

La Teoría de la Autodeterminación y su impacto en la motivación y autopercepción musical de estudiantes de primaria

Self-determination theory and its impact on the motivation and musical self-perception of elementary school students

Ricardo Vázquez Alegría^a

Abstract:

This study analyses the impact of Self-Determination Theory (SDT) on motivation and self-perception of musical abilities of fourth grade students during their recorder learning. A quasi-experimental design was implemented in two groups: experimental and control. Through questionnaires administered before and after the intervention, the effects of pedagogical strategies based on the satisfaction of the three basic psychological needs of SDT: autonomy, competence and relatedness were evaluated. The results indicate that students in the experimental group experienced a significant increase in their intrinsic motivation and musical self-perception, compared to the control group. These findings highlight the importance of designing teaching strategies that foster self-directed motivation in music education.

Keywords:

Self-determination theory, motivation, music education, self-perception

Resumen:

Este estudio analiza el impacto de la Teoría de la Autodeterminación (TAD) en la motivación y autopercepción de las habilidades musicales de estudiantes de cuarto grado de primaria durante su aprendizaje de la flauta dulce. Se implementó un diseño cuasiexperimental en dos grupos: experimental y control. A través de cuestionarios administrados antes y después de la intervención, se evaluaron los efectos de estrategias pedagógicas basadas en la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas de la TAD: autonomía, competencia y relación. Los resultados indican que los estudiantes del grupo experimental experimentaron un aumento significativo en su motivación intrínseca y autopercepción musical, en comparación con el grupo de control. Estos hallazgos resaltan la importancia de diseñar estrategias de enseñanza que fomenten la motivación autodirigida en la educación musical.

Palabras Clave:

Teoría de la autodeterminación, motivación, educación musical, autopercepción.

Introducción

Cómo muchos docentes hemos experimentado, la falta de motivación es un problema recurrente en el ámbito educativo, pero sabemos y reconocemos que es parte fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Citando a John Dewey: "No existe la educación obligatoria. Podemos establecer la obligatoriedad de asistir a clase, pero la educación solamente surge del deseo de participar en las actividades de la escuela" (Dewey, 1913).

La motivación es un factor clave en el aprendizaje musical, ya que influye en el compromiso de los estudiantes con la práctica instrumental y su desarrollo de habilidades (Hallam, 2010). Sin embargo, la enseñanza de la música en la educación primaria se enfrenta a diversos retos, como la falta de tiempo en el currículo escolar, la escasez de recursos y la variabilidad en el interés y nivel de los estudiantes (Pascual, 2006). En este contexto, comprender los factores que fomentan la motivación en los estudiantes es crucial para diseñar estrategias didácticas efectivas.

^a Autor de Correspondencia, Universidad Veracruzana | Subentidad | Xalapa, Veracruz | México, <https://orcid.org/0009-0008-1751-1452>.
Email: alegriaamusic@gmail.com

El Desarrollo Humano y la Niñez Intermedia

El desarrollo humano es un proceso integral de cambio y crecimiento que abarca tanto a los individuos como a la sociedad, y se manifiesta en aspectos cognitivos, emocionales, sociales, morales y relacionales. En la etapa de la niñez intermedia, que comprende de los 6 a los 11 años, este desarrollo adquiere particular relevancia, ya que los niños avanzan significativamente en habilidades cognitivas, como el pensamiento lógico y abstracto, y fortalecen su capacidad para comprender relaciones complejas y normas sociales. Asimismo, esta fase se caracteriza por un desarrollo social y emocional que incluye un mayor interés por las relaciones interpersonales, el sentido de justicia y la autoevaluación, aspectos que son clave para la formación de la autoestima y la autoeficacia. A nivel social, el desarrollo humano también incluye factores como la educación, la economía y la salud, que son esenciales para potenciar el bienestar individual y colectivo (Berk, 2013).

El Aprendizaje Instrumental Musical

El aprendizaje instrumental musical es un proceso educativo orientado al desarrollo de habilidades técnicas y artísticas para el dominio de un instrumento musical específico. Frega (2006) señala que este tipo de aprendizaje implica el desarrollo de habilidades motoras, auditivas y cognitivas, además del conocimiento de la teoría musical y la historia de la música. Por su parte, Pérez (2014) destaca que el aprendizaje instrumental también conlleva la adquisición de hábitos de estudio y disciplina, así como la capacidad de trabajar en equipo en contextos de práctica musical grupal. En cuanto a su importancia, López (2017) afirma que esta educación fomenta el desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes, mejora su autoestima y autoconfianza, y les permite expresarse de manera creativa.

