

EL AUTOCONCEPTO DE UNA PROFESORA DE MÚSICA DE SECUNDARIA Y LA PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LA EFECTIVIDAD DE LA ENSEÑANZA, EN UN CONTEXTO DESFAVORECIDO

Bo Wah Leung y Paulina Wai Ying Wong

Hong Kong Institute of Education
bwleung@ied.edu.hk & wywong@ied.edu.hk

Este artículo tiene como objetivo identificar y documentar buenas prácticas de enseñanza musical que promueven la inclusión social, y desarrollar estrategias pedagógicas efectivas que incorporen las perspectivas de los alumnos. Se seleccionó para el estudio a una profesora de música de secundaria de Hong Kong, y se observaron dos clases con alumnos de 12 a 13 años de edad. El proceso de enseñanza fue filmado y revisado. Posteriormente se invitó a la profesora y a un grupo de alumnos a participar en una entrevista semi-estructurada para escuchar sus ideas sobre buenas prácticas en la enseñanza de la música. Los hallazgos revelan que las buenas prácticas observadas fueron atribuidas a cuatro factores referidos a la profesora: 1) su personalidad, 2) su pedagogía, 3) su competencia musical, y 4) su filosofía sobre la enseñanza.

This paper aims at identifying and recording good music teaching practices that promote social inclusion, and at developing effective teaching strategies that incorporate student perspectives into the pedagogies. A music teacher in Hong Kong was selected for this study, and two different classes of Form 2 (ages 12-13) were observed. The teaching process was videotaped and reviewed. Afterwards the teacher and a group of students were invited to participate in a semi-structured interview to solicit their ideas towards good practice of music teaching. Findings reveal that the good practices observed were attributed to four factors: 1) teacher's personality, 2) teacher's pedagogy, 3) teacher's musical competence, and 4) teacher's philosophy of teaching.

ANTECEDENTES

Enseñar en las escuelas de Hong Kong puede ser un desafío. De acuerdo con estudios recientes, los profesores están enfrentando muchas dificultades en diferentes aspectos. Por ejemplo, se ha visto que los padres con problemas económicos en Hong Kong tienen problemas en las relaciones con sus hijos, lo que llevaría a desviaciones en las aulas (SHEK, 2005). CHAN y CHAN (2004) hallaron que los hijos de los inmigrantes de China continental tienen menor autoestima que los alumnos oriundos de Hong Kong, lo cual también llevaría a diferencias entre ellos y a baja motivación en clase. De aquí que la educación inclusiva (por ejemplo, los programas de integración de alumnos con necesidades especiales en las escuelas) sea fomentada, aunque los recursos que se proveen y la formación del profesorado sean insuficientes (POON-MCBRAYER, 2004). Enseñar a los talentosos en las escuelas también es un desafío, porque se ha visto que tienen dificultades para relacionarse con los demás, tienen preocupaciones debido a que se sienten diferentes y expectativas paternales de perfeccionismo; asimismo, la actividad escolar no les resulta estimulante (CHAN, 2003).

Más específicamente, la formación y la competencia de los profesores de música es otro desafío. Muchos profesores no se sienten seguros enseñando música porque no son suficientemente competentes. De acuerdo con un estudio implementado por el Ministerio de Educación ("Oficina de Educación y Recursos Humanos" a partir de 2003), aproximadamente el 30% de los profesores de música de primaria y de secundaria en Hong Kong admitían que tenían dificultades en enseñar a los alumnos a crear música. Más del 40% de los profesores de primaria y del 50% de secundaria querían recibir más formación sobre la enseñanza de la composición y sobre nuevas tecnologías (CURRICULUM DEVELOPMENT INSTITUTE, 1998a, 1998b).

Las clases numerosas en los institutos de Hong Kong son otro tema importante que puede crear tensiones a los profesores de música. Según NG y MORRIS (1998), los profesores de música de Hong Kong tienden a apoyarse en actividades pasivas de aprendizaje, como la transmisión de teoría musical y audiciones, ignorando procedimientos musicales activos como tocar o componer. Una de las razones es que las clases son demasiado numerosas como para que los alumnos (de 35 a 40) puedan

crear música. Otro estudio revela que el tamaño de las clases y la pesada carga lectiva en Hong Kong (seis a siete clases diarias) puede forzar a los profesores a emplear más evaluaciones sumativas y a abandonar la evaluación formativa (KOO, KAM y CHOI, 2003).

Sin embargo, hay pocas investigaciones sobre cómo los profesores de música deberían sobrellevar las difíciles condiciones con que se enfrentan en Hong Kong. Basada en estos antecedentes, existe una necesidad de encontrar buenas prácticas en la didáctica de la música que se enfrente al desafío de enseñar en clases tan numerosas. El presente estudio tiene el objetivo de investigar estrategias didácticas efectivas y buenas prácticas de enseñanza musical en condiciones difíciles de enseñanza y aprendizaje en Hong Kong.

BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES

Las buenas prácticas de enseñanza están íntimamente relacionadas con diferentes aspectos y factores. Por ejemplo, ALEXANDER (1996) propone un “marco para la práctica educativa” en el que los dos aspectos fundamentales para evaluar la práctica docente son las prácticas observables y las ideas, valores y creencias de los profesores. Las prácticas observables incluyen:

1. Contexto: el contexto físico e interpersonal.
2. Contenido: el currículum y las asignaturas o áreas.
3. Didáctica: métodos de enseñanza y organización de los alumnos.
4. Organización: programación, coordinación, evaluación del aprendizaje y evaluación de la enseñanza.

Las ideas, valores y creencias de los profesores incluyen tres factores:

1. Niños: desarrollo, necesidades y aprendizaje.
2. Sociedad: necesidades de la sociedad y necesidades del individuo.
3. Conocimiento: formas de conocimiento de los niños y formas culturales de conocer.

