprendizaje autorregulado, hacen parte de la dinámica propia de la enseñanza de las artes.

Tabla 9. Ambientes que potencien el aprendizaje autorregulado.

Pregunta/Docente	Docente 1	Docente 2	Docente 3
¿Qué prácticas, estrategias y ambientes de aprendizaje conoce y/o aplica con sus estudiantes de música, y que usted considera favorecen en ellos sus procesos de aprendizaje autónomo?	En este aspecto, trato de dejar ejercicios tanto para la clase, como para la casa, que permitan el desarrollo creativo y que impulse al desarrollo de procesos autónomos basados en las temáticas vistas en la asignatura, como ambientes que potencien el aprendizaje autorregulado.	Es importante como docentes promover la autonomía desde el punto de vista de los gustos personales del estudiante, teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades para promover el gusto y despertar la necesidad del trabajo autónomo; todo esto se debe desarrollar en ambientes diseñados para que el objetivo se lleve a cabo.	Para propiciar ambientes de aprendizaje autorregulado, una de las principales tareas del docente y de la escuela es buscar la forma de promover el desarrollo de procesos autónomos para fortalecer las habilidades específicas; por lo tanto, el trabajo diferenciado y en lo posible personalizado, aunque suele ser más complejo se hace necesario.

Nota. Tabla 9. Ambientes que potencien el aprendizaje autorregulado. Fuente: elaboración propia.

En las respuestas de los instrumentos aplicados, para el desarrollo de esta categoría, se encontraron los siguientes hallazgos: el desarrollo de ejercicios y trabajos que tengan que sean afines con los gustos personales de los estudiantes, potencian el aprendizaje regulado, teniendo en cuenta que, la motivación intrínseca y el control de los procesos, permite un mejor desempeño; por otro lado, los ambientes cómodos, o diseñados estratégicamente, suelen ser un factor relevante y propicio para la autorregulación del aprendizaje. Los aspectos que favorecen la motivación, volviendo exitosas las estrategias pedagógicas, mediando en la calidad del aprendizaje y en la adquisición y procesamiento de información (Pintrich, 2003).

4.3 Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música

Cabe resaltar que esta categoría se orienta desde el objetivo específico *Diseñar y aplicar estrategias de autorregulación del aprendizaje que favorezcan de manera significativa el aprendizaje de la música en estos estudiantes objeto de estudio*, y, a su vez, de este objetivo se desprenden las siguientes tres subcategorías: Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la música, Estrategias de motivación para el aprendizaje de la música, Estrategias de autoaprendizaje en el área de música, las cuales por medio de la encuesta y entrevista se alimenta para producir los hallazgos significativos.

4.3.1. Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la música

Para el análisis de esta subcategoría de investigación se tomaron en cuenta los datos provenientes de la encuesta a estudiantes y de la entrevista a docentes. A continuación, se exponen los resultados más representativos por cada uno de estos dos instrumentos:

Encuesta a estudiantes: En la pregunta 18, los estudiantes manifiestan en su mayoría, que pueden desarrollar ejercicios sin necesidad de la vigilancia y ayuda del docente.

Figura 19. Análisis de la pregunta 18. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música



Nota. Figura 19. Análisis de la pregunta 18. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 19 se puede evidenciar que un 67% de los estudiantes encuestados, manifiestan que pueden desarrollar ejercicios sin ayuda ni vigilancia y el otro 33% se les dificulta hacerlo y dependen de la ayuda y acompañamiento del docente o padres.

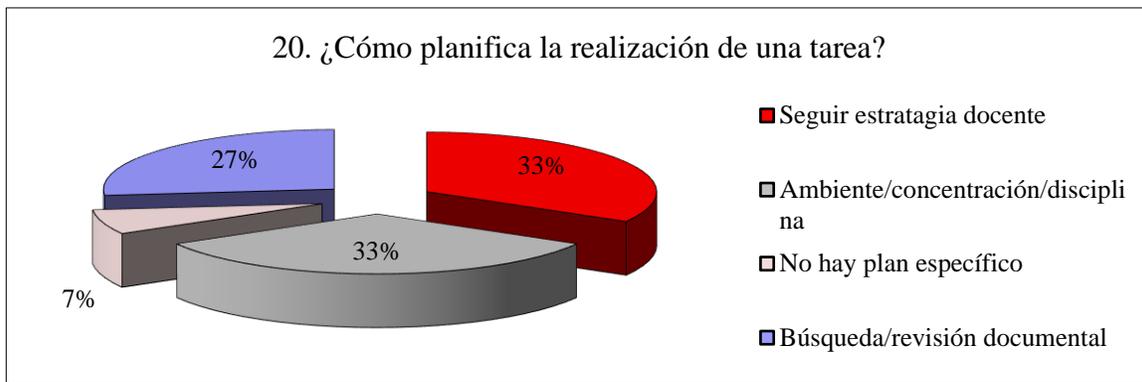
Figura 20. Análisis de la pregunta 19. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música



Nota. Figura 20. Análisis de la pregunta 19. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 20 se hace evidencia de los factores que se necesitan para el auto control y el desarrollo de un buen aprendizaje: un 53% de los encuestados manifiestan como respuesta a este interrogante, que la concentración y control en la práctica son factores relevantes; el 27% manifiesta que la disciplina es el principal factor y con 7% y 6% se evidencia como factores, que no saben cómo hacerlo, que se les dificulta y la metodología docente.

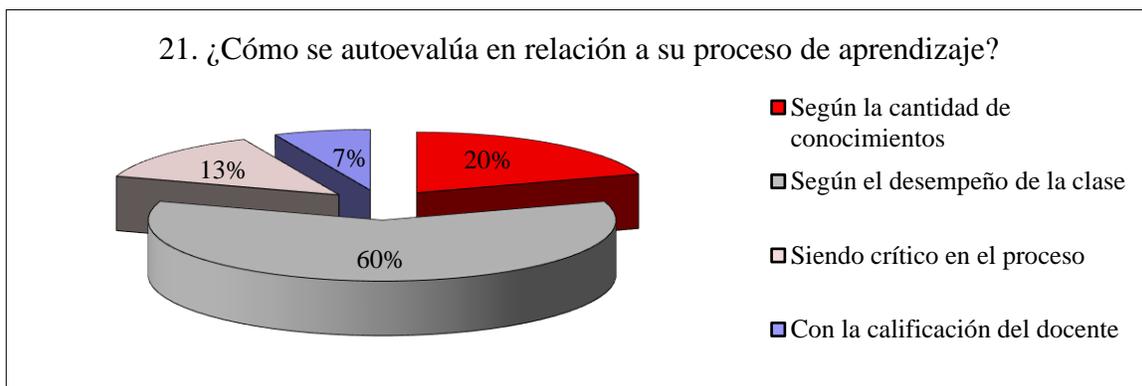
Figura 21. Análisis de la pregunta 20. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música



Nota. Figura 21. Análisis de la pregunta 20. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 21 podemos evidenciar en las respuestas de la encuesta a estudiantes, cómo planifican la realización de una tarea; encontramos dos ítems con 33%, los cuales son: seguir la estrategia que el docente propone para garantizar una buena calificación y el factor ambiente, concentración y disciplina, para que el desempeño sea exitoso; un 27% de los encuestados, manifiestan que, la búsqueda de información y revisión documental es un aspecto importante para la realización de una tarea; por último, un 7% de estudiantes no tienen un plan específico.

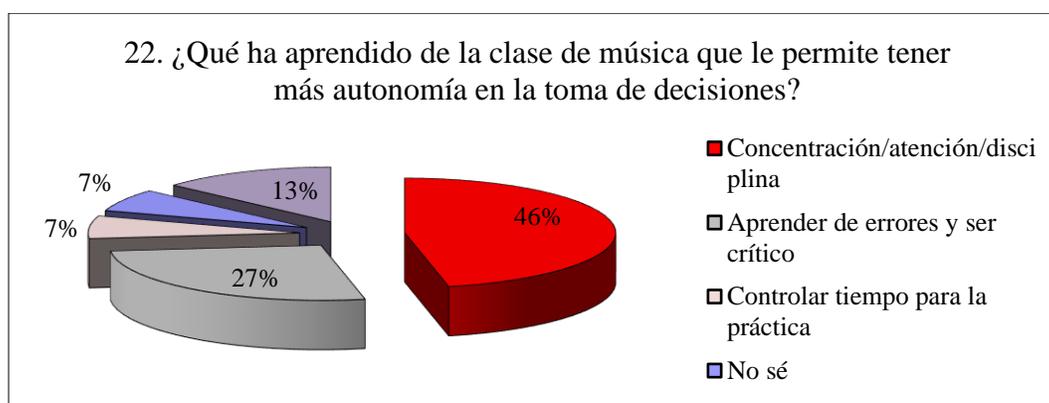
Figura 22. Análisis de la pregunta 21. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música



Nota. Figura 22. Análisis de la pregunta 21. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 22, teniendo en cuenta como los estudiantes encuestados se autoevalúan en su proceso de aprendizaje, se evidencia con un 60%, según como ha sido su desempeño en la clase; con un 20%, según la cantidad de conocimientos adquiridos; con 13%, siendo críticos con su proceso y por último con un 7%, con la calificación que el docente adjudica al estudiante.

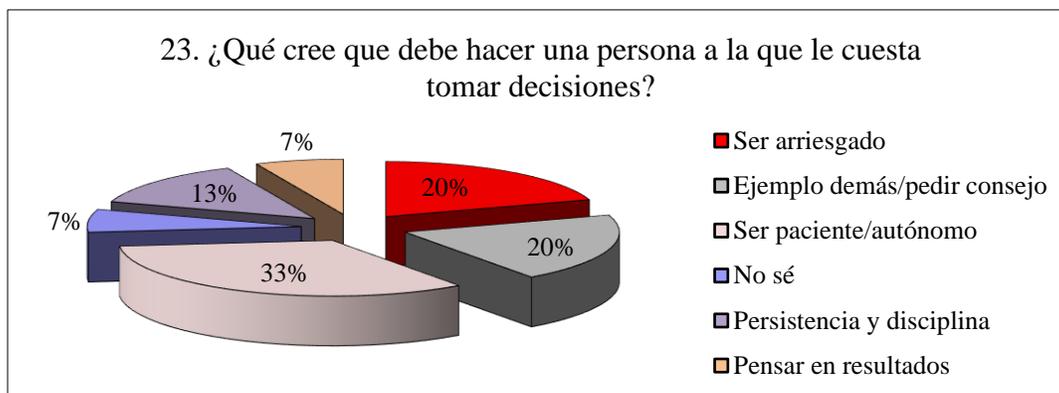
Figura 23. Análisis de la pregunta 22. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.



Nota. Figura 23. Análisis de la pregunta 22. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 23 evidenciamos que factores de los encuestados influyen en la autonomía para tomar decisiones, según lo que hayan aprendido en la clase de música; observamos un 46% de estudiantes que manifiestan los ejercicios que desarrollan para fortalecer la concentración, atención y disciplina; un 27% de estudiantes encuestados, suele aprender de los errores y suele ser crítico con su proceso y, por último, un 13%, manifiesta que aprendieron a controlar su tiempo de práctica.

Figura 24. Análisis de la pregunta 23. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música



Nota. Figura 24. Análisis de la pregunta 23. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 24, se puede evidenciar que un 33% de estudiantes encuestados, manifiesta que ser paciente y arriesgarse a implementar procesos autónomos, son factores relevantes para tomar decisiones; con 20% se encuentran dos ítems, los cuales son, ser arriesgado sin importar las consecuencias y observar el ejemplo de los demás, pedir ayuda y consejos; un 13% de la población encuestada argumenta que, la persistencia y la disciplina son factores relevantes para tomar decisiones y un 7% no sabe cómo hacerlo.

Entrevista a docentes: En la entrevista se puede evidenciar, que los docentes suelen implementar estrategias para que los estudiantes aprendan a tener el control de sus procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta que la metacognición es un factor que se presenta constantemente en el área de artes.

Tabla 10. Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la música

Subcategoría	Docente 1	Docente 2	Docente 3
<i>Estrategias metacognitivas para el aprendizaje significativo</i>	Suelo utilizar métodos como el Dalcrosse para iniciación rítmica a través del conocimiento y movimiento del cuerpo, lo que permite tener control de los procesos desde los primeros grados de secundaria.	En la institución educativa, yo hice el diseño de un programa de artes de primero a quinto, en el cual se le permita escoger al estudiante según sus capacidades e inteligencias la rama del arte en cual desee	Siempre como docente busco la forma de promover el desarrollo de ejercicios en los cuales el estudiante pueda comprender lo que aprende y la importancia para su vida; sin embargo, es importante romper con el paradigma que la sociedad tiene de la

trabajar, convirtiéndolo en un programa enfocado hacia el desarrollo personalizado y que apunte a la motivación y a su vez sea transversal con otras asignaturas.	formación artística, al creerla poco rigurosa, lejos de la constancia y la disciplina.
---	--

Nota. Tabla 10. Estrategias. Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la música. Fuente: elaboración propia.

Como hallazgos de los instrumentos aplicados en esta subcategoría, se puede afirmar, que el estudiante comprende la importancia de tener el control, ser disciplinado y constante en el desarrollo del aprendizaje y a pesar de que los docentes promuevan estrategias que fortalezcan el desarrollo de la metacognición, como lo manifiesta Flores (2015); sin embargo, tal vez por la edad, se les dificulta realizar procesos autónomos y dependen de la instrucción docente.

4.3.2. Estrategias de motivación para el aprendizaje de la música

Para el análisis de esta subcategoría de investigación se tomaron en cuenta los datos provenientes de la encuesta a estudiantes y de la entrevista a docentes. A continuación, se exponen los resultados más representativos por cada uno de estos dos instrumentos:

Encuesta a estudiantes: En el análisis de las respuestas de la pregunta 24, los estudiantes manifiestan que en el docente implementa estrategias que promueven la autorregulación del aprendizaje en la música.

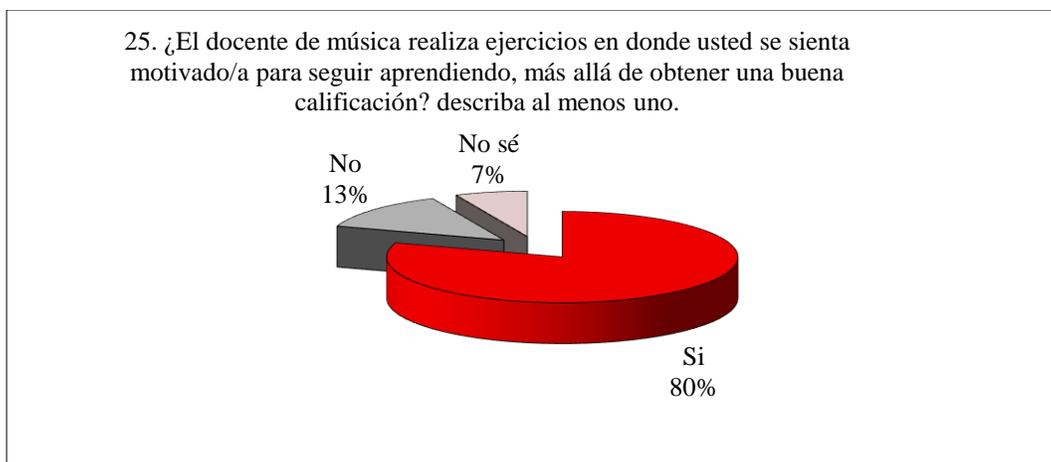
Figura 25. Análisis de la pregunta 24. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música



Nota. Figura 25. Análisis de la pregunta 24. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 25, se evidencian dos porcentajes contrastantes, el primero y más grande, con 93% de estudiantes encuestados se manifiesta que, el docente aplica ejercicios en donde se pueda encontrar maneras de aprender y mejorar la práctica de un instrumento y entender la teoría musical; el segundo porcentaje corresponde al 7% de la población encuestada que manifiesta lo contrario.