Sin embargo, el aprendizaje instrumental musical presenta varios desafíos que pueden afectar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para Hallam (2010) la falta de motivación es uno de los mayores desafíos que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje instrumental musical y puede deberse a la falta de interés en el instrumento o en el repertorio, la presión de los padres o el maestro, o la falta de reconocimiento por parte de los demás. Según Rodríguez (2018), la falta de práctica puede deberse a la falta de tiempo, la falta de disciplina o la falta de herramientas para practicar de manera efectiva. Para Chaffin (2016), la dificultad técnica es uno de los desafíos más comunes en el aprendizaje instrumental musical, esto puede deberse a la falta de habilidades motoras, la falta de coordinación o la falta de resistencia física.

La Teoría de la Autodeterminación en la Educación Musical

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) de los autores Deci & Ryan (2000) plantea que la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) favorece una motivación intrínseca que mejora el desempeño académico y el bienestar emocional. La autonomía se refiere a la capacidad del estudiante para tomar decisiones sobre su aprendizaje, la competencia se relaciona con la percepción de eficacia en la ejecución musical, y la relación hace referencia a la conexión con sus pares y docentes (Deci & Ryan, 2012). Cuando estas tres necesidades se satisfacen, los estudiantes tienden a mostrar mayor compromiso y disfrute en el aprendizaje. En el campo de la educación musical, se han explorado diversas metodologías para incentivar la motivación de los alumnos. Sin embargo, muchas de ellas se enfocan en la instrucción tradicional y no siempre consideran la influencia de los factores psicológicos en el aprendizaje musical (Custodero, 1998). En este sentido, la TAD proporciona un marco teórico sólido para comprender cómo el entorno educativo puede impactar la disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje de un instrumento musical.

Por otro lado, la teoría del aprendizaje social de Bandura (1997) refuerza la idea de que la percepción de competencia y la autoeficacia son claves en la adquisición de habilidades musicales. En este sentido, el refuerzo positivo y la oportunidad de tomar decisiones sobre el repertorio y la metodología de aprendizaje fortalecen la autonomía y la confianza de los estudiantes en su capacidad musical.

Asimismo, desde la perspectiva del bienestar psicológico, Seligman (2011) plantea que la música puede contribuir a la satisfacción personal y al desarrollo emocional, promoviendo un mayor compromiso en el aprendizaje. La práctica instrumental, cuando se desarrolla en un ambiente de apoyo y colaboración, fomenta la interacción social y el sentido de comunidad, lo que fortalece la motivación de los estudiantes.

Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada con estudiantes de 4to grado de un colegio internacional en la ciudad de Querétaro, donde se diseñaron e implementaron estrategias pedagógicas basadas en la TAD para mejorar la motivación y autopercepción de habilidades musicales durante el aprendizaje de flauta dulce. A través de un enfoque experimental, se buscó analizar cómo la incorporación de estrategias centradas en la autonomía, competencia y relación podría potenciar el compromiso de los estudiantes con la práctica instrumental y su percepción sobre sus propias habilidades musicales.

Metodología

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, de diseño cuasiexperimental con un grupo experimental y un grupo de control. La muestra consistió en 40 estudiantes de 4to grado de primaria, divididos equitativamente en ambos grupos.

1. **Grupo Experimental:** Se implementaron estrategias didácticas basadas en la TAD, incluyendo elección del repertorio (autonomía), desafíos progresivos en la interpretación (competencia) y actividades colaborativas (relación). Cada estudiante tuvo la oportunidad de seleccionar piezas musicales de un repertorio adaptado a su nivel, lo que fomentó su sentido de autonomía y control sobre su aprendizaje. (McPherson & Renwick, 2001). Además, los desafíos fueron diseñados de manera que los estudiantes pudieran progresar gradualmente, fortaleciendo su confianza en sus habilidades. (Evans, 2015).
2. **Grupo de Control:** Recibió instrucción musical tradicional sin modificaciones en la metodología. La enseñanza se basó en una estructura más rígida donde el docente seleccionó el orden del repertorio y los estudiantes debían seguir instrucciones sin margen de elección, lo que limitó su percepción de autonomía. (MacIntyre et al., 2017).