Hay varias cuestiones filosóficas detrás de los dos aspectos mencionados. Por ejemplo, qué y cómo deberían aprender los niños –y en consecuencia cómo deberían enseñar los profesores–, por qué los alumnos deberían ser educados de esta manera y qué es una persona educada. Estas preguntas proporcionan una importante dirección que los profesores de todas las asignaturas deberían considerar antes, durante y después del proceso de enseñanza.

Además, ALEXANDER (1996) propone cinco consideraciones sobre las buenas prácticas docentes. Primero, la consideración conceptual se refiere a una atención exhaustiva a los elementos esenciales de la enseñanza, el aprendizaje, el currículum y las relaciones entre estos factores. Segundo, la consideración política comprende las expectativas y presiones de la jerarquía profesional, además de los padres, la comunidad, los empleadores y los políticos. Tercero, la consideración pragmática se refiere a una conciencia de las oportunidades y limitaciones de una escuela o clase en particular. Cuarto, la consideración empírica se refiere a la evidencia sobre la efectividad de la práctica, es decir, sobre la capacidad que determinadas estrategias de enseñanza puedan tener en el logro de aprendizajes específicos. Quinto, la consideración de valor se refiere a las perspectivas y percepciones sobre la infancia y las necesidades de los niños, sobre la sociedad y sus necesidades, y sobre el conocimiento, que dan forma a una visión coherente de qué es lo que va a ser educado. Estas cinco consideraciones proporcionan una comprensión exhaustiva de cómo los profesores deberían diseñar e implementar una programación.

La personalidad y la calidad de los profesores son otros factores importantes que afectan la práctica docente. Según HARE (1993) hay ciertas virtudes y cualidades humanas que los buenos profesores deberían tener como personas a fin de proporcionar calidad y buen desarrollo al proceso de enseñanza y aprendizaje. Se trata de la humildad, el coraje, la imparcialidad, la amplitud de miras, la empatía, el entusiasmo, el juicio y la imaginación. Todas estas cualidades están consideradas como

excelencias humanas fundamentales en comparación con otros criterios superficiales y conductuales usados para definir qué son “buenos profesores”.

Los profesores juegan un rol importante en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Según la revisión de TROMAN (1996), la definición de “buen profesor” está sujeta a cambios en diferentes períodos históricos. En el Reino Unido la construcción oficial del concepto de “buen profesor” incluye un énfasis en sus competencias, destrezas técnicas y capacidades organizativas.

La percepción de la comunidad escolar es otro factor importante en la práctica docente. MORGAN y MORRIS (1999) investigaron las percepciones sobre buenas prácticas docentes de 133 profesores y 207 estudiantes en diez centros de Gales. Encontraron que más del 90% de los profesores y de los alumnos estaba de acuerdo en que los alumnos aprenden más en ciertas clases. Alrededor del 60% de los alumnos pensaba que se debía al profesor, mientras sólo el 23% pensaba que se debía a ellos mismos. Tres factores fueron identificados al preguntar a qué atribuían la calidad docente: 1) métodos didácticos (35% del 60%), 2) el control y el orden establecidos por el profesor (14%) y 3) las relaciones entre el profesor y los alumnos (10%). Al preguntarles por la naturaleza de los buenos métodos de enseñanza, los alumnos además identificaron cuatro características: 1) material didáctico apropiado, 2) presentación de los materiales con suficientes explicaciones, 3) enseñar a un ritmo adecuado, y 4) la necesidad de variedad en las clases.

Al investigar la percepción de los alumnos sobre buenas prácticas en el aula, MORGAN y MORRIS (1999) también encontraron que la presentación de los profesores debía ser interesante y emocionante. El enfoque de clase magistral no era bienvenido por los alumnos, que por el contrario valoraban la oportunidad de participar en varias actividades de aprendizaje. Al analizar las relaciones entre profesor y alumnos, éstos encontraron que el estilo interpersonal de los profesores o la postura eran puntos cruciales, además de la forma de comunicarse y de sus expectativas, dedicación y estímulo. La mayoría de los estudiantes apreciaban una relación social amistosa y alegre, con respeto mutuo, humor y diversión.

Por el contrario, al preguntar a los profesores a qué atribuían el éxito de los alumnos en el aprendizaje, identificaron fundamentalmente tres factores: 1) los propios alumnos y sus antecedentes familiares (62%), 2) el profesor (18%), y 3) la naturaleza de las asignaturas (9%). El factor referido a los alumnos incluía sus atributos psicológicos (por ejemplo, inteligencia, motivación y concentración), sus competencias cognitivas, sus características de personalidad (por ejemplo, seguridad, autonomía, personalidad innata, contextura física y resistencia, y autopercepción), y sus atributos sociológicos (por ejemplo, influencia paterna y antecedentes familiares). Ese 18% de profesores que atribuían el éxito “al profesor” pensaba que los factores eran los métodos de enseñanza (13%) y las relaciones profesor-alumno (5%).

Con respecto a la percepción de “lecciones exitosas”, los profesores sugirieron dos puntos que podrían reflejar ese éxito: 1) los alumnos participan, responden positivamente, muestran interés, están motivados e interactúan con el profesor; y 2) los alumnos han aprendido, se han esforzado y se han desarrollado.