Figura 26. Análisis de la pregunta 25. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música



Nota. Figura 26. Análisis de la pregunta 25. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 26 se muestran tres porcentajes con respecto a si el docente realiza ejercicios en donde el estudiante se sienta motivado para seguir aprendiendo, más allá de conseguir una buena calificación; el más grande de estos porcentajes con 80% evidencia que sí respondiendo que, el desarrollo de tareas sencillas diseñadas para lograr objetivos a corto, mediano y largo plazo; por otro lado el 13% manifiesta que el docente no realiza ejercicios que favorecen la motivación; por último un 7%, argumenta que no sabe.

Entrevista a docentes: En este punto, los docentes entrevistados manifiestan que normalmente en sus clases implementan estrategias motivacionales, que promueven el desarrollo de aprendizaje en la música y en las demás artes.

Tabla 11. Estrategias de motivación para el aprendizaje de la música

Subcategoría	Docente 1	Docente 2	Docente 3
<i>Estrategias de motivación para el aprendizaje significativo</i>	Para promover la motivación suelo dejar que los estudiantes escojan parte de los géneros musicales que se trabajarán en los montajes, como también los diferentes instrumentos musicales del inventario del colegio para que sientan comodidad y deseos de aprender.	Específicamente como estrategia motivacional se han diseñado y aplicados proyectos artísticos donde los estudiantes pueden aplicar lo visto en clases y especialmente incrementar el gusto y la motivación por el arte; en este momento se está aplicando a la danza, pero se busca en un futuro a las demás artes.	La motivación en el estudiante parte de la labor docente y la capacidad que se genera, en la búsqueda de estrategias que permitan desarrollar gusto por lo que se aprende, por lo tanto, como docente busco la forma de hacer actividades, buscar formas diferentes de enseñar y eventos en los cuales se aplique lo visto.

Nota. Tabla 11. Estrategias de motivación para el aprendizaje de la música. Fuente: elaboración propia.

Teniendo en cuenta los instrumentos aplicados, podemos evidenciar como hallazgos de esta subcategoría lo siguiente: se puede afirmar que como principal estrategia motivacional, está el uso de metodologías que basadas en el desarrollo del gusto y afinidad por lo que se aprende, especialmente en la combinación de aspectos técnicos y prácticos específicos del área, con los gustos personales, con el fin de que se genere motivación y sea

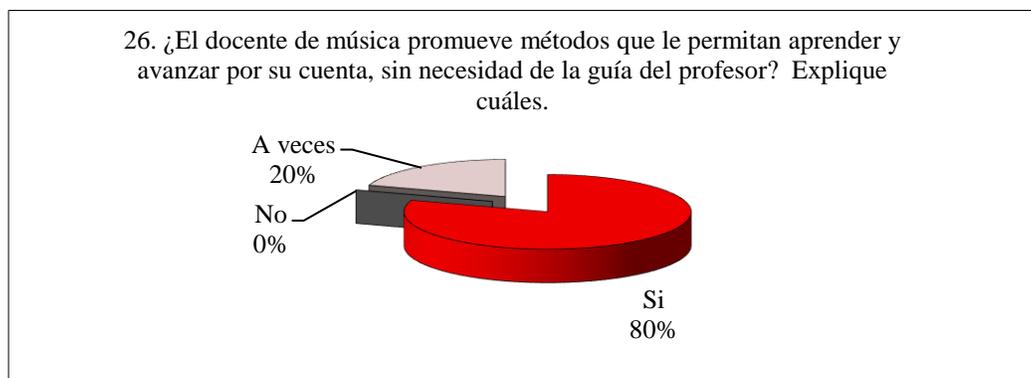
mucho más cómodo y sencillo el desarrollo de actividades y ejercicios; de igual forma, la búsqueda de estrategias en las cuales, se busque romper con la rutina de las clases, realizar eventos y montajes en donde se aplique lo trabajado y el estudiante comprenda la importancia de las temáticas vistas, mediante un contexto práctico. Resulta mejor, establecer metas de aprendizaje, por encima de las metas rendimiento, con el fin de llegar al desarrollo de la motivación intrínseca para la realización de tareas y ejercicios (Solier y Herrera, 2014).

4.3.3. Estrategias de autoaprendizaje en el área de música

Para el análisis de esta subcategoría de investigación se tomaron en cuenta los datos provenientes de la encuesta a estudiantes y de la entrevista a docentes. A continuación, se exponen los resultados más representativos por cada uno de estos dos instrumentos:

Encuesta a estudiantes: En el análisis de esta pregunta 26, se puede evidenciar según las respuestas, que el docente aplica estrategias que permiten la autorregulación del aprendizaje en el desarrollo de ejercicios de la clase de música.

Figura 27. Análisis de la pregunta 26. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música



Nota. Figura 27. Análisis de la pregunta 26. Estrategias de autorregulación para el aprendizaje de la música.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 27 podemos observar que el 80% de la población encuestada opina que el docente promueve métodos que les permiten avanzar por su propia cuenta, con ejercicios sencillos para desarrollar en la casa y consulta de material que complementa lo visto en clase; el otro 20% afirma que algunas veces el docente suele realizar ese tipo de actividades, por lo que la mayoría del tiempo, en las actividades debe existir supervisión para que el estudiante genere avance.

Entrevista a docentes: Los docentes manifiestan que usualmente diseñan y aplican estrategias que fomentan el aprendizaje del arte y especialmente, enfocándose en promover el desarrollo de autoaprendizaje.

Tabla 12. Estrategias de autoaprendizaje en el área de música.

Subcategoría	Docente 1	Docente 2	Docente 3
<i>Estrategias de autoaprendizaje para el rendimiento académico significativo.</i>	Cómo docente suelo utilizar diversos ejercicios, tanto rítmicos como melódicos en los cuales los estudiantes puedan aplicar los conocimientos vistos en creaciones propias en las cuales no solo se refuerza lo visto, sino que, invita a investigar y profundizar en aspectos técnicos y teóricos.	Inicialmente ser parte de lo que el niño conoce, sin embargo, la estrategia está en que el niño diseña su propio trabajo, por ejemplo, cuando el niño trabaja la cromatografía, hay unas pautas y el niño estudia las diferentes técnicas y escoge la que más se le acople; de esta forma, estos trabajos se presentan al final en un museo artístico donde se hacen muestras de lo realizado; estos aspectos suelen promover el autoaprendizaje y la motivación para seguir estudiando y creando sus propias muestras artísticas.	Normalmente, diseñó estrategias de aprendizaje del arte, las cuales tienen como fin, que sean significativas en la vida de los estudiantes, es decir, lo que se enseña debe generar un impacto para transformar su existencia e influir en la motivación y el deseo de profundizar en el aprendizaje.

Nota. Tabla 12. Estrategias de autoaprendizaje en el área de música. Fuente: elaboración propia.

Después de realizar el análisis de los instrumentos aplicados para esta subcategoría, como hallazgo podemos afirmar que como estrategia, lo más importante es que las actividades diseñadas por los docentes, no solo sean del gusto de los estudiantes para que sean significativas en sus vidas, si no que inviten a seguir aprendiendo y a profundizar en los contenidos vistos; de igual forma, el desarrollo de estas actividades, es un importante paso, enfocado en construir rutas propias, basadas en la motivación intrínseca, para llegar a la autorregulación y la metacognición, logrando aprendizaje adaptado a sus necesidades y a su uso para solucionar las problemáticas diarias; adicionalmente, generando el favorecimiento para mejorar el rendimiento académico. Como lo manifiestan García, Castañeda y Mancilla (2018), la autorregulación es un proceso de plena conciencia, que permite al estudiante ser dinámico en su aprendizaje, controlando y regulando las estrategias para alcanzar las metas propuestas.

4.4 Autorregulación del aprendizaje en la educación musical

En cuanto al campo específico del área de artes y especialmente, en el aprendizaje y enseñanza de la música, se puede evidenciar después de aplicar los instrumentos y haciendo un análisis de las respuestas y la experiencia de los docentes, podemos definir que, el desarrollo de las temáticas y actividades enfocadas en facilitar la generación de procesos autorregulatorios y metacognitivos, resulta relevante, teniendo en cuenta que, por ser un área que de una u otra manera, es afín a los gustos de los estudiantes, estos procesos se facilitan y en muchos casos, por esta razón, el rendimiento académico suele ser mayor que en otras asignaturas; de igual forma, las metodologías de las clases, los espacios físicos y recursos necesarios para el aprendizaje, favorecen el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje, por consiguiente, es un factor que permite romper la rutina típica de las otras

clases. En el campo del aprendizaje musical, la autorregulación del aprendizaje es preponderante, ya que es un proceso que se desarrolla durante toda la vida y desde el comienzo de su preparación, se comienzan a adquirir hábitos que marcarán el destino y evolución de su carrera, teniendo en cuenta que, desde cierto punto, se emprenderán caminos más bien solitarios en su formación (Solier y Herrera, 2014).

4.4.1. La metacognición en la educación musical

En la entrevista se evidencian en las respuestas de la pregunta 11, con respecto a la aspectos que favorecen la metacognición en clase de música, tres aspectos fundamentales que son relevantes para generar hallazgos con respecto a esta subcategoría y son: la importancia de que las clases de música estén diseñadas para que el estudiante puede entender el que, por qué y para que de lo que se aprende; de igual forma, que tenga el control de sus procesos académicos, del tiempo necesario de práctica y por último, que el estudiante comprenda que el arte es una apropiación de un lenguaje diferente, que nos permite expresarnos y comunicarnos de formas distintas, para tener la capacidad de entender las expresiones y formas artística de comunicación de los demás. Es por ello por lo que, desde tempranas edades, se adquieren habilidades metacognitivas necesarias, para comprender las dificultades del desarrollo técnico y saber que caminos y que decisiones tomar, para superar los obstáculos propios del aprendizaje musical (Solier y Herrera, 2014).

Figura 28. La metacognición en la educación musical.

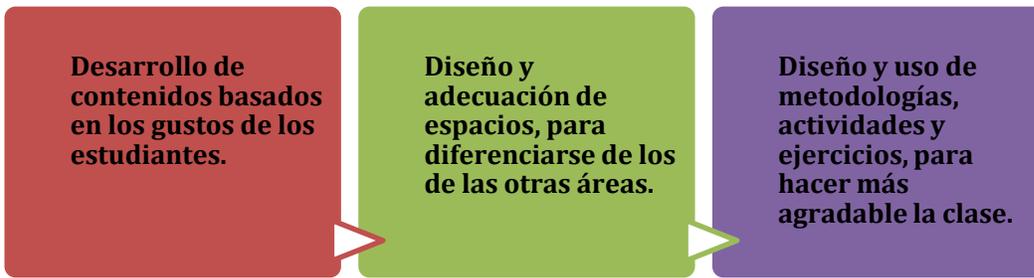


Nota. Figura 28. La metacognición en la educación musical. Fuente: elaboración propia

4.4.2. La motivación en la educación musical

En las respuestas que los docentes realizan de la pregunta 10 de la entrevista, evidenciada en la tabla 10, podemos encontrar como aspectos relevantes para que se genere y aumente la motivación en clase de música, el desarrollo de contenidos basados en los gustos de los estudiantes; de la misma forma, la búsqueda y adecuación de espacios diferentes al resto de espacios académicos y por último, el uso de metodologías, actividades y ejercicios pensados y diseñados para aprender de la forma más agradable y divertida posible. El estudio de la música puede generar en los estudiantes, principalmente niños y adolescentes, aspectos motivacionales que conducen al desarrollo de ciertas habilidades muy importantes del crecimiento personal, tales como: reforzamiento de la personalidad, autoestima, trabajo en grupo, establecimiento de metas, responsabilidad, constancia, manejo del tiempo, organización, etc. (Chao, et al. 2015).

Figura 29. La motivación en la educación musical.

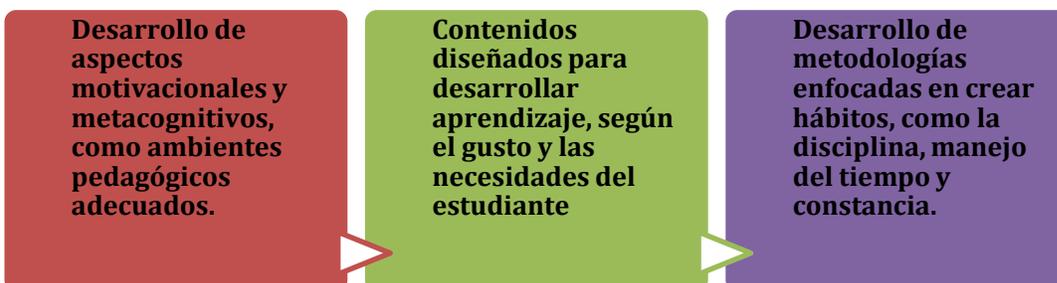


Nota. Figura 29. La motivación en la educación musical. Fuente: elaboración propia

4.4.3. El aprendizaje autónomo en la educación musical

En las respuestas a la pregunta 12 de la entrevista se puede evidenciar varios factores relevantes para el desarrollo de la autonomía en la educación musical, y son el desarrollo de aspectos motivacionales y metacognitivos, como ambientes pedagógicos adecuados; igualmente, contenidos diseñados cuidadosamente para desarrollar aprendizaje que no esté alejado del gusto y necesidades de los estudiantes; de la misma forma, metodologías enfocadas para desarrollar disciplina, constancia y manejo del tiempo, son aspectos fundamentales para el desarrollo de procesos autónomos. En clase de música, como en otras asignaturas.

Figura 30. El aprendizaje autónomo en la educación musical.



Nota. Figura 30. El aprendizaje autónomo en la educación musical. Fuente: elaboración propia.

Capítulo 5: Conclusiones

Para concluir esta investigación y teniendo en cuenta la pregunta que motivó el desarrollo de este proceso: ¿Cuál es el impacto de la autorregulación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de música del grado sexto del Colegio República Dominicana de la localidad de Suba?, teniendo en cuenta que la metacognición, es el conocimiento, regulación y control que un estudiante tiene de sus aprendizajes (Alama C. 2015); la motivación, es el proceso por el cual el estudiante, estimula y mantiene la conducta enfocada a el desarrollo de objetivos planteados (Schunk, 2012) y autorregulación del aprendizaje, que según Martin (2012), como se citó en Castañeda y Mancilla (2018), se define como la acción organizada y controlada que un estudiante tiene con las estrategias, evaluación y su proceso en general de su aprendizaje.

Por lo tanto y teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, en este capítulo se desglosarán las conclusiones del proceso investigativo desarrollado en seis apartados; el primero describe los principales hallazgos; el segundo, la respuesta a la pregunta de investigación y los objetivos; el tercero, generación de nuevas ideas; el cuarto, se refiere a nuevas preguntas de investigación que surgen a partir de esta investigación; el quinto, son los limitantes que se presentaron en el proceso investigativo y por último, las recomendaciones que se generan desde las conclusiones.

5.1 Principales Hallazgos

En este apartado del capítulo, se describirán los principales hallazgos del proceso investigativo desarrollado, teniendo en cuenta cada una de las subcategorías de los objetivos específicos y los instrumentos aplicados, arrojando las siguientes conclusiones.

- En cuanto a las *debilidades en los procesos metacognitivos*, como principal hallazgo de esta subcategoría, podemos evidenciar que los estudiantes dependen del apoyo del docente para desarrollar las tareas, trabajos, aprender a interpretar un instrumentos musical, entender y aplicar la teoría musical; sin embargo, cumplen con los compromisos de la clase y logran los objetivos, pero se les dificulta controlar el tiempo y desarrollar rutinas para avanzar, progresar y evolucionar en los aspectos de la clase.
- El principal hallazgo en cuanto a las *debilidades en los procesos de motivación* en los estudiantes, suelen ser los ambientes desfavorables que impiden la concentración y el desarrollo de los ejercicios y tareas de forma idónea; de igual forma, la indisciplina del grupo es otro factor desmotivante, como también el desarrollo de ejercicios con instrumentos musicales de poco agrado, como las flautas. También es importante mencionar que la baja intensidad horaria semanal, los espacios poco adecuados y las metodologías de los docentes suelen ser un factor importante en cuanto a la falta de motivación.
- En relación con las *debilidades en el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo*, se pudo establecer como hallazgo, que gran parte de los estudiantes, especialmente en los primeros grados de secundaria, son dependientes del docente metodológicamente para desarrollar los ejercicios y tareas, por lo que se observa poco desarrollo de aprendizaje autónomo. Sin embargo, diferentes aspectos

motivacionales resultan ser fundamentales, por ejemplo: ejercicios sencillos y dinámicos, en los cuales se evidencie un resultado rápidamente, ambientes y espacios diseñados para que el estudiante se sienta cómodo, montaje de obras del gusto de los estudiantes, entre otros; lo que propiciará que el estudiante decida buscar la forma de profundizar y aprender nuevas cosas por su cuenta.