Para evaluar los efectos de la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la Teoría de la Autodeterminación, se diseñó un instrumento de recolección de datos en forma de cuestionario estructurado. Este instrumento fue aplicado en dos momentos: antes de la intervención (pre-test) y después de la intervención (post-test). Para garantizar su validez, este se revisó por un grupo de expertos en educación musical y psicopedagogía. Además, se realizó una prueba piloto con un grupo reducido de estudiantes para identificar posibles problemas de interpretación en los ítems y ajustar el lenguaje a la edad y nivel de comprensión de los participantes.

Para la elaboración de este cuestionario se tomó como referencia las ideas y propuestas de los autores Granda Vera, J., Cortijo Cantos, A., & Alemany Arrebola, I. (2012) en su publicación "Validación de un cuestionario para medir el autoconcepto musical del alumnado de grado básico y profesional de conservatorio" publicada en la revista *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* del 2012.

El cuestionario se estructuró en las siguientes dimensiones:

- **Habilidad musical (H):** Evalúa la percepción de las cualidades y habilidades para desarrollarse musicalmente; capacidad de aprender; seguridad personal y predisposición hacia la música.

- **Condición física (CF):** Mide la condición y forma física; resistencia y energía física; confianza en el estado físico.
- **Autoconcepto musical (AM):** Evalúa la opinión y sensaciones positivas al sentirse músicos.
- **Autoconcepto general (AG):** Refleja el grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general.
- **Competencia (C):** Mide la capacidad para desarrollar e interpretar piezas musicales.

El número de alternativas disponibles de respuesta fue de 4 en función del grado de conformidad con el ítem o pregunta, cuya descripción fue la siguiente: 1: "En desacuerdo", 2: "Indiferente", 3: "De acuerdo" y 4: "Totalmente de acuerdo". Los ítems fueron redactados de forma alternativa en sentido positivo y negativo, con el objetivo de evitar el problema de la aquiescencia, además de incluir ítems con el mismo contenido en forma de redacción directa e inversa para comprobar el grado de sinceridad de los participantes.

Los datos fueron recolectados mediante cuestionarios de motivación y autopercepción musical a través de la plataforma Google Forms antes y después de la intervención. Se utilizó el software SPSS para el análisis estadístico de las diferencias entre ambos grupos.

Resultados

Los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario mostraron diferencias importantes entre el grupo control y el grupo experimental.

Los resultados mostrados en la tabla 1 reflejan cambios notables en la percepción de Competencia (C) en el grupo experimental en comparación con el grupo control. El incremento en la media del ítem 7 ("Tengo más habilidad para tocar la flauta que mis compañeros de grupo"), de 2.05 a 2.25, indica una mayor confianza en sus habilidades después de la intervención.

El ítem 14 ("Me veo torpe en las actividades que realizamos durante la clase de música") mostró una ligera mejoría en la percepción de los estudiantes del grupo experimental, aumentando de 1.4 a 1.65, lo que sugiere que los alumnos aún pueden percibirse con ciertas dificultades en la clase, pero con mayor seguridad que el grupo control.

Por otro lado, el ítem 16 ("Al tocar la flauta me siento peor que mis compañeros de grupo") disminuyó en el grupo experimental (de 2.3 a 1.5), lo que indica una mejora en la confianza y percepción de competencia musical de los estudiantes.

Tabla 1
Valores descriptivos de los ítems pertenecientes a la dimensión "Competencia"

ÍTEM COMPETENCIA (C)	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
	Media	Asimetría	Media	Asimetría
2	2.35	0.055	2.05	-0.086
4	1.8	0.922	1.85	0.869
7	2.05	0.398	2.25	-0.418
13	2.05	0.309	2.25	0.455
14	1.4	1.245	1.65	1.42
16	2.3	0.067	1.5	0.785
18	2.1	0.25	2.3	0.442
21	1.85	0.949	1.8	0.12

Nota. Elaboración propia

En la tabla 2 podemos ver los resultados que sugieren una mejora en la percepción de Habilidad Musical (H) de los estudiantes del grupo experimental en comparación con el grupo control.

En particular, el ítem 1 (“Soy bueno(a) tocando la flauta”) aumentó de una media de 2.25 a 2.7, lo que sugiere que los estudiantes se sienten más seguros en sus habilidades musicales después de la intervención.