En suma, este estudio revela algunas perspectivas y expectativas comunes y diferentes de profesores y alumnos en lo que a buenas prácticas docentes se refiere. En primer término, tienen perspectivas opuestas sobre la responsabilidad del éxito: mientras los profesores lo atribuyeron a los alumnos, los alumnos lo atribuyeron a los profesores. Segundo, una perspectiva unilateral es que los alumnos siempre recibieron bien el humor y la diversión en el aprendizaje, mientras los profesores nunca mencionaron este tema. Tercero, en sus definiciones de buena enseñanza y de lecciones exitosas, ambos grupos compartieron la perspectiva de que la didáctica es importante pero que la naturaleza de la asignatura no es tan importante como la didáctica. Cuarto, las visiones respecto de la importancia de las relaciones entre docentes y alumnos resultaron ser diferente. Mientras ambos grupos admitieron que una buena relación entre el profesor y los alumnos es importante, se halló que, significativamente, los alumnos daban mayor importancia a este vínculo. De manera similar,

ambos grupos estuvieron de acuerdo en que el control de aula y el orden es importante, aunque los alumnos los consideraban mucho más importantes que los profesores.

En algunos estudios cuantitativos se halló que la calidad de la enseñanza era un factor significativo. Por ejemplo, TEACHOUT (1997) compara las respuestas de los profesores en formación con los profesores experimentados en la identificación de las habilidades y conductas importantes para una enseñanza musical exitosa. Encontró que ambos grupos puntuaban las destrezas personales y docentes más que las destrezas musicales. HAMANN, BAKER, MCALLISTER y BAUER (2000) encontraron que los estudiantes de postgrado percibían que las destrezas docentes eran más importantes que la calidad del contenido a enseñar. De manera similar, MADSEN (2003) encontró que la calidad de la enseñanza puede tener más influencia en la percepción de los estudiantes de secundaria sobre la efectividad de la enseñanza que la precisión de la docencia y la conducta social de los alumnos.

Aunque hay diferentes estudios que investigan la efectividad de la enseñanza en el aula, pocos estudios en educación musical han prestado atención a contextos desfavorables como clases numerosas que llevan a una falta de participación de los alumnos y a una baja motivación para el aprendizaje. Esto es comprensible, pues esos estudios fueron realizados en Norteamérica y en el Reino Unido, donde el tamaño de una clase normal es de 20 a 30 alumnos. Sin embargo, parece haber una falta de estudios en profundidad que investiguen la efectividad del profesor al enfrentarse a clases numerosas y baja motivación. El objetivo del presente estudio, entonces, es observar a una profesora de música que enseñaba de manera eficaz en una escuela de Hong Kong, pese al contexto desfavorable de tener 40 alumnos en una clase.

MÉTODOLÓGIA DE INVESTIGACIÓN

Diseño

Se trata de un estudio de caso realizado en un instituto de enseñanza secundaria seleccionado en Hong Kong, en el que se aplicó una metodología consistente en técnicas cualitativas que incluyeron la observación y las entrevistas. El diseño cualitativo permite la investigación de cómo la profesora y sus alumnos reflexionan acerca de la calidad de una buena práctica docente en la enseñanza musical en un contexto de aula desfavorable. El estudio se concentró en explorar la percepción de la profesora y los alumnos, sin ideas previas en la mente de los investigadores acerca de cómo debería ser la buena enseñanza. La triangulación de investigadores (DENZIN, 1970; COHEN y MANION, 1994) se consiguió cruzando la codificación de los datos cualitativos entre los dos investigadores.

Los sujetos y el entorno del centro

Una profesora de música, la señorita Wong, y dos clases fueron invitadas a participar como sujetos de este estudio. El instituto está ubicado en el Distrito Noroeste de Hong Kong, y tiene aproximadamente 1200 alumnos. Había dos profesores de música en ese instituto, y Wong era la jefa del departamento. En ese centro la música era una asignatura de secundaria desde el primero a quinto de secundaria (11 a 16 años de edad). Se impartía una clase semanal doble de 70 minutos de primero a tercero, y una simple de 35 minutos en cuarto y quinto.

La profesora Wong tenía diez años de experiencia enseñando música en secundaria. Según lo que comentó en la entrevista inicial previa a las observaciones, el instituto a menudo recibía inmigrantes de China Continental, situación que producía diferencias culturales y académicas entre los estudiantes. Esto ha sido un “problema”, según ella, porque los inmigrantes generalmente tenían menos nivel académico que los estudiantes de Hong Kong, especialmente en inglés. Por sus problemas con el inglés debían asistir a clases en primaria, que no encajaban con sus edades reales. Por ejemplo, era común ver a un alumno de quince años estudiando en primero de secundaria, donde el resto de los alumnos tienen por lo común doce años. Debido a esas diferencias individuales, encontraba que algunos de los estudiantes tenían baja autoestima y baja motivación durante las lecciones. Esto podía generar dificultades de enseñanza y aprendizaje porque a veces esos alumnos no se

comportaban correctamente. Además, el número de alumnos en cada clase era de alrededor de 40, lo que es una situación difícil de llevar para los profesores.

Con respecto al apoyo del equipo directivo, la profesora Wong admitió que sentía suficiente autonomía para desarrollar su programación y las actividades extraescolares, pero los recursos para música eran bastante limitados. Aunque su director permitía que la asignatura se desarrollara sin presiones, no la valoraba lo suficiente como para proporcionarle recursos abundantes. En lo que a recursos se refería, la música parecía ser una asignatura marginal en este centro.

Además de la profesora, nueve alumnos de dos clases distintas participaron voluntariamente en dos entrevistas semiestructuradas. La primera entrevista fue etiquetada como I y la segunda como II, mientras los alumnos fueron nombrados en la transcripción como, por ejemplo, I-B, I-C, I-D, I-E, II-B, II-C, II-D, II-E, II-F.

Procedimientos

Los investigadores realizaron dos visitas al instituto en abril y mayo de 2005, durante las cuales observaron a la profesora Wong enseñar a dos clases diferentes de segundo de secundaria (normalmente de 13-14 años). Después de la observación, se pidió a un total de nueve alumnos de las dos clases la participación voluntaria en dos entrevistas semiestructuradas con los investigadores.