- Sobre las *prácticas educativas que potencien el aprendizaje autorregulado*, un hallazgo importante que arroja la implementación de los instrumentos para esta subcategoría es: el aprendizaje de un instrumento musical desarrolla diversas habilidades cognitivas; potencia el desarrollo de disciplina, manejo del tiempo y otras prácticas que conducen al desarrollo del aprendizaje autorregulado; de igual forma, generar y propiciar espacios en donde los estudiantes pueden mostrar lo aprendido en la clase, es algo fundamental como práctica educativa y permite que se potencie el aprendizaje autorregulado. Es importante mencionar que el desarrollo de montajes y obras musicales grupales en donde se enfatice en el uso de elementos técnicos vistos en clase, los cuales se deben afianzar en momentos extra clase, sumado al desarrollo de ejercicios que potencien las habilidades, permitirá al estudiante entender su responsabilidad en el rol que asume en los montajes y presentaciones, de tal forma que desarrolle rutinas de estudio que le permitan lograr, afianzar y evolucionar habilidades técnicas, teóricas y expresivas.
- En cuanto a las *estrategias pedagógicas que potencien el aprendizaje autorregulado*, podemos evidenciar como un hallazgo relevante, la importancia del trabajo diferenciado y personalizado como procesos fundamentales en el desarrollo académico, según las inteligencias múltiples y las diversas capacidades, habilidades,

como principales aspectos para que el estudiante entienda sus fortalezas y debilidades y le permita tener el control de sus procesos; de esta forma se potencia el aprendizaje autorregulado, por lo tanto, aunque sea una labor dispendiosa y en muchos casos desgastante, vale la pena diseñar varios programas adaptables para los distintos casos que se puedan presentar, para que todos logren avance y aprendizaje.

- En relación a los *ambientes que potencien el aprendizaje autorregulado*, se encontró el siguiente hallazgo: el desarrollo de ejercicios y trabajos que estén ligados a los gustos personales, como también los ambientes cómodos y propicios para que la clase se desarrolle de forma idónea, son un factor importante para que se produzca el aprendizaje autorregulado, en los estudiantes, es decir, un salón adecuado, insonorizado, como también diferentes espacios para poder mostrar lo aprendido y logrado en clase, son de vital importancia para que los estudiantes decidan por sí solos, aprender, practicar y organizar su tiempo de estudio.
- Acerca de las *estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la música*, se puede afirmar que, los estudiantes comprenden la importancia de tener el control, la disciplina y constancia en el desarrollo del aprendizaje de la música e interpretación de un instrumento musical y a pesar de que los docentes promuevan estrategias que fortalezcan el desarrollo de la metacognición, tal vez por la edad, suele ser difícil la realización de procesos autónomos, por lo que ellos dependen casi en su totalidad de la instrucción docente.
- En cuanto a las *estrategias de motivación para el aprendizaje de la música*, como hallazgo de los instrumentos aplicados de esta subcategoría, se puede afirmar que, como principal estrategia motivacional, se encuentra el uso de metodologías que

estén basadas generar deleite y a la vez, amor por lo que se aprende, teniendo en cuenta, la importancia y la rigurosidad de la correcta aplicación de aspectos técnicos, teóricos, prácticos específicos de la interpretación de un instrumento musical y al mismo tiempo, generar satisfacción de los gustos personales en cuanto al estudio y montaje de obras; todo esto con el fin de que se conviertan en aspectos placenteros en el desarrollo de las clases de música.

- En lo que tiene que ver con las *estrategias de autoaprendizaje en el área de música*, como hallazgo en esta subcategoría según las respuestas de la encuesta y la entrevista, podemos afirmar que como estrategia, lo más importante es que las actividades diseñadas por los docentes, no solo signifiquen en los estudiantes, experiencias significativas en sus vidas, si no que a su vez, sirvan como invitación a seguir aprendiendo y a profundizar los contenidos vistos, teniendo en cuenta que las artes y en específicamente la música, son áreas afines al gusto del estudiante; de igual forma, estas actividades, sirvan para construir nuevas rutas, para desarrollar aprendizaje según las necesidades. Teniendo en cuenta las estrategias y su aplicación, evidentemente el rendimiento académico mejorará.
- Con respecto a los aspectos que favorecen *la metacognición en la educación musical*, tres temas fundamentales son relevantes para generar hallazgos con respecto a esta subcategoría y son: la importancia de que las clases de música estén diseñadas para que el estudiante puede entender el qué, por qué y para qué de lo que se aprende; que desarrollo control de sus procesos académicos, del tiempo necesario de práctica, que comprenda que el arte es una apropiación de un lenguaje diferente y que nos permite expresarnos y comunicarnos de formas distintas y tener la

capacidad de entender las expresiones y formas artísticas de comunicación de los demás.

- Sobre la *motivación en la educación musical*, podemos encontrar como aspectos relevantes para que se genere y aumente la motivación en clase de música, el desarrollo de contenidos basados en los gustos de los estudiantes; de la misma forma, la búsqueda y adecuación de espacios diferentes al resto de espacios académicos y también el uso de metodologías, actividades y ejercicios pensados y diseñados para aprender de la forma más agradable y divertida posible.
- Finalmente, en relación al *aprendizaje autónomo en la educación musical*, se puede evidenciar varios factores relevantes para el desarrollo de la autonomía en la educación musical, y son el desarrollo de aspectos motivacionales y metacognitivos, como ambientes pedagógicos adecuados; contenidos diseñados cuidadosamente para desarrollar aprendizaje que no esté alejado del gusto y necesidades de los estudiantes; metodologías enfocadas para desarrollar disciplina, constancia y manejo del tiempo, son aspectos fundamentales para el desarrollo de procesos autónomos. En clase de música, como en otras asignaturas.

5.2 Respuesta a la pregunta de investigación y objetivos

En cuanto, al primer objetivo específico orientado a *Describir las debilidades en términos de autorregulación del aprendizaje, que se presentan en los estudiantes de música de sexto grado del colegio República Dominicana*, podemos especificar que, los estudiantes tienen una dependencia del docente para desarrollar aprendizaje, evidenciando poco control de los procesos; de igual forma, los espacios poco idóneos para el desarrollo de la clase, la

indisciplina del grupo, el aprendizaje de instrumentos musicales que no son del agrado del estudiante y la poca intensidad horaria, afectan aspectos motivacionales; por último se evidencia que, la edad es un factor relevante para el desarrollo de procesos autónomos, pero que con el pasar de los años y al adquirir una mayor madurez, teniendo en cuenta que, si se hizo énfasis en las buenas prácticas y hábitos de estudio, se facilitará que el estudiante desarrolle autonomía.

Para el segundo objetivo específico que busco *Conocer prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado en estos estudiantes objeto de estudio*, podemos concluir que, el estudio de un instrumento musical, es un factor que posibilita el desarrollo de la autorregulación, sumado a la gestión para propiciar espacios, en donde el estudiante pueda demostrar los logros de la clase, fomentan el gusto por la práctica y a su vez, desarrollan disciplina, organización del tiempo y se establecen estrategias propias para cumplir las metas propuestas; de la misma forma, el trabajo diferenciado, teniendo en cuenta las capacidades y debilidades del estudiante, permiten que se adquiera control de los procesos de aprendizaje y por último, el desarrollo de metodologías basadas en aprender las temáticas específicas de la clase, adaptadas a los gustos de los estudiantes y la adecuación de espacios, que sean mayormente idóneos y más cómodos, fomentan el aprendizaje autorregulado. Cuando el docente decide intervenir en aspectos que permiten mejorar en la motivación, modificando estrategias, influye en la forma en que los estudiantes aprenden y procesan la información. (Pintrich 2003).

En lo que tiene que ver con el tercer objetivo específico de *Diseñar y aplicar estrategias de autorregulación del aprendizaje que favorezcan de manera significativa el aprendizaje de la música en estos estudiantes objeto de estudio*, podemos concluir que, el

desarrollo de procesos metacognitivos suele ser escaso en estas edades, dependiendo completamente en muchos casos, de la ayuda y supervisión del docente; sin embargo el desarrollo de actividades en las cuales se genere aprendizaje paralelamente a la satisfacción de los gustos, permite que el estudiante se apropie de su proceso, generando motivación y deseo por aprender, evidenciando un mejoramiento en el rendimiento académico. El docente no puede olvidar que todos los estudiantes reciben y procesan la información de la misma manera, por lo tanto, se deben permitir contextos propicios, que permitan el desarrollo de procesos metacognitivos (Alama, 2015).

Finalmente, en relación con el cuarto objetivo específico que buscó *Identificar los elementos de la autorregulación que más determinan un aprendizaje notorio y satisfactorio de la música en sexto grado*, se evidencia que el estudio de la música permite, adquirir habilidades propias de la metacognición, estableciendo objetivos claros y desarrollando control de los procesos de aprendizaje, del tiempo de práctica, de la importancia de la técnica y especialmente, el por qué y para qué se aprende lo que se aprende, como lo manifiesta Buron (1996), referenciado por Alama (2015), es la adquisición del conocimiento de forma autorreflexiva; de igual forma, la importancia de favorecer la motivación, permitiendo desarrollar montajes de obras del gusto de los estudiantes y desarrollando montajes de dichas obras, en pocas palabras, generando mecanismos para promover estados emocionales, enfocados en favorecer el desarrollo de la meta (García. 1995, como se citó en Estévez, et al. 2016).

Después de la aplicación de los instrumentos y encontrar los principales hallazgos, puede responderse la pregunta de investigación ***¿Cuál es la relación entre la aplicación de estrategias para la autorregulación y el aprendizaje notorio y satisfactorio de la música,***

en los estudiantes de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba en Bogotá?, de la siguiente forma: es evidente, que el diseño y desarrollo de pedagogías, estrategias y actividades que estén enfocadas para que el estudiante, pueda desarrollar aprendizaje por medio de la autorregulación en la práctica musical, teniendo como engranaje principal, la metacognición y la motivación intrínseca, este último factor definido por Schunk (2012) de la siguiente forma: es el proceso por el cual el estudiante decide participar de una actividad, sin el estímulo de la recompensa, solo con el simple deseo de aprender. Estos factores preponderantes, permiten establecer procesos sólidos, evidenciando resultados notorios, principalmente, por qué el estudiante ha decidido asumir retos, sin importar la dificultad, con el único fin de avanzar significativamente, motivado por la satisfacción y el deseo de aprender.

Sin embargo, diversos factores, que dificultan el desarrollo de procesos autorregulatorios, con los estudiantes de sexto grado del colegio República Dominicana, tales como, la falta de espacios adecuados para el desarrollo idóneo del aprendizaje de la música; de igual forma, la poca carga académica semanal de la clase, que impide desarrollar aprendizajes sólidos y en especial, la creación de rutinas autónomas de estudio; como también, el gran número de estudiantes del curso, aspecto que propicia el desorden y el ruido, dificultando la concentración y especialmente, restringiendo procesos de acompañamiento, generando un obstáculo importante.

A pesar de estas dificultades, los docentes de música han buscado herramientas que permitan desarrollar actividades, ejercicios y montajes musicales en los cuales se ha buscado satisfacer los gustos, en cuanto a la escogencia de géneros musicales y el aprendizaje de instrumentos de la preferencia de los estudiantes, todo esto basado en el

desarrollo de metodologías de aprendizaje y actividades dinámicas donde se trabaje la técnica y los aspectos teóricos de forma sencilla pero rigurosa, generando en el estudiante del Colegio República Dominicana, el entendimiento de la importancia de la práctica y la disciplina en los procesos idóneos, como también el desarrollo de la autonomía y fortaleciendo la metacognición, la cual se divide en varias etapas, como lo manifiesta Alama (2015), las cuales son: la meta memoria, que es la capacidad de controlar la memoria para ser usada en situaciones específicas; la metaatención, que es la capacidad de controlar nuestra atención y distractores para el desarrollo del aprendizaje; la metacomprensión es la plena conciencia de qué, por qué y para qué se comprende lo aprendido; la meta lectura que es el control de lo que se lee, en cuanto a comprensión de lectura y por último, el metalenguaje, que es el control de lo que se dice, se escribe y se expresa.

De esta forma, estos factores explicados, resultan ser primordiales en los procesos de aprendizaje y a la larga, en la calidad de la educación, como lo manifiestan Solier y Herrera (2015), en esta era del conocimiento y aprendizaje, donde las tecnologías de la información y comunicación acaparan la cotidianeidad, se hace necesario el desarrollo de un criterio sólido y el desarrollo de buenas estrategias para organizar, clasificar y desechar la información que llega; en este aspecto el docente debe ser un guía que acompaña el proceso mediando entre el conocimiento y el estudiante, generando, impulsando y motivando el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje.

5.3 Generación de nuevas ideas

En cuanto a nuevas ideas de investigación que pueden surgir a partir de este trabajo, es relevante mencionar:

Cómo desarrollar proyectos que estén enfocados en la formación artística, diseñados para estudiantes de secundaria de bajos recursos económicos, en donde se promueva la autorregulación del aprendizaje como factor relevante en el desarrollo de procesos autónomos.

Cómo desarrollar programas de enseñanza de las artes, basados en la autorregulación del aprendizaje y en el fortalecimiento de procesos autónomos, y cómo de forma transversal, se puede potenciar el rendimiento académico en las demás áreas, tanto en estudiantes de básica primaria, como de básica secundaria.

Cómo promover cambios en aspectos pedagógicos, curriculares y evaluativos, utilizados en muchas de las instituciones educativas públicas en Colombia y que estén diseñados y enfocados en el desarrollo de la metacognición y la autorregulación del aprendizaje, como factores principales en búsqueda de la autonomía.

5.4 Nuevas preguntas de investigación

A continuación, expondré tres posibles preguntas de investigación que pueden ser el complemento del trabajo desarrollado en este documento:

¿Cómo desarrollar un proyecto de formación artística para estudiantes de secundaria de bajos recursos, en donde se promueva la autorregulación del aprendizaje como factor relevante en el desarrollo de procesos autónomos?

¿De qué forma puede la capacidad de autorregulación que se potencie en el aprendizaje de la música, transversalizarse a otras áreas, tanto de la educación primaria como secundaria?

¿Por qué la pedagogía, el currículo y la evaluación, utilizados en muchas de las instituciones educativas públicas en Colombia, no promueven el desarrollo de la metacognición y la autorregulación del aprendizaje, como factores principales en búsqueda de la autonomía?

5.5 Limitantes

En cuanto a los limitantes que se presentaron en el desarrollo de esta investigación y en la aplicación de los instrumentos diseñados, se evidencia principalmente, la demora en tiempo para otorgar el permiso y aprobación de la institución educativa, para el desarrollo de instrumentos, especialmente por el protocolo que se realiza normalmente en estos casos y que, sumado a ello, el consejo académico institucional tardó una semana más en informar de su aprobación, por actividades extra que lo impidieron; por otro lado, varios padres de los estudiantes encuestados, demoraron en entregar el consentimiento informado para poder aplicar el instrumento (encuesta).

5.6 Recomendaciones

Después de desarrollar esta investigación y llegar a las conclusiones mencionadas, quedan en el aire ideas y surgen recomendaciones que pueden adoptar los docentes, instituciones y en general, el contexto educativo local y nacional; todo en pro del mejoramiento, la búsqueda de la excelencia y el fortalecimiento del aprendizaje significativo.