El ítem 10 (“Puedo practicar la flauta durante mucho tiempo seguido sin cansarme”) mostró un incremento significativo en la media del grupo experimental (de 1.9 a 2.65), lo que podría reflejar una mayor resistencia y confianza en la práctica musical.

En contraste, el ítem 8 (“Soy de las personas que les cuesta aprender algo nuevo en la flauta”) tuvo una ligera disminución en el grupo experimental (de 2.4 a 2.3), lo que podría interpretarse como un indicio de que los estudiantes aún perciben desafíos en el aprendizaje de nuevas técnicas o piezas musicales, aunque con una leve mejoría en comparación con el grupo control.

Tabla 2

Valores descriptivos de los ítems pertenecientes a la dimensión “Habilidad Musical”

ÍTEM HABILIDAD MUSICAL (H)	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
	Media	Asimetría	Media	Asimetría
1	2.25	-0.087	2.7	-0.424
8	2.4	0.128	2.3	0.429
10	1.9	0.966	2.65	-0.133
11	2.35	0.055	2.6	-0.149

Nota. Elaboración propia

Por su parte, los resultados de la tabla 3 reflejan un aumento general en el Autoconcepto General (AG) de los estudiantes del grupo experimental en comparación con el grupo control.

El incremento en la media del ítem 17 (“En general, estoy haciendo bien las cosas”) de 3.3 a 3.45 sugiere que los estudiantes se perciben con mayor confianza en sus habilidades y desempeño general en la clase de música.

De igual manera, la media del ítem 20 (“En general me gusta lo que estoy haciendo con mi vida”) aumentó de 3.3 a 3.55, lo que indica un impacto positivo en la satisfacción personal de los estudiantes con su aprendizaje musical.

El ítem 5 (“En general me siento feliz”) mostró una ligera disminución en el grupo experimental (de 3.45 a 3.2), aunque se mantiene en valores altos. Esto puede estar relacionado con el esfuerzo adicional requerido para desarrollar nuevas habilidades musicales y la percepción del desafío como parte del proceso de aprendizaje.

Tabla 3

Valores descriptivos de los ítems pertenecientes a la dimensión “Autoconcepto General”

ÍTEM AUTOCONCEPTO GENERAL (AG)	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
	Media	Asimetría	Media	Asimetría
3	1.3	1.845	1.45	1.003
5	3.45	-0.583	3.2	-1.133
12	1.6	1.298	1.35	2.695
17	3.3	-0.396	3.45	-0.583
20	3.3	-1.309	3.55	-1.283

Nota. Elaboración propia

Los resultados mostrados en la tabla 4 reflejan una estabilidad en la percepción de Autoconcepto Musical

(AM) en el grupo experimental, con una ligera variación en comparación con el grupo control.

El ítem 9 (“Como estudiante de música me siento satisfecho(a) conmigo mismo(a)”) muestra una leve disminución en la media del grupo experimental (de 3.2 a 3.0), lo que sugiere que, aunque los estudiantes mantienen una percepción positiva de sí mismos, algunos pueden experimentar incertidumbre en su desarrollo musical.

Por otro lado, el ítem 19 (“No me siento bien como estudiante de música”) refleja una mejora en el grupo experimental, con una media que pasa de 3.2 a 3.15, lo que indica una menor percepción negativa sobre su identidad como músicos. Esto puede atribuirse a la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la TAD, que favorecen un ambiente de aprendizaje más motivador y orientado al crecimiento personal.

Tabla 4

Valores descriptivos de los ítems pertenecientes a la dimensión “Autoconcepto Musical”

ÍTEM AUTOCONCEPTO MUSICAL (AM)	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
	Media	Asimetría	Media	Asimetría
9	3.2	-1.018	3	0
19	3.2	0.294	3.15	-0.257

Nota. Elaboración propia

Finalmente, los resultados mostrados en la tabla 5 reflejan una ligera mejora en la percepción de Condición Física (CF) en el grupo experimental. El ítem 6 (“Normalmente me siento con mucha energía”) aumentó de una media de 3.1 a 3.4, lo que sugiere que los estudiantes percibieron una mejora en su vitalidad y disposición para participar en actividades musicales tras la intervención.