Los dos investigadores tomaron notas de campo durante la observación de las clases. Estas notas fueron luego intercambiadas entre ambos y verificadas por el otro, a fin de conseguir la triangulación de investigadores. Además, las notas de observación fueron revisadas y se derivaron preguntas de entrevistas de la observación a fin de obtener una devolución de la profesora y los estudiantes. El proceso de enseñanza en el aula fue filmado en vídeo y revisado por los investigadores. Una descripción detallada fue generada a fin de proporcionar una base de datos para los procesos docentes.

Las entrevistas semiestructuradas incluyeron un número de diferentes preguntas. Las preguntas para los alumnos y para la profesora se construyeron dentro un marco similar, que incluía diferentes dimensiones a ser examinadas:

- La actitud de la profesora al enseñar, su relación con los alumnos y su capacidad de reflexión.
- El contenido de la enseñanza, incluyendo metas y objetivos, los contenidos de la asignatura y su organización.
- La programación y la evaluación, incluyendo la programación de aula, estrategias de enseñanza y aprendizaje y estrategias de evaluación.
- Gestión e instrucción, incluyendo la selección y uso de recursos, y la estructuración de las actividades de enseñanza.

RESULTADOS

Después de revisar las notas de observación y la transcripción de las entrevistas se implementó un proceso de codificación (KERLINGER, 1970) para categorizar los datos e inducir diferentes aspectos de las buenas prácticas de enseñanza en un aula dentro un contexto desfavorable. Estos aspectos fueron obtenidos de tres fuentes diferentes: 1) observados por los dos investigadores; 2) identificados por los alumnos; y 3) identificados por la profesora. Se identificaron cuatro aspectos:

1. Personalidad de la profesora

La personalidad de la profesora era vista como otro factor importante que afectaba a la efectividad de la enseñanza en un contexto desfavorable. La profesora Wong mostró cuatro aspectos de su personalidad docente: 1) sentido del humor; 2) alta energía y entusiasmo; 3) comprensión y cuidado de los alumnos; y 4) reflexividad.

La profesora Wong se mostraba positiva al interactuar con sus alumnos. Como se observó, los alumnos parecían carecer de motivación por el aprendizaje. Al principio la mayoría de ellos no prestaba atención durante las clases y tendían a no responder a las preguntas que la profesora les hacía. La profesora Wong era empática al enfrentarse a esta situación, y siempre expresaba una actitud de aceptación sin culpar a los alumnos. Trataba de aplicar un “enfoque humorístico” a fin de atraer su atención. Por ejemplo, en una de las sesiones en la que intentaba enseñar el significado de algunos términos italianos referentes al tempo (incluyendo “adagio, andante, moderato, allegro y presto”), los pronunció de manera graciosa para que los alumnos se rieran. También les pidió que pronunciaran esas palabras graciosas a sus padres después de clase. Como resultado, la mayoría de los alumnos logró concentrarse y uno de ellos pudo ordenar los términos de lento a rápido correctamente. Los alumnos reflexionaron acerca de que el enfoque humorístico les permitía memorizar los contenidos:

La clase de música de esta mañana estuvo relajada. La profesora hizo bromas divertidas todo el tiempo, especialmente la forma en que leía el italiano. Era gracioso. (II-E)

Ella sabe cómo usar diferentes métodos para ayudarnos a memorizar las cosas... Por ejemplo, el italiano que aprendimos hoy: la forma en que lo pronunció nos ayudó a recordar las palabras. (II-D)

A veces me dormiría en clase, pero no en la de música. Es porque la profesora habla como la gente normal, sin ser demasiado seria, y a veces incluso haciendo bromas. En cada clase nos trae algo para mantenernos despiertos. Otros profesores, cuando empiezan a enseñar, no hablan de nada más. La señorita Wong no es tan seria, como cuando lee las palabras y pone caras graciosas y nos hace reír para ayudarnos a recordar. (II-D)

La profesora Wong siempre rebotaba energía y entusiasmo al enseñar. Entendía que para enfrentarse a alumnos desmotivados debía ser lo suficientemente activa como para elevar su interés en aprender. Parecía ser el único modo de motivarlos. La profesora reflexionaba en la entrevista que descubrir que podía motivar a sus alumnos constituía para ella un placer y una satisfacción:

Cuando logran algo que quiero que logren, o cuando logran algo que no me esperaba, es una sorpresa. Entonces me pongo más contenta y lo hago mejor.

Soy una persona alegre, me gusta estar contenta y creo que lo mejor para una clase de música es estar alegre y que los alumnos estén interesados. Eso me motiva.

Comprender a los alumnos y preocuparse por ellos era otra característica de la profesora. Se preocupaba por sus alumnos de manera global, no sólo en el mero aprendizaje musical. Con respecto a los alumnos poco participativos, la profesora Wong opinaba que debía emplear instrucciones efectivas e interesantes en vez de culparlos y endilgarles la responsabilidad:

Si los alumnos se duermen en mi clase creo que puede haber varias razones. Quizás estuvieron tan cansados anoche que no se pueden concentrar hoy, o quizás lo que hago no es atractivo para nada hoy, o no les apetece estar en clase. Puede ser por muchas razones. Algunos profesores los castigan, pero yo generalmente no lo hago, sino que les pido que se laven las caras. Tienen sus motivos para actuar así. En general lo hacen mejor después de lavarse las caras. No les puedes forzar a escucharte aunque no estén durmiendo; que no estén durmiendo no significa que te estén escuchando.

Además, los alumnos informaron que su profesora sabía cuáles eran sus habilidades musicales y no les exigía por encima de ellas.