El énfasis en la autorregulación del aprendizaje, resulta ser un factor primordial en búsqueda de la autonomía y el control de los procesos del estudiante, sin embargo, el

sistema educativo en Colombia, basado radicalmente durante mucho tiempo en ideas conductistas y que frecuentemente ha utilizado la evaluación sumativa, en donde resulta ser más relevante el resultado que el camino para llegar a cumplir el objetivo, privilegiando la memoria por encima del análisis. Históricamente este modelo educativo se ha alejado de la comprensión de lo que se aprende y su uso como herramienta para resolver las problemáticas que se presentan cotidianamente, limitando al estudiante al simple hecho de buscar un buen resultado o calificación y que, a la larga, muchas veces no es el reflejo del dominio de una o unas habilidades. Sin embargo, muchos docentes, instituciones y universidades, han buscado implementar estrategias diseñadas a buscar y promover la autorregulación del aprendizaje, apostando a cambiar sistemas educativos que por siglos han sido el pilar fundamental de la educación.

A partir de los resultados obtenidos por esta investigación, cabe resaltar que los procesos autónomos comienzan a fortalecerse desde tempranas edades en el hogar, con ejercicios simples pero determinantes y que serán fundamentales en la vida del estudiante, tanto en su proceso académico, como en la vida laboral; sin embargo, es en la escuela donde se solidifican estos procesos; por lo tanto, el docente debe atreverse a innovar en la búsqueda de métodos, actividades, ambientes, caminando al lado del estudiante, evaluando constantemente, guiando su proceso, construyendo aprendizajes y de igual forma, las instituciones educativas y en general, todo el contexto nacional, deben enfocarse en propiciar, promover, patrocinar, formar y acompañar al docente en la aplicación de estas metodologías.

En la Institución Educativa Distrital República Dominicana, varios docentes de diferentes áreas han apostado por implementar estrategias encaminadas a la búsqueda del

fomento de la autonomía y la autorregulación del aprendizaje, sin embargo, el sistema evaluativo que se utiliza, basado en logros, pero principalmente en la calificación numérica; de la misma forma, los espacios físicos y diseño de las aulas, organizado para que las clases se desarrollen tipo exposición, resultan ser factores que en muchos casos, no benefician el desarrollo de modelos autorregulatorios y autónomos, por lo tanto, es fundamental que los docentes e instituciones, busquen rediseñar metodologías y espacios que propicien el desarrollo de aprendizaje.

En cuanto al área de enseñanza del arte y en especial de la música, siempre en la I.E.D República Dominicana, los docentes han implementado procesos más personalizados, diseñados para la aplicación de metodologías que buscan la construcción del conocimiento mediante el acompañamiento permanente del profesor, quién oficia como un guía, desarrollando ejercicios que invitan a la evolución, pero especialmente buscan que los estudiantes entiendan sus fortalezas y debilidades, para trabajar en ello, mediante métodos adaptados a las necesidades de cada uno, impulsando directamente a la autonomía y autorregulación del aprendizaje. Estas estrategias no son nuevas, ya que suelen ser innatas de la enseñanza de las artes y hacen parte de la cotidianidad de estas clases, a pesar de la dificultad que se presenta por la cantidad de estudiantes de los cursos y los espacios poco idóneos.

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados, puede resultar significativo para las demás áreas del aprendizaje, la implementación de este tipo de estrategias, especialmente si se busca que la educación de un giro de 180 grados y nuestros estudiantes de secundaria salgan mejor preparados, para enfrentar los avatares propios de la vida universitaria y/o laboral.

Referencias bibliográficas

- Barca, E., Castro, F., Almeida, L. y Barca, A. (2014). Impacto de estrategias de aprendizaje y género en el rendimiento del alumnado en educación secundaria. *Revista internacional de desarrollo y educación psicológica*. Vol. 2 (pp.287-298). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723774023.pdf>
- Berridi, R. y Martínez, J. (2017) Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles educativos*, Vol. 39 (pp. 89-102). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n156/0185-2698-peredu-39-156-00089.pdf>
- Bouffard, T., Bouchard, M., Goulet, G., Denoncourt, I. & Couture (2005). N. Influence of achievement goals and self-efficacy on students' self-regulation and performance. *International Journal of Psychology*, 40(6) (pp.373-384). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/247508469_Influence_of_achievement_goals_and_self-efficacy_on_students'_self-regulation_and_performance/link/53d7e2c10cf2a19eee7fd92f/download
- Castañeda, E., Mancilla, J. y García, D. (2018). Experiencia de innovación en el aula desde la autorregulación y los estilos de aprendizajes. Centro Universitario de Magisterio Escuni. *Tendencias pedagógicas*, Vol. 31 (pp.137 – 148). Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2018.31.008>
- Cárdenas, M., Berrio, A. y Mejía, A. (2017). Estrategias instruccionales aplicadas por los docentes para desarrollar procesos metacognitivos en los estudiantes. *Praxis*, Vol.13 (1) (pp. 25-36). Recuperado de <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/2064>

- Cenich, G. (2005). “Propuesta de aprendizaje basado en proyectos y trabajo colaborativo: experiencia de un curso en línea”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol.7(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-cenich.html>
- Cerezo, M., Casanova, P., De la Torre, M. y De la Villa, M. (2011). Estilos educativos paternos y estrategias de aprendizaje en alumnos de Educación Secundaria. *European Journal of Education and psychology*, Vol. 4 (pp.51-61). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129318734004.pdf>
- Chao-Fernández, R., Mato-Vázquez, D. y López, V. (2015). Beneficios de la música en conductas disruptivas en la adolescencia. *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol.15(3) (pp.1-25). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347006.pdf>
- Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 115. Ley General de Educación (febrero 8 de 1994). Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Colombia. Ministerio de Cultura. Política para el fomento de la Educación Artística. Recuperado de <https://www.mincultura.gov.co/areas/artes/educacion-artistica/Paginas/default.aspx>
- De Castro, C. (2016). *La improvisación musical a través de los estilos de aprendizaje*. VII congreso mundial de estilos de aprendizaje (pp.146-160).
- Díaz, B. y Hernández, G. (2010). *Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición. En estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista (3era. Edic.)* México: McGraw-Hill. (pág. 176-191). Recuperado de <https://buo.org.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Vol 1 (2) (pp. 1-16). Madrid, España. 1-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Escobar, M. (2014). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso de enseñanza - aprendizaje. *PAAKAT, Revista de tecnología y sociedad*, Número 15. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/230/347>
- Estévez, I., Rodríguez, S., Valle, A., Regueiro, B. y Piñeiro, I. (2015). Incidencia de las metas académicas del alumnado de secundaria en su gestión motivacional. *Aula Abierta, Vol. 44* (pp. 83-90). Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277316300014>
- Ferro, C., Martínez, I. y Otero, M. (2009). Ventajas del uso de las Tics en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *Revista electrónica de tecnología educativa, EDUTEC*, No. 29. (pp. 2-9). Recuperado de <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/451>
- Flores, A. C. (2015). Hacia una didáctica de la metacognición. *Horizonte de la Ciencia*, 5(8) (pp.77-86). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/318844045_Hacia_una_didactica_de_la_metacognicion
- García, M. C., Castañeda, E. y Morales, J. (2018). Experiencia de innovación en el aula desde la autorregulación y los estilos de aprendizaje. *Tendencias pedagógicas* (31) (pp. 37-148). Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2018.31.008>

- Gros, B. (2015). The fall of the walls of knowledge in the digital society and the emerging pedagogies. *Education in the Knowledge Society, Vol.6(1)* (pp.58-68). Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/viewFile/eks20151615868/13002>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010) Metodología de la Investigación. Quinta edición. Editorial Mac Graw Hill. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar, School performance. *Revista académica, Propósitos y representaciones, Vol. 3* (pp. 351-386). Academia Peruana de Psicología. Lima, Perú. Recuperado de <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/74>
- López, N. (2018). *Trabajar las competencias básicas a través de la Música*. Recuperado el 13 de octubre de 2018, de Educación musical. Recuperado de <http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/curriculo-musical/item/93-trabajar-las-competencias-b%C3%A1sicas-a-trav%C3%A9s-de-la-m%C3%BAsica-y-ii>
- Martínez, I., Casas-Mas, A. y Montero, I. (2016). *Aprendices de Brujos. La autorregulación del aprendizaje musical*. Documento presentado en III congreso Nacional e II internacional de conservatorios de música. San Sebastián. País Vasco. Recuperado de https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/8191/fi_1454760056-actasiicnsmpliegos160124112229.pdf?sequence=1
- Mendoza, I. (2010). *Estrategias para lograr el aprendizaje autónomo*. UPN. Universidad Privada del Norte. Recuperado de https://my.laureate.net/Faculty/webinars/Documents/Serie%20de%20UPN/November2014_APRENDIZAJE%20AUTONOMO.pdf

- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de Medición. *Revista Académica. Propósitos y Representaciones*, Vol 1. (2) (pp.93-213). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/48>
- Papalia, D. y Duskin, R. (2012). *Desarrollo Humano*. Duodécima edición. Mc Graw Hill Education 1(736),714. Recuperado de <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.files.wordpress.com/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Revista académica Anales de psicología*, 30 (2) (pp. 450-462). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Pintrich, P. (2003). Motivation and classroom learning. In W.Reynolds. G. Miller (Eds.), *Handbook of Psychology: Educational Psychology*, Vol. 7 (pp.103-122). New York: John Wiley.
- Pintrich, P. (2007). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. En Boekaerts, M., Pintrich, P. Zeidner, M. (Eds.). *Handbook of Self-regulation*. San Diego: Prensa académica. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- Roa, H. (2015). Estrategias creativas y metacognitivas en el aprendizaje musical. *Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, Vol. 16 (30). (pp. 207-222). Recuperado de <https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/544>
- Rosário, P., et al. (2014). Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base Scielo. *Universitas Psychologica*, Vol. 13(2) (pp.781-798). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v13n2/v13n2a31.pdf>

- Rubio, A. y Castellanos, R. (2015). *Estilos de aprendizaje y enseñanza de la música en alumnos de primaria*. Universidad de Zaragoza. Serbiluz. Biblioteca digital repositorio académico. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568053.pdf>
- Rusinek, G. (2004) Aprendizaje Musical Significativo. Revista Complutense de Investigación en Educación Musical, Vol.1(5) (pp. 1-16). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/9622>
- Sáiz, M. y Pérez, M. (2016). Autorregulación y mejora del autoconocimiento en la resolución de problemas. *Psicología desde el Caribe*, Vol. 33 (1) (pp. 14-30). Universidad de Burgos. Burgos, España. 14-30. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v33n1/v33n1a03.pdf>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa, sexta edición* Editorial Pearson. Recuperado de <http://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Teorias-del-Aprendizaje-Dale-Schunk.pdf>
- Solier, M. y Herrera, M. (2015). Fomento del aprendizaje autorregulado en estudiantes de viento. Artículo de revista académica. *Revista de educación y humanidades*, Vol. 6. (pp. 153- 160). Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/view/6970>
- Solórzano, Y. (2017) Aprendizaje Autónomo y Competencias. *Revista científica El Dominio de las Ciencias*, Vol. 3 (pp. 241-253). Manta, Ecuador. Recuperado de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390>
- Suárez J., Fernández A., Rubio, V. y Zamora, A. (2016). Incidencia de las estrategias motivacionales de valor sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas en

- estudiantes de secundaria. *Revista complutense de educación*, Vol. 27 (2) (pp. 421-435). Universidad de Educación a Distancia. Madrid, España. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/46329>
- Tokuhama, T. (2013). *¿Qué puede hacer la ciencia de mente, cerebro y educación (MCE) por la enseñanza y el aprendizaje? USFQ*. Recuperado de https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/0010_para_el_aula_05.pdf
- Torrano F. y Soria, M. (2016). Una aproximación del aprendizaje autorregulado en alumnos de estudiantes de secundaria. *Contextos educativos, Revista de educación* (pp.97-115). Universidad de la Rioja. Madrid, España. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2838>
- Tripiana, S. (2016). Estrategias de motivación durante el aprendizaje instrumental. *Revista internacional de Educación Musical*, No. 4 (pp. 25-33). Conservatorio Superior de Música de Aragón, España. Recuperado de <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/67>
- Vives T., Durán C., Varela, M. y Fortoul, T. (2014). La autorregulación del aprendizaje, una luz en el faro del mar. *Revista académica, Investigación en educación médica*, Vol. 3 (9) (pp. 34-39). Universidad Autónoma de México UNAM. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733231006.pdf>
- Zambrano, C. (2016). Autoeficacia, Prácticas de Aprendizaje Autorregulado y Docencia para fomentar el Aprendizaje Autorregulado en un Curso de Ingeniería de Software. *Formación Universitaria*, Vol.9 (3). Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062016000300007
- Zimmerman, B. J. y Kitsantas, A. (2007). Reliability and validity of Self-efficacy for Learning Form (SELF) scores of college students. *Zeitschrift für Psychologie-*

Journal of Psychology, 215(3) (pp.157-163). Recuperado de
<https://psycnet.apa.org/record/2008-01698-002>

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts; P. R. Pintrich; M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp.13-39). San Diego: EEUU.

ANEXOS

Anexo A. Consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO
PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Institución Educativa: LE.D República Dominicana

Código DANE: _____ Municipio: Cordillabarranca

Investigador: Diego Iván Cely González CC/CE: 79.926.592

Yo Patricia Vega
Yo Diego Iván Cely González

Yo, Patricia Vega, madre, 12 años de edad, he (hechos) sido informado(s) acerca de la investigación: Análisis del impacto en el aprendizaje significativo, de la aplicación de estrategias de autorregulación en los procesos pedagógicos desarrollados con los estudiantes de séptimo grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba, que realiza el docente Diego Iván Cely González con el curso de mi hijo (a).

Después de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación donde se incluye un taller y una encuesta, respecto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo entendiendo que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta investigación o los resultados obtenidos por el docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la investigación se utilizarán únicamente para los propósitos pedagógicos y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- La universidad y el docente a cargo de realizar la investigación garantizarán la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de estas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación de la práctica educativa.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la investigación pedagógica del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y Fecha: 2019-09-19

Patricia Vega
FIRMA MADRE
CC/CE: 35378360

[Firma]
FIRMA PADRE
CC/CE: 19276142

Patricia Vega
FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL
C.C./C.E.: 35378360



CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Institución Educativa: I.E.O. República Dominicana

Código DANE: _____ Municipio: Candamarca

Investigador: Diego Iván Cely González CC/CE: 79.916.592

Yo Alina Lucía Cortés Domínguez
Yo León Enrique Cortés Domínguez
madre, padre, acudiente o representante legal del estudiante

León E de 12 años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la investigación: Análisis del impacto en el aprendizaje significativo, de la aplicación de estrategias de autorregulación en los procesos pedagógicos desarrollados con los estudiantes de música de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Sabá, que realiza el docente Diego Iván Cely González con el curso de mi hijo (H).

Después de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación donde se incluye un taller y una encuesta, conozco todas las inquietudes y comprendo en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo entendiendo que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta investigación o los resultados observados por el docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no asistiera a su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la investigación se utilizarán únicamente para los propósitos pedagógicos y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- La universidad y el docente a cargo de realizar la investigación garantizará la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de estas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación de la práctica educativa.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la investigación pedagógica del docente en las instalaciones de la institución Educativa donde estudia.

Lugar y fecha: _____

Alina Lucía Cortés Domínguez

FIRMA MADRE

CC/CE: 02987023 Bogotá

León Enrique Cortés Domínguez

FIRMA PADRE

CC/CE: 11208349

León Enrique Cortés Domínguez

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL

CC/CE: 02987023 Bogotá



**CONSENTIMIENTO INFORMADO
PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES**

Institución Educativa: I.E.D República Dominicana

Código DANÉ: _____ Municipio: Cuadramaraca

Investigador: Diego Iván Cely González CC/CE: 79.916.592

Yo Graciela Charis Rodríguez _____, mayor de edad, [] yo

madre, [Graciela] padre, [] estudiante o [] representante legal del estudiante
Jose J de 12 años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la investigación: Análisis del impacto en el aprendizaje significativo, de la aplicación de estrategias de autorregulación en los procesos pedagógicos desarrollados con los estudiantes de música de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Sabá, que realiza el docente Diego Iván Cely González con el curso de mi hijo (a).