Por otro lado, el ítem 15 (“Estoy en buena forma física”) mostró una ligera disminución en el grupo experimental (de 3.4 a 3.3), aunque la diferencia no es significativa. Esto podría indicar que, si bien los estudiantes se sienten más activos en la clase de música, su percepción general sobre su estado físico se mantiene relativamente estable.

Tabla 5

Valores descriptivos de los ítems pertenecientes a la dimensión “Condición Física”

ÍTEM CONDICIÓN FÍSICA (CF)	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
	Media	Asimetría	Media	Asimetría
6	3.1	-0.676	3.4	-0.851
15	3.4	-1.548	3.3	-0.553

Nota. Elaboración propia

Estos resultados confirman que la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la TAD contribuye a un aprendizaje más motivador y significativo en la educación musical.

Conclusiones

Los hallazgos sugieren que la integración de la TAD en la enseñanza de la música puede mejorar la motivación y la percepción de competencia de los estudiantes.

La autonomía y la participación activa en la selección de repertorio fomentaron un sentido de propiedad sobre el aprendizaje. (Vansteenkiste et al., 2020). Asimismo, el trabajo colaborativo fortaleció la conexión entre estudiantes y la confianza en sus habilidades musicales. (Kirschner & Tomasello, 2010).

Estos resultados tienen implicaciones importantes para el diseño de programas de educación musical en el nivel básico, destacando la necesidad de estrategias que promuevan la motivación intrínseca y la confianza en los estudiantes. Futuras investigaciones podrían explorar cómo la aplicación de la TAD influye en otros niveles educativos y contextos musicales.

Además, estos hallazgos abren la posibilidad de expandir la investigación hacia el impacto de la TAD en otros ámbitos educativos, como la educación secundaria y universitaria, así como su aplicabilidad en la enseñanza de otros instrumentos musicales. También se recomienda explorar cómo la integración de tecnologías educativas y metodologías activas pueden potenciar aún más la motivación y el aprendizaje musical.

Referencias

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Berk, L. E. (2013). *Development through the lifespan*. Pearson.
- Chaffin, R., Imreh, G., & Crawford, M. (2016). Practicing perfection: Piano performance as expert memory. *Psychology of Music*, 44(5), 942-961. <https://doi.org/10.1177/0305735615611331>.
- Custodero, L. A. (1998). Observing flow in young children's music learning. *General Music Today*, 12(1), 21-27. <https://doi.org/10.1177/104837139801200106>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. En R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (pp. 85-107). Oxford University Press.
- Dewey, J. (1913). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Macmillan.
- Evans, P. (2015). Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae*, 19(1), 65-83. <https://doi.org/10.1177/1029864914568044>.
- Frega, A. L. (2006). Aprendizaje musical, construcción del conocimiento y desarrollo humano. *Revista de Educación*, 341, 11-35.
- Granda Vera, J., Cortijo Cantos, A., & Alemany Arrebola, I. (2012). Validación de un cuestionario para medir el autoconcepto musical del alumnado de grado básico y profesional de conservatorio. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1409-1432.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>.
- Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31(5), 354-364. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2010.03.002>.
- López, A. (2017). El aprendizaje instrumental musical en la educación formal. *UNIÓN, Revista Iberoamericana de Educación Musical*, 49, 78-89.
- MacIntyre, P. D., Schnare, B., & Ross, J. (2017). Self-determination theory and motivation for music. *Psychology of Music*, 46(5), 573-591. <https://doi.org/10.1177/0305735617721637>.
- McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2001). A longitudinal study of self-regulation in children's musical practice. *Music Education Research*, 3(2), 169-186. <https://doi.org/10.1080/14613800120075055>.
- Pascual, P. (2006). *Didáctica de la música para educación infantil*. Pearson Educación.
- Pérez, M. (2014). El aprendizaje instrumental musical: Perspectiva desde la educación musical. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(1), 1-15.
- Rodríguez, P. L., Silva, J. P., & Carrera, M. R. (2018). Factores asociados al rendimiento instrumental en estudiantes de música. *Revista de Educación Musical*, 147, 47-63.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Trehub, S. E. (2001). Musical predispositions in infancy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 930, 1-16. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2001.tb05723.x>.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Luyckx, K., & Lens, W. (2020). Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of motivation matters. *Journal of Educational Psychology*, 112(1), 170-183. <https://doi.org/10.1037/edu0000363>.