Musicalmente, no espera mucho de nosotros. Sus expectativas son razonables. (II-C)

La actitud de interés de la profesora le hizo ganar un cálido apoyo por parte de los alumnos. La profesora Wong insistía en que los alumnos debían aprender algo durante las clases. Se sentiría defraudada si sus alumnos no tuvieran la intención de aprender. Un alumno recordaba que:

Nos enseña con seriedad. Hubo un tiempo en el que nos enseñaba a cantar pero nosotros no la tomábamos en serio, y finalmente se puso a llorar. Siento que ella realmente quiere enseñarnos, y que se sentiría aflijida si no quisiéramos aprender. (II-C)

Nunca menosprecia a sus alumnos. Es relajado cuando no hay presión, si la profesora no espera mucho de los alumnos. (II-F)

La profesora Wong tiene una personalidad reflexiva. Ha mantenido su diario de clase a diario y ha revisado sus enfoques docentes año tras año, tratando de modificar sus estrategias de enseñanzas para lograr lo mejor.

Enseño los mismos temas cada año pero podría ser diferente. En realidad he cambiado cada año. Primero, pienso que sería aburrido hacer siempre lo mismo. Solía pensar... tengo un cuaderno, uno por cada año. Lo reviso cada año... Si hice algo bueno, lo recordaré.

Además de las estrategias de enseñanza, la profesora Wong también consideraba que otros factores afectaban la eficacia docente, y reflexionaba con una exhaustiva percepción de la docencia que incluía diferentes factores. Como es evidente, sabía que tenía una personalidad positiva que la conducía al éxito.

Una debe cuidar muchos factores que afectan la eficacia de la enseñanza, como qué clase de alumnos son, su personalidad, qué clase de docente él o ella es, su personalidad, si es lo suficientemente buena o experimentada en esa asignatura. Éstos son todos factores. Otros factores incluyen la asignatura en sí misma, los contenidos y el entorno.

2. Didáctica

La profesora siempre empleaba distintas actividades de enseñanza y aprendizaje para desarrollar conceptos musicales en los alumnos. Se observó que, por ejemplo, la profesora Wong pedía a algunos de los alumnos que se levantaran de sus asientos y caminaran por la clase con diferentes tempi ejecutados por el metrónomo. Después, se les pedía a los alumnos que cantaran una canción con diferentes tempi para así poder cambiar la expresión musical. El objetivo de esta actividad era desarrollar el concepto de tempo musical mediante la participación activa. Se observó que algunos de los alumnos encontraban difícil seguir correctamente la velocidad indicada por el metrónomo. Sin embargo, quienes experimentaron esa vivencia admitieron que recordarían términos musicales como “andante” más fácilmente.

La profesora Wong parecía ser lo suficientemente creativa como para diseñar alternativas didácticas que estimularan a sus alumnos para aprender. En una ocasión los alumnos estaban cantando. Quizás porque había dos observadores (los investigadores) en el aula, los alumnos no pudieron cantar con seguridad. Tendían a cantar forzando las gargantas y con las bocas muy cerradas, con lo que no se oían sus voces claramente. Para solucionar esta situación, la profesora Wong les pidió que “gritaran” al cantar. En un principio los alumnos parecían remisos a adoptar el “enfoque gritón”, ya que normalmente esto se consideraba una mala forma de cantar. Sin embargo, después de que la profesora les animara, algunos comenzaron a cantar fuerte con más seguridad y sus voces se proyectaron más. El propósito de esta estrategia era animar a los alumnos a tomar más aire para tener un buen soporte diafragmático al cantar.

Otra viñeta interesante tuvo lugar en cierta ocasión en que la profesora intentaba que los alumnos experimentaran los diferentes tempi al cantar una canción. La canción estaba en un tempo Moderato pero la profesora Wong pidió a la clase que la cantara en tempi Adagio, Allegro y Presto, lo que creó una atmósfera emocionante en la que los alumnos se esforzaban por cantar pronunciando las palabras a gran velocidad.

Estos métodos de enseñanza parecían ser bienvenidos por los alumnos, que admitían su admiración por los profesores que podían involucrarles en actividades para que pudieran comprender mejor.

Saber cómo cambiar el tempo de una canción, tuvimos que cantarla muy rápido. Entonces me di cuenta de que el tempo es muy importante en una canción, no pude ser demasiado lento. (II-E)

Con las actividades de cambiar el tempo puedo tocarlo de nuevo y comprobar si el nuevo arreglo suena bien o no. (II-D)

La sensación de trabajar y reírnos juntos es muy buena, mejor que sólo estar sentados quietos. (I-E)

Si las actividades incluyen algún conocimiento, podemos recordarlo más fácilmente. (II-E)

Aprender mediante actividades es mejor porque me gusta dormir en clase, y sería aburrido si la profesora hablara mucho. (II-D)

La profesora Wong reflexionaba acerca de su didáctica y coincidía en que éste era un enfoque efectivo para que sus alumnos aprendieran:

Creo que los alumnos necesitan participar, no sólo en las clases de música sino también en las otras asignaturas. Necesitan disfrutar de verdad, participar e involucrarse en las clases para poder aprender. Dudo que puedan aprender estando sentados, escuchando.

La profesora de música explicó que había diseñado la actividad sobre la base de su experiencia docente y de la reflexión. Parecía satisfecha con los logros de sus alumnos:

Como el tema de esta lección es tempo y dinámica, y había hablado sobre el tempo antes, comencé con algo que habían aprendido previamente para dejarles que pronunciaran [la terminología italiana] y que usaran sus memorias. Luego fuimos a la aplicación del tempo en una canción –ellos saben esto– y lo conectamos con el “por qué” tenemos que usarlo. Luego lo vinculamos con algo más que el tempo.