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación donde se incluye un taller y una encuesta, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo entendiendo) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta investigación o los resultados obtenidos por el docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la investigación se utilizarán únicamente para los propósitos pedagógicos y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- La universidad y el docente a cargo de realizar la investigación garantizarán la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de estas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación de la práctica educativa.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la investigación pedagógica del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y fecha: octubre 18- 2019

Graciela Charis
 FIRMA MADRE
 CC/CE: 45.577.102

Orlando Lara
 FIRMA PADRE
 CC/CE: 73.543.553

Graciela Charis R.
 FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL



UNIMINUTO
Universidad Metropolitana

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES**

Institución Educativa: I.E.O República Dominicana

Código DANE: _____ Municipio: Cuatrimarcas

Investigador: Diego León Cely González CC/CE: 79.916.592

Yo Granda Aldemar Amayo Decans _____
yo _____ mayor de edad,

madre, padre, estudiante o representante legal del estudiante de _____ años de edad, he (vosotros) sido informado(s) acerca de la investigación: Análisis del Impacto en el aprendizaje significativo, de la aplicación de estrategias de autorregulación en los procesos pedagógicos desarrollados con los estudiantes de música de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Sabá, que realiza el docente Diego León Cely González con el curso de mi hijo (a).

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación donde se incluye un taller y una encuesta, resuelta todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, estando entendiendo(s) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta investigación o los resultados obtenidos por el docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la investigación se utilizarán únicamente para los propósitos pedagógicos y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- La universidad y el docente a cargo de realizar la investigación garantizarán la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de estas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación de la práctica educativa.

Accediendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO **NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO**

para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la investigación pedagógica del docente en las instalaciones de la institución educativa donde cursa.

Lugar y fecha: BOGOTÁ 17 oct-2019

Sandra Amayo
FIRMA MADRE
CC/CE: 1051336037

FIRMA PADRE
CC/CE:

Sandra Amayo
FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL
CC/CE: 1051336037



CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Institución Educativa: LEP República Dominicana

Código DANE: _____

Municipio: Cundinamarca

Investigador: Diego Iván Cely González

CC/CE: 79.916.592

Yo

yo

veloz Andrea Melo Ornela

madre, padre, acudiente o representante legal del estudiante de 25 años de edad, ha (han) sido informado(s) acerca de la investigación: Análisis del impacto en el aprendizaje significativo, de la aplicación de estrategias de autorregulación en los procesos pedagógicos desarrollados con los estudiantes de música de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Tuba, que realiza el docente Diego Iván Cely González con el curso de mi hijo(a).

Después de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación donde se incluye un taller y una encuesta, respecto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo entendiendo que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta investigación o los resultados obtenidos por el docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autorice su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la investigación se utilizarán únicamente para los propósitos pedagógicos y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- La universidad y el docente a cargo de realizar la investigación garantizarán la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de estas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación de la práctica educativa.

Acordando a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la investigación pedagógica del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y fecha: Bojota 17 oct - 2019.

Andrea Melo

FIRMA MADRE

CC/CE: 2.019.030.229

FIRMA PADRE

CC/CE:

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL

CC/CE:

Bogotá, 22 de octubre de 2019

Señores:

CONSEJO ACADÉMICO INSTITUCIONAL
I.E.D REPÚBLICA DOMINICANA

Cordial saludo,

Por medio de la presente me permito solicitar el permiso para aplicar los instrumentos de mi trabajo de investigación de la maestría en educación que estoy cursando actualmente en la Corporación universitaria UNIMINUTO, titulada: **Análisis del impacto en el aprendizaje significativo, de la aplicación de estrategias de autorregulación en los procesos pedagógicos desarrollados con los estudiantes de música de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba**, y que quiero desarrollar con quince estudiantes de 602 de la jornada tarde, sede B, para lo cual pretendo aplicar una encuesta a estos estudiantes y una entrevista a cuatro docentes del área de formación artística de la institución.

Agradezco su comprensión y colaboración

Atentamente,

DIEGO IVÁN CELY GONZÁLEZ

C.C 79.916.592 de Bogotá

Docente de música, I.E.D República Dominicana, sede B, jornada tarde.


Coördinadora Sede B
24/10/2019
Tema aprobado y aprobado en
Consejo Académico de Sede

Anexo B. Instrumentos

Encuesta a estudiantes

Autoregulación y aprendizaje significativo en el área de música
Encuesta a estudiantes del grado 602 (descriptiva)

Ciudad y fecha: Boyotá 18-10-19
 Nombre del estudiante: Cristóbal Mestre Campo

Objetivo del instrumento

Obtener información por parte de los estudiantes del grado 602 del I.E.D. República Dominicana, sede B, jornada tarde, de la ciudad de Bogotá, en relación a que tanto conocen y ponen en práctica, aspectos de autoregulación del aprendizaje, y cómo desde su perspectiva es relevante su incidencia en el aprendizaje significativo en la educación musical.

Descripción del instrumento

La encuesta cuenta con preguntas de respuesta cerrada y algunas de respuesta abierta; está estructurada a partir de tres de cuatro bloques temáticos, en correspondencia con tres de cuatro objetivos específicos de la investigación *Autoregulación y aprendizaje significativo en el área de música*.

Indicaciones para el diligenciamiento

Para diligenciar esta encuesta, solicito de manera muy atenta que usted como estudiante, conteste con honestidad cada una de las preguntas, lo cual será de gran ayuda en la recopilación de datos para la elaboración de esta investigación.

Debilidades en el desarrollo de procesos de autoregulación del aprendizaje

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas a las debilidades en el desarrollo de los procesos de autoregulación del aprendizaje, desde una perspectiva metacognitiva, motivacional y de aprendizaje autónomo.

1. ¿Suele usted crear formas diferentes a las recomendadas por el docente, para aprender a interpretar un instrumento o entender la teoría musical? Sí No
 Si su respuesta es sí, diga qué otras formas usa; si su respuesta es no, explique la razón.
2. Intento interpretar otros tipos de sonidos musicales con los instrumentos de mi casa.

3. ¿Cree usted que tiene dificultades de organización en el manejo del tiempo para el cumplimiento de las actividades académicas de la clase de música? Si No Si su respuesta si, explique que dificultades presenta.
- _____
- _____
- _____
4. ¿Cree usted que tiene problemas para tener control de su proceso de aprendizaje en la clase de música? Si NO Si su respuesta es si, explique que cree que hace que no tenga ese control sobre su propios procesos de aprendizaje.
- _____
- _____
- _____
5. ¿Cumple usted con las metas académicas en la clase de música? Si No Si su respuesta es no, diga que hace que no pueda cumplir con estas metas.
- _____
- _____
- _____
6. ¿Reflexiona sobre los resultados en el aprendizaje? Si No Si su respuesta es si, diga cómo lo hace; si su respuesta es no, explique por qué no lo hace. no porque no hablo del trabajo que hice, osea no reflexiono sobre esto
- _____
- _____
7. ¿Qué le desmotiva de la clase de música?
Qua quisiera aprender diferentes instrumentos excluyendo los de la clase
- _____
- _____
8. ¿Qué no le gusta de la clase de música?
pues nada
- _____
- _____
9. ¿Qué actividades no le gustan de la clase de música?

Que nos digan si ayo lo estamos haciendo mal que no nos digan que esta mal porque siento que así aprendo más.

10. ¿Qué espacios físicos no le gustan de la clase de música?

Me gustana que fuera a el circo libre

11. ¿Qué hace el profesor en la clase de música que a usted no le gusta tanto?

Que hable

12. ¿Qué debilidades observa usted en el desarrollo de ejercicios en los cuales se requiera de autonomía para su realización en la clase de música?

Ninguna

13. ¿Cuándo se presenta una situación difícil en una tarea o actividad en el aula de clase, toma decisiones por su propia cuenta para resolverla? Si No Si su respuesta es no, diga qué le impide hacerlo.

Si porque si me dicen otra respuesta me confundo y al final me queda mal

Prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas a las prácticas, estrategias pedagógicas y ambientes de aprendizaje, que desde la mirada de los estudiantes favorecen de manera importante la autorregulación del aprendizaje, desde

14. ¿Qué hace el profesor en la clase de música que a usted le parece divertido y le anima a estudiar?

Que nos dice historias sobre la Música y eso me motiva a estudiar.

15. ¿Qué espacios físicos le gustan mucho en la clase de música?

Las Mesas donde trabajamos.

16. ¿Cuáles son los ejercicios y actividades que se hacen en la clase de música que a usted más le gustan?

Los Ritmos de batería.

17. ¿Qué actividades o ejercicio realiza en la clase de música que le enseñan a ser más organizado/a en el manejo del tiempo?

Los Ritmos de guitarra.

18. ¿Qué espacios en la clase de música le permiten concentrarse más?

Un lugar donde no hallen tantos estudiantes.

19. ¿Suele usted en la clase de música, desarrollar ejercicios sin ayuda ni vigilancia, teniendo en cuenta únicamente las explicaciones previas? Si No

Explique su respuesta.

hago sonidos por mi propia cuenta.

20. ¿De qué manera se auto controla para tener un buen aprendizaje?

evito hablar en claro

21. ¿Cómo planifica la realización de una tarea?

Buscando sobre ese tema

22. ¿Cómo se autoevalúa en relación a su proceso de aprendizaje?

Viendo lo que he trabajado

23. ¿Qué ha aprendido de la clase de música que le permite tener más autonomía en la toma de decisiones?

Controlar los sonidos, en el tiempo
o sea aprender a calcular el tiempo

24. ¿Qué cree que debe hacer una persona a la que le cuesta tomar decisiones?

que practique un instrumento para
poder tomar más decisiones

Aplicación de estrategias de autorregulación del aprendizaje

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas a entender la percepción de los estudiantes en el diseño y aplicación de estrategias de autorregulación del aprendizaje, para potenciar el aprendizaje significativo, desde una perspectiva metacognitiva, motivacional y de aprendizaje autónomo.

25. ¿El docente de música suele diseñar y aplicar ejercicios en donde usted pueda encontrar maneras diferentes de aprender y mejorar la práctica de un instrumento, como también entender la teoría musical?

Si!!

26. ¿El docente de música realiza ejercicios en donde usted se sienta motivado/a para seguir aprendiendo, más allá de obtener una buena calificación?

¡Claro!!

27. ¿El docente de música promueve métodos que le permitan aprender y avanzar por su cuenta, sin necesidad de la guía del profesor?

¡Si!!

Señor o señorita estudiante: quiero agradecerle por el tiempo dedicado en esta encuesta y por compartir sus opiniones y la sinceridad de sus respuestas, las cuales serán un valioso aporte para el desarrollo de esta investigación. = GRACIAS A^{TA}: CRIS

Autorregulación y aprendizaje significativo en el área de música
Encuesta a estudiantes del grado 602 (descriptiva)

Ciudad y fecha: Bogotá, 18-10-19
 Nombre del estudiante: Jose David Lara

Objetivo del instrumento

Obtener información por parte de los estudiantes del grado 602 del I.E.D. República Dominicana, sede B, jornada tarde, de la ciudad de Bogotá, en relación a que tanto conocen y ponen en práctica, aspectos de autorregulación del aprendizaje, y cómo desde su perspectiva es relevante su incidencia en el aprendizaje significativo en la educación musical.

Descripción del instrumento

La encuesta cuenta con preguntas de respuesta cerrada y algunas de respuesta abierta; está estructurada a partir de tres de cuatro bloques temáticos, en correspondencia con tres de cuatro objetivos específicos de la investigación *Autorregulación y aprendizaje significativo en el área de música*.

Indicaciones para el diligenciamiento

Para diligenciar esta encuesta, solicito de manera muy atenta que usted como estudiante, conteste con honestidad cada una de las preguntas, lo cual será de gran ayuda en la recopilación de datos para la elaboración de esta investigación.

Debilidades en el desarrollo de procesos de autorregulación del aprendizaje

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas a las debilidades en el desarrollo de los procesos de autorregulación del aprendizaje, desde una perspectiva metacognitiva, motivacional y de aprendizaje autónomo.

1. ¿Suele usted crear formas diferentes a las recomendadas por el docente, para aprender a interpretar un instrumento o entender la teoría musical? Sí ___ No
 Si su respuesta es sí, diga qué otras formas usa; si su respuesta es no, explique la razón.
2. Porque con lo que me explica el profesor no entiendo e intentado pero no puedo

3. ¿Cree usted que tiene dificultades de organización en el manejo del tiempo para el cumplimiento de las actividades académicas de la clase de música? Sí _____ No Si su respuesta es sí, explique que dificultades presenta. _____

4. ¿Cree usted que tiene problemas para tener control de su proceso de aprendizaje en la clase de música? Sí NO _____ Si su respuesta es sí, explique que cree que hace que no tenga ese control sobre su propios procesos de aprendizaje. Es que así practique mucho y lo hago no puedo hacer ritmos así practique es que no puedo

5. ¿Cumple usted con las metas académicas en la clase de música? Si _____ No Si su respuesta es no, diga que hace que no pueda cumplir con estas metas. Que no puedo hacer lo que el profesor manda porque yo no entiendo así me explique mucho

6. ¿Reflexiona sobre los resultados en el aprendizaje? Si No _____ Si su respuesta es sí, diga cómo lo hace; si su respuesta es no, explique por qué no lo hace. Yo digo esto no me sirve porque no entiendo y soy malo para música

7. ¿Qué le desmotiva de la clase de música?
Lo que me desmotiva es que al no poder hacer lo que el profesor me manda me estreso y me ponga triste

8. ¿Qué no le gusta de la clase de música?
No me gusta nada porque no entiendo nada

9. ¿Qué actividades no le gustan de la clase de música?

Casi todas

10. ¿Qué espacios físicos no le gustan de la clase de música?

Pienso que casi todas están adecuados

11. ¿Qué hace el profesor en la clase de música que a usted no le gusta tanto?

Lo hace bien, explica bien pero yo no entiendo

12. ¿Qué debilidades observa usted en el desarrollo de ejercicios en los cuales se requiera de autonomía para su realización en la clase de música?

Todo lo que manda a hacer el profesor no lo puedo hacer bien

13. ¿Cuándo se presenta una situación difícil en una tarea o actividad en el aula de clase, toma decisiones por su propia cuenta para resolverla? Sí No Si su respuesta es no, diga qué le impide hacerlo.

Prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas a las prácticas, estrategias pedagógicas y ambientes de aprendizaje, que desde la mirada de los estudiantes favorecen de manera importante la autorregulación del aprendizaje, desde sus narrativas metacognitivas, motivacional y de aprendizaje autónomo.

14. ¿Qué hace el profesor en la clase de música que a usted le parece divertido y le anima a estudiar?

Salir afuera para hacer actividades

15. ¿Qué espacios físicos le gustan mucho en la clase de música?

El salón principal

16. ¿Cuáles son los ejercicios y actividades que se hacen en la clase de música que a usted más le gustan?

No me gusta ninguna porque no los entiendo

17. ¿Qué actividades o ejercicio realiza en la clase de música que le enseñan a ser más organizado/a en el manejo del tiempo?

Los ritmos de batería

18. ¿Qué espacios en la clase de música le permiten concentrarse más?

Ninguno todos son muy ruidosos

19. ¿Suele usted en la clase de música, desarrollar ejercicios sin ayuda ni vigilancia, teniendo en cuenta únicamente las explicaciones previas? Si No

Explique su respuesta.

Porque el profesor no tiene que estar conmigo para que yo haga algo

20. ¿De qué manera se auto controla para tener un buen aprendizaje?