La ejemplificación y la imitación de las ejecuciones de sus alumnos eran dos estrategias importantes que la profesora Wong aplicaba. Como se observó, ejemplificaba a menudo cuando enseñaba a sus alumnos a cantar una nueva canción y a tocar la flauta dulce. Esta actuación en “espejo” era una forma interactiva con la que trataba de reflejar a los alumnos lo que era incorrecto en sus ejecuciones, a fin de mostrarles sus problemas. Estas estrategias eran bienvenidas por los alumnos:

Es importante que la señorita Wong nos muestre las digitaciones. (II-E)

A veces nos imita y nos dice qué es lo que esta mal. Lo recordaremos mejor. A veces lo toca de manera incorrecta para mostrarnos cuál es el problema, y así nos quedará una impresión más vívida. (II-E)

Como se vio en esta lección, soplábamos la flauta dulce demasiado fuerte y sonaba mal. La profesora nos imitó tocando de manera mucho más exagerada, como una demostración negativa. (II-C)

La profesora Wong reflexionó sobre estas estrategias, confirmando su efectividad:

Para mí la forma más efectiva de enseñar a tocar la flauta dulce es mediante la ejemplificación. Creo que necesito mostrarlo una vez y luego dejarles probar una vez para escuchar si hay problemas. Luego lo volvemos a tocar para practicar... Es bueno ejemplificar, para que puedan recordar la canción, como un ejemplo de cómo tocar con un mejor sonido. Creo que si están convencidos de que he dado un buen ejemplo, algunos tratarán realmente de hacerlo mejor.

3. Competencia musical de la profesora

La competencia musical es un factor crucial para conseguir el interés de los alumnos para hacer música y aprender. Como se observó, la profesora Wong tenía un alto nivel de conocimiento musical en términos de cantar, tocar la flauta dulce y habilidades auditivas. Como resultado, los alumnos admiraban en gran medida su competencia musical, que parecía contribuir indirectamente para motivarles a aprender. Distintos alumnos expresaron que escucharla cantar era agradable:

Tiene una voz hermosa. (I-C)

Es tan expresiva cuando canta canciones en inglés. (II-E)

Tiene un tono agudo. Ella es buena, pero no porque suene como Kelly Chan [una cantante popular en Hong Kong] (II-D)

Es muy buena, puede impostar su voz cuando canta y yo disfruto escuchándola. (II-D)

Además de cantar, la profesora Wong podía demostrar sus habilidades musicales al tocar la flauta dulce. Como se observó, podía tocar un tema conocido con la flauta dulce sin la partitura, tocando de memoria. Esto era muy apreciado por algunos alumnos:

Conoce la música muy bien. Puede tomar la flauta dulce, pensar un instante y luego tocar toda la canción. (I-D)

4. Filosofía docente

La profesora Wong parecía estar familiarizada con la cultura musical juvenil más reciente. Por ejemplo, podía cantar algunas canciones populares nuevas que sus alumnos conocían. No rechazaba utilizar canciones populares en su enseñanza porque pensaba que estas canciones podían ayudarle a mejorar la disciplina y motivar a sus alumnos para aprender:

Por ejemplo, querían que cantara “Da Cheung Kum” [una canción popular local]. Les dije algo así como que se portaran bien y que prestaran atención, y que si eran capaces de hacerlo yo cantaré. Utilizaba la música pop como un premio, cuando se comportaban correctamente.

Los alumnos lo apreciaban mucho, y funcionaba para motivarles. Uno de ellos estaba de acuerdo en que la música popular debía ser incluida en el currículum de música:

No sólo enseñarnos música elegida por la profesora. En mi opinión la profesora puede enseñarnos algo de música popular también. (II-F)

Una relación amistosa está muy conectada con el punto anterior. No sería efectivo que la profesora tratara de mostrar su comprensión de la cultura juvenil desde una posición distante. Como se observó, la profesora Wong parecía una amiga de los alumnos cuando interactuaba con ellos. Como se mencionó, siempre trataba de hacer bromas con sus alumnos para que prestaran más atención y quisieran responder:

Es importante disfrutar de la clase de música. Ésta fue una buena clase, no hubo necesidad de estar serios y la profesora no tuvo que poner cara larga. Sabes que asusta tener un profesor serio, no nos atrevemos a decir nada y no damos ninguna respuesta. (II-C)

Los alumnos querían tener una profesora que pudiera ser vista como una amiga durante la clase. De aquí que los alumnos esperen que la profesora se dirija a todo el grupo en vez de concentrarse sólo en aquellos que son más competentes musicalmente:

...al menos tiene [la profesora] que hablarnos a todos. Y cuando los alumnos hablan, deberían compartirlo con toda la clase. Y no ser muy seria, no actuar tipo “Yo soy vuestra profesora”. Creo que los profesores deberían dejar a un lado su identidad y llevarse bien con los estudiantes. Así iría mejor. (II-E)

DISCUSIÓN

La propia profesora de música parece ser el factor que contribuye de manera más crítica e influyente a la efectividad de la enseñanza en un contexto desfavorable. Parece que su filosofía de la educación musical es el factor que contribuye de manera más importante a esa buena práctica. Sin embargo, la personalidad de la profesora, su didáctica y su competencia musical son todos factores importantes que ayudan en la construcción de su filosofía docente.

La personalidad y la formación son dos componentes importantes que contribuyen en la calidad de la profesora y afectan a su efectividad docente (BUTLER, 2001). Como es evidente, una personalidad positiva es crucial para desarrollar buenas destrezas docentes y la relación con los alumnos. El sentido del humor y el entusiasmo de la profesora Wong la llevaban a ser capaz de motivar a sus alumnos a aprender incluso cuando se mostraban pasivos. Se preocupaba no sólo del aprendizaje musical de sus alumnos sino de su desarrollo holístico. Y siempre reflexionaba sobre su propia docencia, lo que muestra que ha desarrollado su metacognición para programar, monitorear y evaluar su propia enseñanza (JACOBS y PARIS, 1987).

Los antecedentes formativos de la profesora Wong son otro elemento importante para el éxito actual. Esos antecedentes se refieren a la pedagogía y a los conocimientos musicales, más su pasada experiencia en la enseñanza y el aprendizaje. La profesora Wong mostró su alto nivel musical en términos de canto, ejecución de flauta dulce y destrezas auditivas. De allí que su aplicación del enfoque experiencial involucrara activamente a algunos de los alumnos, lo que fue bien recibido por ellos y motivó eficientemente a los alumnos pasivos a cambiar su actitud.

El contexto de clases numerosas con estudiantes desmotivados crea un ambiente de aprendizaje pasivo y no interactivo. Este estudio sugiere que la profesora puede ser el factor más crucial para solucionar esa situación desfavorable. La calidad de lo que transmite la profesora, según sugiere MADSEN (2003), puede tener más influencia en la percepción de los alumnos de música en secundaria que la corrección de la enseñanza y de la conducta social de los alumnos. La buena enseñanza en ese estudio se refiere a un gran nivel de energía que es expresado en términos de frecuencia de contactos visuales, comunicación vocal clara y variada, gestos y lenguaje corporal seguros, y expresión facial entusiasta. El presente trabajo además muestra que cuando la profesora tiene una personalidad entusiasta, un carácter humorístico y positivo, un estilo de pensamiento docente reflexivo y gran energía, puede afectar a las percepciones de los alumnos para que éstos se comporten mejor.

Es importante que las expectativas de los alumnos sobre buena enseñanza encajen con el autoconcepto de la profesora. No importa cómo la profesora de música se autoevalúe en la enseñanza, sino que los alumnos validen la efectividad docente de sus profesores. El presente estudio muestra que hay un número de aspectos de las buenas prácticas de enseñanza musical en los que tanto los alumnos como su profesora estuvieron de acuerdo. Por ejemplo, la profesora y los alumnos estuvieron de acuerdo en que una relación amistosa y buen sentido del humor por parte de la profesora ayudaban a sustentar la motivación de los alumnos y la satisfacción de la profesora. El enfoque experiencial, ejemplificando e imitando las ejecuciones de los alumnos, fue bien apreciado por éstos. Esto implica que cuando la profesora entiende las expectativas y preferencias de los alumnos y trata de satisfacerlas, la efectividad docente aumentaría incluso en un contexto de enseñanza-aprendizaje desfavorable.

En décadas recientes el enfoque de enseñanza-aprendizaje centrado en el alumno está siendo defendido desde diferentes campos educativos. Por ejemplo, GEORGE, CRAVEN, WILLIAMS-MYERS y BONNICK (2003) sostienen que cuando se usa un enfoque centrado en el alumno se le ayuda a ser un aprendiz más independiente, y GUEST (2005) sostiene que una mayor autonomía sobre el contexto de aprendizaje es más eficaz para motivar a los alumnos a aprender. Sin embargo, estos estudios se han hecho en contextos educacionales diferentes a los asiáticos, con aulas relativamente poco numerosas. Cuando se trata de clases numerosas, parece que se deberían explorar perspectivas diferentes.

De acuerdo con BRUNDRETT y SILCOCK (2002), los enfoques centrados en el profesor se refieren a un modelo “de arriba hacia abajo” en el cual el profesor toma las decisiones sobre el proceso de enseñanza, incluyendo qué y cómo enseñar. El profesor impone a los alumnos el proceso de enseñanza-aprendizaje para hacerles aprender. En consecuencia, se consigue un resultado de aprendizaje o un producto.

KELLY (1989) sugiere que el profesor no debe y no debería trabajar con un currículum fijo porque el producto del aprendizaje es el propio proceso de aprendizaje. Defiende un enfoque centrado en el alumno, que podría ser descrito como un modelo “de abajo hacia arriba”, para que los propios alumnos tomen las decisiones sobre qué y cómo deberían aprender. El rol del profesor se convierte en el de un “facilitador”, más que en el de fuente de conocimientos.

Sin embargo, parece que no hay un enfoque mejor que otro para hacer frente a las clases numerosas. Como se observó en el aula, el espacio limitado y la gran cantidad de alumnos eran razones que impedían a la profesora permitir a éstos un aprendizaje autónomo. Además, al hacer frente a una clase de estudiantes desmotivados con poca preparación musical, el docente puede encontrar dificultades para permitirles aprender por sí mismos en ese entorno. Sin embargo, es evidente que los alumnos estaban contentos con una profesora que mostraba tener en cuenta sus emociones y sentimientos. Así, el balance entre un enfoque centrado en el profesor y otro centrado en el alumno parece más apropiado para ese contexto.

El “enfoque de asociación” sugerido por BRUNDRETT y SILCOCK (2002) podría ser una forma mejor para el caso documentado en el presente estudio. En ese enfoque, el profesor toma las decisiones sobre qué y cómo enseñar. Sin embargo, espera que los estudiantes se comprometan con su aprendizaje mediante estrategias de negociación y motivación. De acuerdo con BRUNDRETT y SIL-

COCK (2002), el docente y los alumnos no tienen estatus iguales. Es el profesor quien inicia todo el proceso de enseñanza-aprendizaje identificando un tema de aprendizaje y diseñando tareas de aprendizaje y evaluación. Sin embargo, se debería animar a los alumnos a negociar con el profesor hasta qué punto deben seguir la programación. En esas circunstancias, ambas partes pueden tener en cuenta el punto de vista de la otra sobre las cuestiones del aprendizaje.