Manejando mi tiempo

21. ¿Cómo planifica la realización de una tarea?
 Hago lo que el profesor dice en el mismo orden y como el lo dice
22. ¿Cómo se autoevalúa en relación a su proceso de aprendizaje?
 Mal
23. ¿Qué ha aprendido de la clase de música que le permite tener más autonomía en la toma de decisiones?
 Tener presente mi tiempo para hacer las cosas
24. ¿Qué cree que debe hacer una persona a la que le cuesta tomar decisiones?
 Mejorar y ser mas autonomo

Aplicación de estrategias de autorregulación del aprendizaje

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas a entender la percepción de los estudiantes en el diseño y aplicación de estrategias de autorregulación del aprendizaje, para potenciar el aprendizaje significativo, desde una perspectiva metacognitiva, motivacional y de aprendizaje autónomo.

25. ¿El docente de música suele diseñar y aplicar ejercicios en donde usted pueda encontrar maneras diferentes de aprender y mejorar la práctica de un instrumento, como también entender la teoría musical?

No

26. ¿El docente de música realiza ejercicios en donde usted se sienta motivado/a para seguir aprendiendo, más allá de obtener una buena calificación?

No

27. ¿El docente de música promueve métodos que le permitan aprender y avanzar por su cuenta, sin necesidad de la guía del profesor?

Si

Señor o señorita estudiante: quiero agradecerle por el tiempo dedicado en esta encuesta y por compartir sus opiniones y la sinceridad de sus respuestas, las cuales serán un valioso aporte para el desarrollo de esta investigación.

Entrevista a docente

Autorregulación y aprendizaje significativo en el área de música
Entrevista a docentes (semiestructurada).

Ciudad y fecha:

Bogotá 17-Oct-19

Nombre del entrevistado:

Cielo Prada

Cargo e institución:

Docente de Aula, área de artes música sede B JM

Objetivo del instrumento

Obtener información por parte de los docentes del área de música de la I.E.D. República Dominicana, sede B, jornada tarde, de la ciudad de Bogotá, en relación a las necesidades en términos de autorregulación del aprendizaje de sus estudiantes, así como sobre las prácticas, estrategias y ambientes de aprendizaje que, desde su perspectiva favorecen dichos procesos de autorregulación, y su incidencia en el aprendizaje significativo en la educación musical.

Descripción del instrumento

La entrevista cuenta con preguntas de respuesta abierta, y está estructurada a partir de cuatro bloques temáticos, en correspondencia con cuatro objetivos específicos de la investigación *Autorregulación y aprendizaje significativo en el área de música*.

Indicaciones para el diligenciamiento

Para responder esta entrevista solicito de manera muy atenta que usted como docente, conteste con honestidad cada una de las preguntas, especificando cada aspecto de su respuesta, lo cual será de gran ayuda en la recopilación de datos para la elaboración de esta investigación.

Debilidades en el desarrollo de procesos de autorregulación del aprendizaje

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas a las debilidades en el desarrollo de los procesos de autorregulación del aprendizaje, desde una perspectiva metacognitiva, motivacional y de aprendizaje autónomo.

1. ¿Qué debilidades observa en sus estudiantes en el desarrollo de procesos metacognitivos en la clase de música?
2. ¿Qué debilidades observa usted en el desarrollo de procesos de motivación por el aprendizaje en la asignatura de música?
3. ¿Qué debilidades observa usted en el desarrollo de procesos autónomos en el aprendizaje de la asignatura música?

Prácticas, estrategias y ambientes pedagógicos que potencien el aprendizaje autorregulado

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas a las prácticas, estrategias pedagógicas y ambientes de aprendizaje, que desde la perspectiva de los docentes favorecen de manera importante la autorregulación del aprendizaje, desde una perspectiva metacognitiva, motivacional y de aprendizaje autónomo.

4. ¿Qué prácticas, estrategias y ambientes de aprendizaje conoce y/o aplica con sus estudiantes de música, y que usted considera favorecen en ellos su motivación por el aprendizaje?
5. ¿Qué prácticas, estrategias y ambientes de aprendizaje conoce y/o aplica con sus estudiantes de música, y que usted considera favorecen en ellos sus procesos metacognitivos?
6. ¿Qué prácticas, estrategias y ambientes de aprendizaje conoce y/o aplica con sus estudiantes de música, y que usted considera favorecen en ellos sus procesos de aprendizaje autónomo?

Diseñar y aplicar estrategias de autorregulación del aprendizaje

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas al diseño y aplicación de estrategias de autorregulación del aprendizaje, para potenciar el aprendizaje significativo, desde una perspectiva metacognitiva, motivacional y de aprendizaje autónomo.

7. ¿Diseña y aplica usted estrategias metacognitivas que favorezcan el aprendizaje significativo en su clase? Mencione cuáles.
8. ¿Diseña y aplica estrategias motivacionales que permitan el desarrollo del aprendizaje significativo en la asignatura que imparte? Mencione cuáles.
9. ¿Diseña y aplica usted estrategias de autoaprendizaje para el rendimiento académico significativo en su clase? Mencione cuáles.

Autorregulación del aprendizaje en la educación musical

Todas las preguntas que se relacionan a continuación están orientadas a la autorregulación del aprendizaje en la educación musical, desde una perspectiva metacognitiva, motivacional y de aprendizaje autónomo.

10. ¿Cuáles considera usted que son los elementos motivacionales que favorecen de manera significativa los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación musical?
11. ¿Cuáles considera usted que son los elementos metacognitivos que favorecen de manera significativa los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación musical?
12. ¿Cuáles considera usted que son los principales aportes de desarrollar procesos de aprendizaje autónomo al éxito académico en el área de música?

Señor o señora docente: quiero agradecerle por el tiempo dedicado en esta entrevista y por compartir su conocimiento y la sinceridad de sus respuestas, las cuales serán un valioso aporte para el desarrollo de esta investigación.

Anexo C. Validación de instrumentos



UNIMINUTO
Universidad Metropolitana

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACION

Estimado Validador:

Me es grato dirigirme a Usted, a fin de solicitar su inapreciable colaboración como experto para validar el cuestionario anexo, el cual será aplicado a:

Quince estudiantes del grado 602 del I.E.D República Dominicana, jornada tarde (Encuesta) y 4 Docentes del área de formación artística.

seleccionada, por cuanto considero que sus observaciones y subsecuentes aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado: **Análisis del impacto en el aprendizaje significativo, de la aplicación de estrategias de autorregulación en los procesos pedagógicos desarrollados con los estudiantes de música de sexto grado del Colegio República Dominicana, de la localidad de Suba.**

esto con el objeto de presentarla como requisito para obtener el título de: **Maestría en Educación**

Para efectuar la validación del instrumento, Usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Por otra parte se le agradece cualquier sugerencia relativa a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Correspondiente a la Universidad Metropolitana



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Jorge Heber Carrasco Sánchez, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 88230204, de profesión Lic. Ciencias Sociales, Magister en Educación, Magister en evaluación y gestión de la calidad. ^{Ph.D. Filosofía} ejerciendo actualmente como Docente del Distrito, en la Institución Colegio Republica Dominicana

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Republica Dominicana Sede B.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 16 días del mes de Octubre del 2019

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	Item	a	b	c	d	e	
1		E	E	E	B		
2		M	E	E	M		
3		M	B	E	B		
4		B	B	B	E		
5		M	M	M	M		
6		B	B	B	M		
7		M	B	B	M		
8		B	B	B	B		
9		B	B	B	B		
10		M	M	M	M		
11		B	B	M	M		
12		E	E	E	B		
13		B	B	B	I		
14		E	E	M	B		
15		B	E	B	E		
16		E	E	B	B		

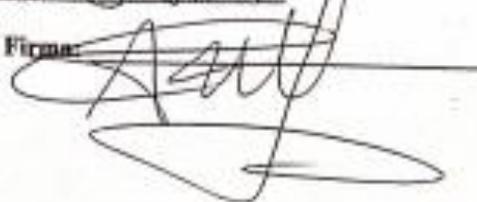
Evaluated por:

Nombre y Apellido:

Soye Heber Caracsal Sanchez

cc: 88230204

Firma:



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Los Instrumentos deberán ser validados por lo menos 2 especialistas:
 - Un (1) Experto del área del conocimiento al que este enfocada la investigación
 - Un (1) Experto en Metodología de investigación educativa
2. Al validador deberá suministrarle, además de los instrumentos de validación
 - La pagina contentiva de los Objetivos de Investigación
 - El cuadro de triple entrada de las categorías/variables.
3. Una vez reportadas las recomendaciones por los sujetos validadores, se realiza una revisión y adecuación a las sugerencias suministradas
4. Finalizado este proceso puede aplicar el Instrumento, cuando traslade los siguientes formatos completos a los profesores asesores de su Tesis de Maestría.
5. Validar un instrumento implica la correspondencia del mismo con los objetivos que se desean alcanzar. Operacionalización de las variables (variables, dimensiones e indicadores).


 Firma
CURRÍCULO VITAE DE LOS EXPERTOS

EXPERTO 1:

Nombre completo: Jorge Heber Carrasco Sánchez
Cargo: Docente
Institución: Colegio Republica Dominicana

**Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:**

Lic. en Ciencias Sociales egresado de la U. Distrital capacitado como docente investigador, cuya pasantía en el ministerio de Interior y Justicia realizó el estudio por la oposición en Colombia; además del punto final a los concursos de PCE de los años 90.
 Magister en Educación de la UPR Formado como investigador capaz de desarrollar políticas públicas. SED. Coordinador de las participaciones en Bogotá Primer ejecutor de la política pública.
 Magister en Evaluación y aseguramiento de la calidad generó instrumentos de evaluación SED. Ejecutor de las políticas públicas de formación docente en Bogotá 2004-

EXPERTO 2:

Nombre completo:
Cargo:
Institución:

**Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:**

Anexo D. Trabajo de campo

Estudiantes del curso 602 del I.E.D República Dominicana Sede B, respondiendo la encuesta.



Anexo E. Sistematización y análisis de datos.

Entrevista

Preguntas	Cielo Prada	Zoraida Fonseca	Martha Sandoval
1	En los estudiantes de los primeros años de secundaria (sexto, séptimo y octavo), suelen depender más del docente en sus procesos de aprendizaje, mientras que, en noveno, décimo y once, es más común ver procesos autónomos, tanto académico, como en sus decisiones de vida, gracias a la madures adquirida.	La principal debilidad es, el sentido de apreciación de la importancia de la asignatura como tal y que resulta ser totalmente transversal con las demás asignaturas y los procesos vistos generan hábitos de control del aprendizaje, disciplina y constancia.	Es evidente que la mayoría de los estudiantes de secundaria por varios factores, suelen llevar procesos muchas veces alejados de la autonomía. El sistema educativo nos vuelve dependientes, ceñidos a las metodologías tradicionales, las cuales no tienen como prioridad el desarrollo de procesos autónomos.
2	En el colegio al no verse música específicamente en primaria, solamente, un acercamiento a todas las artes por medio de ejercicios y temáticas muy generales, los estudiantes al llegar a secundaria demuestran mucha expectativa e interés, por esta asignatura y es común ver motivación por aprender a interpretar un instrumento y todo lo concerniente a este campo; sin embargo, en los grados superiores se evidencia un decaimiento de este interés, especialmente por las prioridades vocacionales personales de cada individuo.	La principal dificultad que evidencio en motivación se presenta principalmente no en los estudiantes, (ya que ellos demuestran bastante interés por las clases de arte) si no en los padres, ya que no existe una cultura para comprender la importancia de estos procesos en la formación del individuo, por lo que el apoyo no es el que debiera; por otro lado, la falta de una intensidad en esta área en cuanto a clases semanales posibilita la falta de motivación.	En aspectos motivacionales en la formación artística es fundamental que varios agentes intervengan en el desarrollo de los procesos, principalmente la metodología docente y de la clase, las actividades realizadas, el espacio físico, pero también el apoyo de la familia y la sociedad en general para dar la relevancia necesaria a este campo para la formación del individuo.
3	Yo evidencio que en cuanto a procesos autónomos la principal dificultad se observa en estudiantes que no demuestran interés por la asignatura y se limitan a hacer lo mínimo, tanto en clase como en la casa; sin embargo se observa una minoría de estudiantes que se han apasionado por la asignatura y por tocar un instrumento, por lo que	En la parte de primaria se hace evidente la falta de procesos autónomos en los estudiantes, ya que dependen mucho de las rutas, métodos y opiniones que el docente les brinda y pocas veces son capaces de llevar un proceso de autonomía. Es normal observar mucha inseguridad.	En el área de artes se observa mucho interés de los estudiantes y es común ver que se motivan por entrar a las clases, sin embargo, falta una mayor estrategia por buscar que se apasionen y lleven eso a otros momentos fuera de la institución, con el fin de profundizar en lo aprendido en clase y se

	desarrollan procesos de práctica basados en sus necesidades y suelen ser rigurosos con el tiempo de estudio, siempre enfocados en ser mejores en lo que hacen.		arriesguen en desarrollar procesos mucho más autónomos.
4	Los estudiantes, como práctica motivacional y metacognitiva, tienen la opción en los descansos de practicar montajes musicales, ver lecciones específicas de un instrumento en que estén interesados en aprender o profundizar; por otro lado, con los grados sextos se utilizan métodos de iniciación musical, tanto en ritmo, melodía y armonía y en los demás cursos se trabajan en clase montajes musicales de varios géneros.	Como práctica educativa que potencie el aprendizaje autónomo, lo primero es tratar de fortalecer los procesos artísticos que ellos traen de antes de la escuela; se hace importante que ellos aprendan, pero también que desaprendan muchos conceptos que tienen del arte y sobre todo como en cualquier asignatura, se requiere de un proceso técnico que se fortalece con la práctica.	En el colegio se ha tratado de fortalecer espacios para que el desarrollo artístico sea idóneo, sin embargo, falta inversión, falta mayor intensidad horaria, falta creer en que el arte es indispensable en la formación del individuo. Como docente trato de buscar la forma, la estrategia, el evento y el espacio para motivar a los estudiantes.
5	En cuanto a aprendizajes metacognitivos, se busca como estrategia de la forma de que ellos por medio de los ejercicios que realicen, desarrollen según sus procesos, un control de qué, cómo y cuándo deben practicar para mejorar su nivel y adquirir nuevos conocimientos relacionados con los contenidos vistos.	Según los diferentes tipos de inteligencias artísticas que se observan en los cursos de primaria, se busca como estrategias metacognitivas y motivacionales, la implementación de trabajo diferenciado con el fin de fortalecer las habilidades múltiples y sobre todo que ellos entiendan sus fortalezas y debilidades para que trabajen en estos aspectos teniendo un control de su proceso.	Como estrategias de aprendizaje autónomo y metacognitivo, lo más importante es desarrollar en el estudiante la capacidad de entender, que él es responsable de su propio proceso y que según sus debilidades y fortalezas, debe aprender a aprender para desarrollar un aprendizaje significativo, para ello se busca la forma de que el estudiante pueda controlar sus procesos por medio de estrategias y ejercicios específicos.
6	En este aspecto, trato de dejar ejercicios tanto para la clase, como para la casa, que permitan el desarrollo creativo y que impulse al desarrollo de procesos autónomos basados en las temáticas vistas en la asignatura, como ambientes	Es importante como docentes promover la autonomía desde el punto de vista de los gustos personales del estudiante, teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades para promover el gusto y despertar la necesidad del trabajo autónomo; todo esto se debe desarrollar en ambientes	Para propiciar ambientes de aprendizaje autorregulado, una de las principales tareas del docente y de la escuela es buscar la forma de promover el desarrollo de procesos autónomos para fortalecer las habilidades específicas; por lo tanto,

	que potencien el aprendizaje autorregulado.	diseñados para que el objetivo se lleve a cabo.	el trabajo diferenciado y en lo posible personalizado, aunque suele ser más complejo se hace necesario.
7	Suelo utilizar métodos como el Dalcrosse para iniciación rítmica a través del conocimiento y movimiento del cuerpo, lo que permite tener control de los procesos desde los primeros grados de secundaria.	En la institución educativa, yo hice el diseño de un programa de artes de primero a quinto, en el cual se le permita escoger al estudiante según sus capacidades e inteligencias la rama del arte en cual desee trabajar, convirtiéndolo en un programa enfocado hacia el desarrollo personalizado y que apunte a la motivación y a su vez sea transversal con otras asignaturas.	Siempre como docente busco la forma de promover el desarrollo de ejercicios en los cuales el estudiante pueda comprender lo que aprende y la importancia para su vida; sin embargo, es importante romper con el paradigma que la sociedad tiene de la formación artística, al creerla poco rigurosa, lejos de la constancia y la disciplina.
8	Para promover la motivación suelo dejar que los estudiantes escojan parte de los géneros musicales que se trabajarán en los montajes, como también los diferentes instrumentos musicales del inventario del colegio para que sientan comodidad y deseos de aprender.	Específicamente como estrategia motivacional se han diseñado y aplicados proyectos artísticos donde los estudiantes pueden aplicar lo visto en clases y especialmente incrementar el gusto y la motivación por el arte; en este momento se está aplicando a la danza, pero se busca en un futuro a las demás artes.	La motivación en el estudiante parte de la labor docente y la capacidad que se genera, en la búsqueda de estrategias que permitan desarrollar gusto por lo que se aprende, por lo tanto, como docente busco la forma de hacer actividades, buscar formas diferentes de enseñar y eventos en los cuales se aplique lo visto.
9	Cómo docente suelo utilizar diversos ejercicios, tanto rítmicos como melódicos en los cuales los estudiantes puedan aplicar los conocimientos vistos en creaciones propias en las cuales no solo se refuerza lo visto, sino que, invita a investigar y profundizar en aspectos técnicos y teóricos.	Inicialmente ser parte de lo que el niño conoce, sin embargo, la estrategia está en que el niño diseña su propio trabajo, por ejemplo, cuando el niño trabaja la cromatografía, hay unas pautas y el niño estudia las diferentes técnicas y escoge la que más se le acople; de esta forma, estos trabajos se presentan al final en un museo artístico donde se hacen muestras de lo realizado; estos aspectos suelen promover el autoaprendizaje y la motivación para seguir estudiando y creando sus propias muestras artísticas.	Normalmente, diseñó estrategias de aprendizaje del arte, las cuáles tienen como fin, que sean significativas en la vida de los estudiantes, es decir, lo que se enseña debe generar un impacto para transformar su existencia e influir en la motivación y el deseo de profundizar en el aprendizaje.
10	Los estudiantes tienen la opción en los descansos de practicar montajes	Lo primero es tratar de fortalecer los procesos artísticos que ellos traen de	En el colegio se ha tratado de fortalecer espacios para que el

	musicales, ver lecciones específicas de un instrumento que estén interesados en aprender o profundizar; por otro lado, con los grados sextos se utilizan métodos de iniciación musical, tanto en ritmo, melodía y armonía, con los otros cursos se trabaja el montaje de obras.	antes, se hace importante el aprendizaje, pero también el des-aprendizaje muchos ideas o y conceptos errados, sobre el arte y sobretodo, se requiere como toda asignatura de un proceso técnico que se fortalece con la práctica.	desarrollo artístico sea idóneo, sin embargo, falta inversión, más intensidad horaria, falta creer que el arte es indispensable en la formación del individuo y como docente, siempre busco la forma, la estrategia, el evento y el espacio para motivar a los estudiantes.
11	En los primeros cursos, se evidencia, mucha más dependencia del docente en el desarrollo de procesos de aprendizaje, mientras que en los cursos superiores hay mayor presencia de autonomía.	Debilidades en conceptos de apreciación del arte, técnica y teoría, factor que genera importantes dificultades en el desarrollo de procesos metacognitivos.	Los estudiantes de secundaria, en su mayoría llevan procesos alejados de la autonomía, todo esto gracias a la influencia de métodos tradicionales, que en su naturaleza no promueven este factor.
12	La música como las demás artes requieren de autorregulación para generar avance, por lo tanto, el estudiante debe comprender la importancia de este factor.	El estudiante comprende que el desarrollo del arte es un proceso riguroso que requiere disciplina y constancia para conseguir resultados satisfactorios, por lo tanto, debe aprender a controlar sus procesos para mejorar los resultados	Los estudiantes aprenden a controlar sus procesos de aprendizaje, entendiendo sus debilidades para trabajar en ellas, como también sus fortalezas.

5.

	SI	NO
1	X	
2		X
3	X	
4	X	
5	X	
6	X	
7	X	
8	X	
9	X	
10	X	
11		X
12	X	
13	X	
14	X	
15	X	

- Me ayuda aprender más sobre la música
- no porque no hablo del tiempo que hay, como no reflexiono sobre esto
- lo tengo que hacer en el tiempo que me da el profesor y me da
- si algo está no me gusta que no esté y sea solo por la música
- siempre me pregunta si lo que dependo me gusta para la vida
- lo lo hago con concentración y pensamiento positivo
- me gusta practicar aprender más sobre este tema
- si me gusta tocar la batería y siempre aprendo a tocar más
- me gusta tocar la batería y siempre aprendo a tocar más
- me gusta tocar la batería y siempre aprendo a tocar más
- me gusta tocar la batería y siempre aprendo a tocar más
- me gusta tocar la batería y siempre aprendo a tocar más
- me gusta tocar la batería y siempre aprendo a tocar más
- me gusta tocar la batería y siempre aprendo a tocar más
- si me gusta la flauta, la batería y otros instrumentos

7.

- Escribir.
- pues nada.
- Todo me gusta
- No me gusta nada, por que no entiendo nada
- Que no traemos casi el cuaderno para escribir.
- No me gusta que cada uno tenga que esperar su turno para tocar un instrumento
- Que el profesor es estricto, no deja correr chicle y regaña muchas veces.
- Que el profesor molesta por la indisciplina pero nada más.
- Que hay pocos baterías
- Que mientras ~~para~~ uno practica los compañeros, están haciendo indisciplina.
- Que hay otros que no dejan tocar la batería
- No me gusta que otros compañeros me molesten cuando toco los ritmos en la batería
- Que hay estudiantes que molestan y no dejan practicar
- Que los otros compañeros no dejan practicar o no practican las baterías
- El ruido de mis compañeros.

6.

- El ruido de los demás ✓
- Que quiero aprender diferentes instrumentos excluyendo los de la clase
- Nada me desmotiva ✓
- Lo que me desmotiva es que al no poder hacer lo que el profesor me manda me critica y me pega triste
- Que los otros estudiantes no dejan tocar la batería
- No me desmotiva nada ✓
- Que me gustaría que se complementara con clases
- Los sillas son muy pequeñas ✓
- Los sillas son pequeñas y el salón puede ser mejor ✓
- Que mis compañeros no me dejen practicar y el comportamiento de ellos
- Que hay niños que no dejan tocar la batería
- Que hay compañeros que quieren manipular la clase y que molestan
- Que hay compañeros que molestan mucho
- Muchos compañeros molestan y no dejan dictar la clase
- Que es difícil tocar un instrumento

8.

- No me gusta la flauta ✓
- Que nos digan si algo lo estamos haciendo mal para corregir y aprender más.
- Ninguna clase me desmotiva.
- Casi todas las actividades no me gustan.
- No me gusta el ruido
- No me gusta que tengamos que tocar un instrumento todo el periodo
- No me gusta la guitarra, me gusta más con la batería y flauta
- No me gusta la guitarra porque se me parten los cuerdas, ni la flauta porque tiene bambas y es sucia.
- Tocar la flauta
- que quisiera tocar más instrumentos
- Cuando escribamos mucho
- Me gusta la batería y la guitarra pero no la flauta
- No me gusta tocar la guitarra
- No me gustó la guitarra.
- No me gusta la batería ni la guitarra.

TODO	FLAUTA
NADA	MUCHO ACUMULADO
FLAUTA	RUIDO
TOCAR MAS INSTRUMENTOS	
BAT Y GUIT	
GUIT	

9.

- 1. Las sillas son pequeñas e incómodas
- 2. Me gustaría que fuera al aire libre
- 3. Ningún espacio me parece desagradable
- 4. Pienso que casi todas están adecuadas
- 5. Que se hace ruido
- 6. Las sillas y las mesas
- 7. Que el salón es muy pequeño para los 30
- 8. El salón es pequeño para todos y el ruido que se hace
- 9. El salón es pequeño
- 10. Quisiera que el salón fuera más grande y adecuado
- 11. El ruido
- 12. No hay suficientes instrumentos y no me gusta el salón, podría ser más adecuado para la clase
- 13. Me gustaría que hubiera más instrumentos
- 14. No me gusta el salón y faltan instrumentos
- 15. Quisiera más instrumentos

Sillas y mesas 11
Salón
Ruido 11
Más instrumentos
Me gusta
Todo me gusta

11.

- 1. Ninguno ✓
- 2. Ninguno ✓
- 3. No encuentro debilidades en esta ✓
- 4. Me gustan los ejercicios de música en general ✓
- 5. Me distraigo mucho
- 6. Me cuesta hacerlo sin el profesor al lado ✓
- 7. No me cuesta nada ✓
- 8. Se me facilita ✓
- 9. Me cuesta tocar la batería por sí sola ✓
- 10. Me desconcentro y distraigo fácil
- 11. Son difíciles los ejercicios y se me facilita con el profesor al lado ✓
- 12. Es difícil si el profesor no me vigila ✓
- 13. Cuando no entiendo los ritmos e intento hacer otro pero no tengo instrumentos
- 14. No soy capaz de hacerlo ya misma sin la ayuda de mi profesor
- 15. Cuando me concentro los ritmos y no soy capaz de volver a intentar

Ninguno 5
No soy capaz sin ayuda
Me cuesta por sí sola
Me distraigo / desconcentro
Me cuesta la música en general

10.

- 1. Que el profesor guste
- 2. Que hable mucho y a
- 3. No sé, me parece que es genial
- 4. Lo hace bien, explica bien pero se me dificulta
- 5. Que no es tan interactivo
- 6. Todo lo que hace el profe me gusta
- 7. Que cuando se pone bravo suele gritar
- 8. Habla fuerte cuando está bravo
- 9. Se enoja fácilmente
- 10. Todo me gusta
- 11. Me gustaría clases más interactivas
- 12. Todo me gusta
- 13. No hay algo que no me guste
- 14. Me parece buen profesor
- 15. Lo hace bien, no tengo queja

Gusta
Hable mucho
Bravo
Todo

12.

	Si	No
1		X
2	X	
3	X	
4	X	
5	X	
6	X	
7	X	
8	X	
9	X	
10	X	
11	X	
12		X
13		X
14		X
15		X

- 1- No porque el profe debería ayudar
- 2- Si porque si me dicen otra respuesta me ayudan a la hora
- 3- No porque si me dicen otra respuesta me ayudan a la hora
- 4-
- 5-
- 6-
- 7-
- 8-
- 9-
- 10-
- 11- Por que no tengo la ayuda del maestro
- 12- El profesor debe ayudarme
- 13- El docente es el que debe colaborar
- 14- El docente es nuestro que en la clase
- 15- Necesito ayuda de mi profesor

13.

- ✓ 1 Salir a hacer clase
- ✓ 2. Que nos dice historias sobre la música y eso nos motiva a estudiar
- ✓ 3. Que nos ayuda y nos motiva con todo
- ✓ 4. Salir a hacer para hacer actividades
- ✓ 5. Que podemos tocar todos
- ✓ 6. Las actividades que organiza para todo el curso
- ✓ 7. Que la enseñanza es una de forma diferente y que lo enseña a uno
- ✓ 8. Que me enseña la parte divertida de la teoría
- ✓ 9. Que hay teorías muy divertidas
- ✓ 10. Que nos enseñan teoría y enseñan bien
- ✓ 11. Que nos motiva y explica bien
- ✓ 12. Cuando saca los instrumentos y nos explica
- ✓ 13. Que el profesor hace los ritmos para la batería y nos enseña como
- ✓ 14. Que nos da estrategias para tocar mejor los instrumentos
- ✓ 15. Que el profesor nos saca del salón

Salir del salón →
 Que todos participen 1
 Teoría divertida 3
 Buena metodología
 Estrategias motivadoras

15.

- 1. La clase a veces me gusta más y la batería
- 2. Los ritmos de batería
- 3. Ritmos de batería y guitarra
- 4. No me gusta ninguno porque no los entiendo
- 5. Cuando nos explica con claridad
- 6. Tocar los instrumentos y aprender todo lo de la clase
- 7. Cuando salimos y nos hace varios tipos de ejercicios
- 8. Me gustan las ejercicios de flauta, guitarra y batería
- 9. Tocar la guitarra
- 10. Que a veces nos saca del salón para practicar
- 11. Cuando salimos y tocamos los instrumentos a veces
- 12. La batería y la guitarra
- 13. Los ritmos de la batería
- 14. Tocar la batería
- 15. La flauta me gusta mucho

BATERIA 110 GUITARRA VII EXPLICACION DEL DOCENTE I
 NADA I GUITARRA
 TODO I
 CLASE AVECES IV
 FLAUTA I

14.

- 1. Los mesas
- 2. Los mesas donde trabajamos
- △ 3. Los instrumentos y mesas
- 4. El salón sea general
- 5. El salón y que tocamos todos
- 6. La iluminación y mesas
- ~ 7. Me gusta más salir que el salón
- ~ 8. no me gusta nada
- ~ 9. No me gusta el salón
- ∩ 10. Me gusta el salón de instrumentos
- ∩ 11. La bodega de instrumentos
- ∩ 12. La sala de instrumentos
- 13. El salón y la bodega
- ~ 14. Preferir hacer clase en el patio
- ∩ 15. La bodega de instrumentos

□ MESAS Y SALÓN III
 △ INSTRUMENTOS I
 ○ TODO III
 ~ NADA IV
 ∩ LA BODEGA DE INSTRUMENTOS III

16.

- 1. Hacer fila para tocar un instrumento
- 2. Practicar los ritmos de guitarra
- 3. Que me gusta y duro otro tiempo practicando
- 4. Los ritmos de la batería y aprender a tocar los pulsos
- 5. Que cuando tocamos batería lo hacemos uno por uno
- 6. Nada
- 7. Los ritmos de batería me hacen ser organizado
- 8. Organizarme para tocar los ritmos de la batería y aprender a hacer los pasos
- 9. No, no hay ninguna actividad
- 10. Concentrarme en lo que voy a hacer
- 11. Que nos dicen que hagamos 15 minutos de esto y 15 de lo otro
- 12. La batería porque nos enseña a manejar los tiempos
- 13. El control del tiempo al hacer los ritmos de batería
- 14. La batería me enseña a ser organizado
- 15. Nada

TOCAR UN INSTRUMENTO VIII
 NADA III
 METODOLOGIA DOCENTE I
 LA PRÁCTICA, DISCIPLINA Y CONCENTRACION II
 EL ORDEN DE LA CLASE I

17.

- 1. El lado del tablero
- 2. Un sitio donde no haya tantos estudiantes.
- 3. Cuando el profesor pregunta cosas de la actividad.
- 4. Ninguno. Todo es muy ruidoso.
- 5. Que cuando podemos tocar instrumentos.
- 6. Cuando toca mi instrumento en mi pupitre.
- 7. Ninguno.
- 8. Yo me concentro más en el patio por que no se escucha tanto ruido como en el salón.
- 9. Ninguno.
- 10. Cuando todos están callados y organizados.
- 11. Cuando toca guitarra.
- 12. El espacio del tablero y la bodega de instrumentos.
- 13. Cerca al salón tablero me concentro más.
- 14. Cuando estoy cerca al docente y cuando toco solo.
- 15. Cerca a las ventanas y con la guitarra.

Ninguno III

Sala organizada Espacios para músicos III

Afuera del salón I En cualquier momento y espacio

Cuando tocamos instrumento III Cerca al docente IV

Cuando el profesor ~~pregunta~~ hace actividades I

19.

- 1. Concentrandome para lograrlo.
- 2. Evito hablar en clase.
- 3. Gracias a que el profe explica bien.
- 4. Manejando mi tiempo.
- 5. Controlando mis movimientos sin equivocarme.
- 6. Comprender la explicación y va desconcentrándome con mis compañeros.
- 7. No se como.
- 8. Se me dificulta.
- 9. Concentrandome y practicando.
- 10. Me siento y cuando me controlo ~~practicar~~ ^{aprovecho} practicar.
- 11. Evitar jugar y aprovechar el tiempo.
- 12. Cantando y tocando pero tranquilamente.
- 13. Ponerme a practicar y darle importancia de que se enseña.
- 14. Concentrandome y practicando.
- 15. Concentración.