Como es evidente, la profesora del presente estudio parece haber empleado, hasta cierto punto, el “enfoque de asociación”. Desarrollaba y revisaba su propia programación reflexionando acerca de su experiencia docente cotidiana. En la implementación de la enseñanza, animaba a los alumnos a tomar un rol activo para experimentar los contenidos musicales mediante diferentes actividades. Reaccionaba activamente a los pedidos de sus alumnos, por ejemplo proporcionándoles la notación de canciones populares específicas para que las tocaran con la flauta dulce. Sin embargo, tal vez sería mejor que permitiera a sus alumnos negociar con ella sobre las cuestiones de programación y de metodología, aún sabiendo que estiman su didáctica.

Una aplicación directa del enfoque centrado en el alumno podría no ser efectiva para hacer frente a los contextos de enseñanza específicos de Hong Kong, por tratarse de culturas educacionales diferentes. Se sostiene que el profesor y los alumnos son dos socios que deben colaborar conjuntamente para conseguir la efectividad de la enseñanza y la satisfacción por el aprendizaje. En ese caso, el docente debería tomar un rol activo y animar a los alumnos a ser parte de su propio aprendizaje. Esto podría ser un mejor enfoque para hacer frente a las dificultades de clases numerosas y de baja motivación.

Referencias

- ALEXANDER, R. (1996): “In search of good primary practice”. En P. Woods (ed.): *Contemporary issues in teaching and learning* (pp. 57-72). London, Routledge.
- BRUNDRETT, M.; SILCOCK, P. (2002): *Achieving competence, success and excellence in teaching*. London, Routledge Falmer.
- BUTLER, A. (2001): “Preservice music teachers’ conceptions of teaching effectiveness, microteaching experiences, and teaching performance”. *Journal of Research in Music Education*, 49(3), 258-272.
- CHAN, D. W. (2003): “Assessing adjustment problems of gifted students in Hong Kong: The development of the student adjustment problems inventory”. *The Gifted Child Quarterly*, 47(2), 107-117.
- CHAN, Y. M.; CHAN, C. M. S. (2004): “Self-esteem: A comparison between Hong Kong children and newly arrived Chinese children”. *Research in Education*, 72, 18-32.
- COHEN, L.; MANION, L. (1994). *Research methods in education (4th ed.)*. London, Routledge.
- CURRICULUM DEVELOPMENT INSTITUTE. (1998a): *Report of primary music curriculum questionnaire survey*. Hong Kong, Education Department.
- CURRICULUM DEVELOPMENT INSTITUTE (1998b): *Report of secondary music curriculum (Form 1 to 3) questionnaire survey*. Hong Kong, Education Department.
- DENZIN, N. K. (1970): *The research act in sociology: A theoretical introduction to sociological method*. London, The Butterworth Group.
- GEORGE, N. A.; CRAVEN, M.; WILLIAMS-MYERS, C.; BONNICK, P. (2003): “Using action research to enhance teaching and learning at the University of Technology, Jamaica”. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 28(3), 239-250.
- GUEST, R. (2005): “Will flexible learning raise student achievement?” *Education Economics*, 13(3), 287-298.

- HAMANN, D. L.; BAKER, D. S.; MCALLISTER, P. A.; BAUER, W. I. (2000): "Factors affecting university music students' perceptions of lesson quality and teaching effectiveness". *Journal of Research in Music Education*, 48(2), 102-113.
- HARE, W. (1993): *What makes a good teacher: Reflections on some characteristics central to the educational enterprise*. Ontario: The Alhouse Press.
- JACOBS, J. E.; PARIS, S. G. (1987): "Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction". *Educational Psychologist*, 22, 255-278.
- KELLY, A. V. (1989): *The curriculum: Theory and practice (3rd ed.)*. London, Paul Chapman.
- KERLINGER, F. N. (1970): *Foundations of behavioural research*. New York, Holt, Rinehart & Winston.
- KOO, R. D.; KAM, M. C. K.; CHOI, B. C. (2003): "Education and schooling in Hong Kong: Under one country, two systems". *Childhood Education*, 79(3), 137-144.
- MADSEN, K. (2003): "The effect of accuracy of instruction, teacher delivery, and student attentiveness on musicians' evaluation of teacher effectiveness". *Journal of Research in Music Education*, 51(1), 38-50.
- MORGAN, C.; MORRIS G. (1999): *Good teaching and learning: Pupils and teachers speak*. Buckingham, Open University Press.
- NG, F. Y. F.; MORRIS, P. (1998): "The music curriculum in Hong Kong secondary schools – Intentions and constraints". *International Journal of Music Education*, 31, 37-58.
- POON-MCBRAYER, K. F. (2004): "To integrate or not to integrate: Systemic dilemmas in Hong Kong". *The Journal of Special Education*, 37(4), 249-256.
- SHEK, D. T. L. (2005): "Perceived parental control processes, parent-child relational qualities, and psychological well-being in Chinese adolescents with and without economic disadvantage". *The Journal of Genetic Psychology*, 166(2), 171-188.
- TEACHOUT, D. J. (1997): "Preservice and experienced teachers' opinions of skills and behaviours important to successful music teaching". *Journal of Research in Music Education*, 45(1), 41-50.
- TROMAN, G. (1996): "Models of the 'good' teacher: defining and redefining teacher quality". En P. Woods (ed.): *Contemporary issues in teaching and learning* (pp. 20-37). London, Routledge.

Recibido y enviado para arbitraje anónimo: 26/9/2005

Aceptado para publicación: 6/11/2005

Traducido por GABRIEL RUSINEK y revisado por DIEGO PRIGOLLINI