Concentración y práctica VII

Disciplina IV

Se me dificulta I

No se como I

CEL MEDICACIÓN SOCIO I

18.

	Sí	No
1		X
2	X	
3	X	
4	X	
5	X	
6		X
7		X
8		X
9	X	
10	X	
11	X	X
12	X	
13	X	
14	X	
15		X

1. No por que a veces me desconcentro.
2. Si, hago sonidos por mi propia cuenta.
3. Si, porque el profe nos explica muy bien.
4. Porque el profe no, no tiene que estar conmigo.
5. Porque me concentro solo y luego lo que voy que hacer.
6. No, por que sin ayuda me desconcentro.
7. Porque cuando el profe explica yo puedo entender.
8. Para hacer por es necesidad de tener al profe o para hacer solo.
9. Porque cuando el profe no está yo sigo practicando.
10. No, solo hago lo que me dice el profe.
11. Cuando el profe no está yo sigo practicando.
12. Soy capaz de hacer los cosas por si sola.
13. Puedo estar concentrado sin necesidad de profe.
14. Puedo estar concentrado sin necesidad de profe.
15. Porque soy muy entredadada y desconcentro solo.

20.

- 1. Buscando un buen lugar para hacerla y concentrarme.
- 2. Buscando sobre el tema.
- 3. Por que el profe me ayuda, me concentra y realiza la tarea.
- 4. Hago lo que el profe dice en el mismo orden.
- 5. Le doy el tiempo planeado de demora en la tarea y sigo con la siguiente.
- 6. Replando mi aprendizaje en la tarea y aprovechando el tiempo.
- 7. Cuando el profe explica intento de imitarlo y así lo puedo lograr.
- 8. Primero analizo los puntos y luego los resuelvo.
- 9. Trato de imitar al profesor para lograr la tarea.
- 10. Me tengo un plan específico.
- 11. Me preparo y busco calmadamente hacer la tarea.
- 12. Haciendola según como entiendo la que el docente explica.
- 13. Haciendo un resumen de lo que leí o explicó el profe.
- 14. Resúmenes, lecturas antes de hacer la tarea.
- 15. Me concentro y hago revisión de lo que el profe explica.

Ayuda docente seguir la estrategia del docente V

BUEN AMBIENTE Y CONCENTRACION Y DISCIPLINA V

DISCIPLINA

NO HAY PLAN ESPECIFICO I

BÚSQUEDA Y REVISIÓN DOCUMENTAL II

21.

- m1 Mirando si he aprendido o no
- m2 Viendo lo que he trabajado
- 3 con la nota maxima que me evalua el profe
- 04 Me fue mal en esta materia
- 05 Fui buen estudiante
- 6 Como si fuera un buen estudiante
- 07 Me considero bueno por qe aprrobe rapido
- 08 Es buena por que hago todos los ritmos y los entiendo
- 09 Yo intento para no pueda tocar la bateria
- m10 Bien porque soy buena estudiante
- m11 Segun cuantas notas llevo
- 012 Bien me considero buena estudiante
- 013 En algunas cosas bien y en otras no
- 014 Bien en algunas cosas y en otras no tan bien
- 015 Mi rendimiento es mas o menos

m Segun la cantidad de conocimientos III
 O Segun mi desercion en las actividades IX
 - Siendo critica con mi proceso II
 con la nota calificacion del docente I

23.

- A 1 Debe arriesgarse para lograrlo
- UW 2 Que ponga un instrumento para ser disciplinado y tome buenas decisiones
- 3. Pedir opiniones al profesor y a los compañeros
- W 4. Mejorar y ser mas autonomo
- A 5. Pensar y arriesgarse
- 6. Que mire a las personas que toman decisiones por si solo y les sale bien
- UW 7. Intentarlo paso a paso si no funciona a la primera
- 0 8. No se
- A 9. Tomar riesgos y pensar en lo que hace
- 10. Hablar con alguien y saber escuchar porque asi se va mejor a ningún lado
- 11. Pensar mas en los resultados
- W 12. Tener mas autonomia y paciencia
- W 13. Tener mas confianza en mi misma y auto confianza
- W 14. A ser mas autonomo con mis cosas
- W 15. A hacer las cosas por mi misma sin importar la dificultad.

A Ser arriesgado III
 - Ver ejemplo de los demás y pedir consejo III PENSAR EN RESULTADOS I
 W Ser paciente y autonomo V
 O No se I
 UW Persistencia y Disciplina II
 Descripción

22.

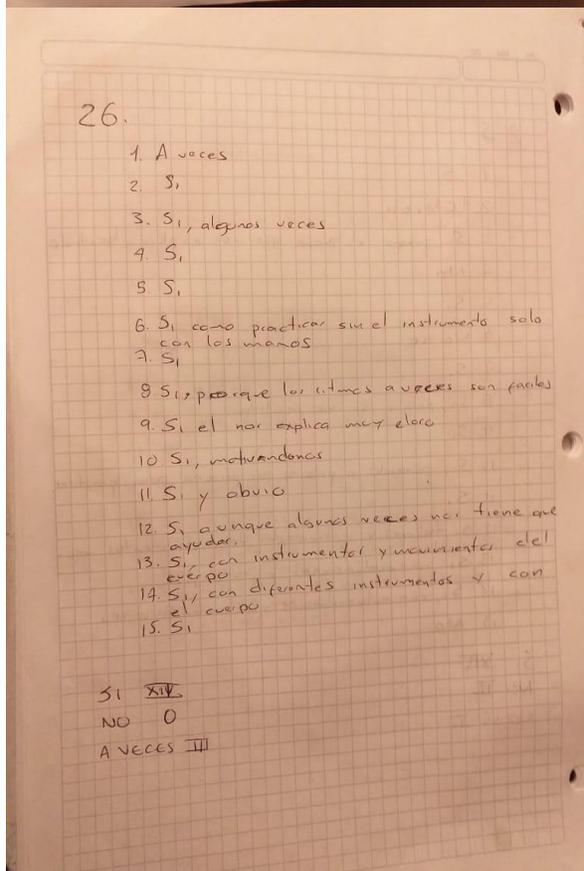
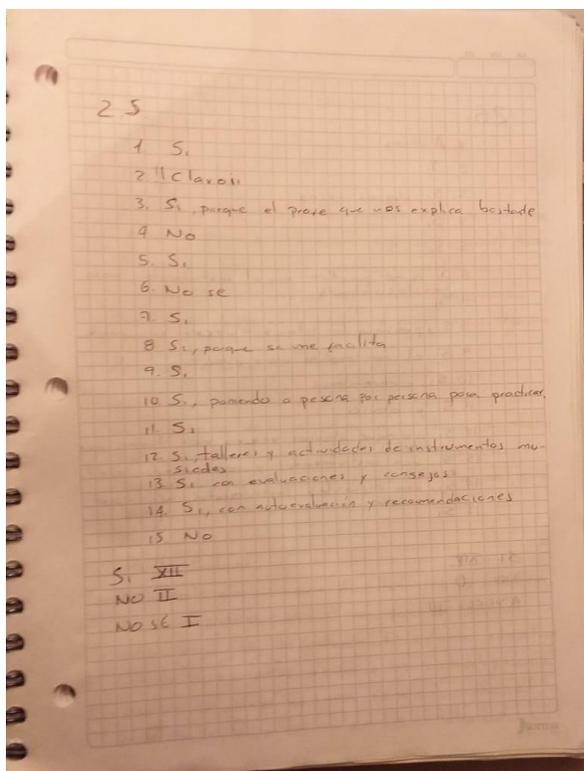
- 1 A decir que puedo aprender solo algunas cosas
- UW 2. A construir los sonidos en el tiempo, eso es a calcar el tiempo cuando toco.
- UW 3. A hacer ritmos de bateria que e inventarme los tiempos
- 0 4. A tener presente mi tiempo para hacer mejor las cosas
- L 5. Que lo que hacemos, lo debemos hacer completo y bien.
- L 6. A aceptar mis errores sin depender de los demás
- A 7. Los ritmos de bateria
- W 8. La verdad no se
- A 9. La disciplina
- 10. A controlarme y a tener paciencia, para hacer las cosas y esperar mi turno
- A 11. La disciplina de la musica
- A 12. La bateria y la guitarra y la paciencia del profe que hay que tener
- A 13. A poner mas atencion y concentrarme
- A 14. A poner mas atencion en las cosas
- A 15. Que debo poner concentracion y atencion

A concentracion, atencion y disciplina VII
 L A aprender de mis errores y ser critico II
 O A controlar el tiempo para la practica I
 W No se I
 UW A ser critica con lo aprendido II
 - Ser critica con el proceso II

24

- 1 Si, muchas veces
- 2 Si,
- 3 Si, porque el profe nos enseña muchos ritmos de practicar.
- 4 No
- 5 Si,
- 6 Si, nos explica paso a paso
- 7 Si,
- 8 Si, aplica
- 9 Si, el profesor explica
- 10 Si,
- 11 Si, como sacar los ritmos
- 12 Si, a practicar sin instrumentos, por ejemplo la bateria
- 13 Si, intentandolo con objetos cuando no hay instrumentos
- 14 Si, intentandolo de forma diferente, hasta como sea mejor
- 15 Si, algunas veces

SI XIV
 NO I



Anexo F. Curriculum vitae

DIEGO IVÁN CELY GONZÁLEZ

TEL: 9093702 CEL: 3123616152

E- Mail: nanocely7@hotmail.com diegocelyguitar@gmail.com



PERFIL PROFESIONAL

Maestro en música egresado de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, ASAB. Apasionado por la docencia con énfasis en guitarra eléctrica y gramática musical, con experiencia laboral de más de diez años en colegios, universidades, academias y clases personalizadas, músico intérprete en los diferentes géneros urbanos: Rock, Pop, Blues, Jazz, Funk, entre otros. Con alto sentido de responsabilidad, compromiso y puntualidad. Actitud positiva y desempeño asertivo, en busca de oportunidades para mejorar, orientando el trabajo con calidad al cumplimiento de objetivos.

DATOS PERSONALES

FECHA DE NACIMIENTO	: 28 DE ENERO DE 1980
LUGAR DE NACIMIENTO	: BOGOTÁ, D. C.
CÉDULA DE CIUDADANÍA	: 79.916.592 de BOGOTÁ
ESTADO CIVIL	: UNION LIBRE
DIRECCIÓN	: Cra. 111 A No. 145 - 87 Bloq. 16 apto 401

ESTUDIOS REALIZADOS

POSTUNIVERSITARIOS

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA UNIMINUTO
ESTUDIANTE DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,
CUARTO SEMESTRE, MODALIDAD VIRTUAL.

UNIVERSITARIOS

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE
DE CALDAS. FACULTAD DE ARTES A.S.A.B
MAESTRO EN ARTES MUSICALES CON ÉNFASIS
EN GUITARRA ELÉCTRICA

ESCUELA DE ROCK PARA LA CONVIVENCIA
TÉCNICO LABORAL EN GUITARRA ELÉCTRICA
CON ÉNFASIS EN MÚSICA ROCK
20 AGOSTO 2005

CURSOS DE CAPACITACIÓN

- 2 SEMESTRES EN LA ACADEMIA LUIS A. CALVO
- 3 SEMESTRES EN LOS CURSOS
PREPARATORIOS DE LA A.S.A.B.
- 4 SEMESTRES EN LA ESCUELA DE ROCK PARA LA
CONVIVENCIA.

SECUNDARIA:

COLEGIO DISTRITAL GUSTAVO MORALES MORALES
BACHILLER
15 nov. 1998

EXPERIENCIA LABORAL

ENTIDAD: SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO SED.
COLEGIO REPÚBLICA DOMINICANA SEDE B,
JORNADA TARDE

CARGO: DOCENTE DE MÚSICA EN LOS CURSOS DE
SECUNDARIA.

TIEMPO LABORADO: LABORANDO ACTUALMENTE DESDE MAYO 11 DE
2018.

ENTIDAD: UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

CARGO: DOCENTE DE TALLERES DE GUITARRA Y GRUPOS
DE ROCK, DECANATURA DE ESTUDIANTES.

TIEMPO LABORADO: LABORANDO ACTUALMENTE DESDE MARZO DE
2018.

ENTIDAD: UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE
CALDAS, ALCALDÍA DE ENGATIVÁ, MÓDULOS DE
FORMACIÓN ARTÍSTICA

CARGO: DOCENTE DE GUITARRA ELÉCTRICA.

TIEMPO LABORADO: JULIO 10 DE 2017, DICIEMBRE 9 DE 2017

ENTIDAD: ESCUELA DE ARTES DE SUBA.

CARGO: DOCENTE DE GUITARRA ELÉCTRICA, BAJO
ELÉCTRICO, GRAMÁTICA MUSICAL Y ENSAMBLE
DE MÚSICAS COLOMBIANAS.

TIEMPO LABORADO: LABORANDO ACTUALMENTE DESDE FEBRERO 04 2017.

ENTIDAD: FUNDACIÓN UNIVERISTARIA CAFAM.

CARGO: DOCENTE DE MÚSICA, ELECTIVA CUERDAS E INICIACIÓN MUSICAL GRUPO 1 Y 2.

TIEMPO LABORADO: LABORANDO ACTUALMENTE DESDE AGOSTO 25-2016

ENTIDAD: COORPORACIÓN BURUNDÉ, ALCALDÍA DE ENGATIVA. NUCLEOS DE FORMACIÓN ARTÍSTICA DE LA LOCALIDAD DE ENGATIVA.

CARGO: FORMADOR EN GUITARRA ELÉCTRICA

TIEMPO LABORADO: 16 DE MARZO DE 2016 A 15 DE JULIO DE 2016

ENTIDAD: UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA, ALCALDÍA DE ENGATIVA. NUCLEOS DE FORMACIÓN ARTÍSTICA DE LA LOCALIDAD DE ENGATIVA.

CARGO: FORMADOR EN GUITARRA ELÉCTRICA

TIEMPO LABORADO: 26 DE JUNIO DE 2015 A 30 DE NOVIEMBRE DE 2015

ENTIDAD: UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA, ALCALDÍA DE ENGATIVA. NUCLEOS DE FORMACIÓN ARTÍSTICA DE LA LOCALIDAD DE ENGATIVA.

CARGO: FORMADOR EN GUITARRA ELÉCTRICA

TIEMPO LABORADO: 26 DE DICIEMBRE DE 2014 A 29 DE ABRIL DE 2015

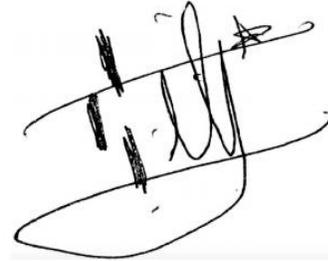
ENTIDAD: UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, FACULTAD DE MEDICINA VETERINARIA Y ZOOTECNIA.

CARGO: DIRECTOR MUSICAL, ENSAMBLE CORSARIO

TIEMPO LABORADO: SEGUNDO SEMESTRE DE 2014 A SEGUNDO SEMESTRE DE 2015

ENTIDAD: CASA DE LA CULTURA DE LA COMETA, (SUBA)
ESCUELA DE MÚSICA DE SUBA
CARGO: PROFESOR DE GUITARRA Y GRAMÁTICA MUSICAL
TIEMPO LABORADO: FEBRERO DE 2014 A DICIEMBRE DE 2014.

ENTIDAD: CORPORACIÓN BURUNDÉ, ESCUELA DE ROCK
PARA LA CONVIVENCIA DE SUBA
CARGO: PROFESOR DE GUITARRA Y GRÁMATICA MUSICAL
TIEMPO LABORADO: 10 AÑOS. 2004-2014



DIEGO IVÁN CELY GONZÁLEZ
C.C.79.916.592 DE BOGOTÁ