

## La Teoría de Metas de Logro como factor de motivación. Un análisis en las clases instrumentales de conservatorio

### Achievement Goal Theory as motivation variable. An analysis of the instrumental classes at the music conservatory

Fernando López Calatayud  
Programa de Doctorado Investigación en Didácticas Específicas  
Facultad de Magisterio. Universidad de Valencia  
Valencia. España

Recibido: 1-2-16 Aceptado: 20-5-16. Contacto y correspondencia: [fcalatayud@gmail.com](mailto:fcalatayud@gmail.com)

#### Resumen

En este estudio piloto se realiza un análisis de la Teoría de Metas de Logro en el contexto musical de las clases instrumentales de un Conservatorio Superior de Música. La base inicial de esta teoría establece la existencia de dos tipos de orientación opuestas -a la tarea, que comprende una motivación intrínseca; y al ego, basado en una motivación extrínseca-, hacia los que los individuos se pueden inclinar para la consecución de sus objetivos. Este germen dicotómico se ha desarrollado a través de diversas investigaciones en las que se han propuesto modelos más extendidos que presentan diferentes niveles, tanto de aproximación como de evitación, de tales constructos. En otras investigaciones como las de Lacaille, Whipple y Koestner (2005), se ha combinado la matriz tricotómica propuesta por Elliot y Church (1997), formada por orientación a la tarea y los dos niveles de orientación al ego, con una categoría que los autores denominan intrínseco-estética, tomada de la Teoría de la Auto-determinación de Deci y Ryan (2000). En este trabajo se ha investigado este último modelo mediante el instrumento de recogida de datos creado por Lacaille, Koestner y Gaudreau (2007), con una muestra (N = 22) de estudiantes de Viola y Violín. Entre los resultados obtenidos se destaca que los sujetos se sienten más identificados con el constructo de orientación a la tarea y la categoría intrínseco-estética que con el de orientación al ego en cualquiera de sus dos niveles. También se ha recabado la existencia de respuestas paralelas entre categorías sugiriendo una matriz dicotómica que parece remitir al planteamiento primogénito de esta teoría. Asimismo, se han obtenido diferencias de género en la categoría intrínseco-estética, las cuales plantean que las mujeres son más propensas que los hombres hacia dicha categoría.

**Palabras clave:** motivación, teoría de metas de logro, música, conservatorio, instrumentos de cuerda frotada.

#### Abstract

This pilot study performs an analysis of the Achievement Goals Theory in the context of instrumental classes at a music conservatory. The initial basis of this theory establishes two opposite types of orientation—task orientation made up of intrinsic motivation and ego orientation based on extrinsic motivation—that individuals could favor in order to achieve their objectives. From this bifurcated foundation, diverse research has developed a more extended proposed model than those offered by different levels, those of approach as well as of avoidance, of such opposing constructs. Other investigations, such as those by Lacaille, Whipple, and Koestner (2005), have combined the tripartite matrix proposed by Elliot and Church (1997), consisting of task orientation and two levels of ego orientation along with a category, derived from Deci and Ryan's Theory of Auto-Determination (2000), denominated intrinsic-aesthetic by the authors. This paper researches the latter model through the employment of the data collection instrument created by Lacaille, Whipple, and Koestner (2007), with a sample (N=22) of viola and violin students. The results demonstrate that subjects feel more identification with constructed the task orientation and intrinsic-aesthetic categories than they do with the ego orientation in either of its two levels. This study also seeks out the existence of parallel responses between categories, suggesting a dichotomous matrix that appears to refer to the earliest explication of this theory. Along with this, this study has encountered gender differences that suggest how women demonstrate a greater capability than men with the intrinsic-aesthetic category.

**Keywords:** motivation, achievement goal theory, music, conservatory, string instruments.

## 1. Introducción

Una de las características principales de la enseñanza instrumental en el Estado español en casi cualquier nivel educativo consiste en que se trata de un proceso en el que existe una interacción directa continua. En este ámbito, en la mayoría de los casos, la clase va dirigida

únicamente a un sólo alumno, de manera que se puede hablar de una interacción bilateral constante durante el transcurso de la misma. Torrado y Pozo (2008), destacan que “la principal ventaja de esta enseñanza sea, posiblemente, el contacto directo con el alumno” (p.4).

La figura del profesor presenta un papel fundamental no sólo en la transmisión de conocimientos, sino también en otros aspectos relacionados con la motivación del alumnado. Hallam (2001) sugiere que la conducta del profesor es sumamente importante en las atribuciones que efectúa, por lo que debe asegurarse de que las realiza en la dirección más efectiva.

El dominio de un instrumento musical requiere la inversión de una gran cantidad de horas de trabajo. Ericsson, Krampe y Tesch-Römer (1993) sugieren que la consecución de una destreza interpretativa óptima puede suponer una práctica instrumental de alrededor de 10.000 horas de estudio. Esto conduce a pensar que para que tal cupo aproximado de tiempo sea alcanzado debe de existir una motivación subyacente que lleve al individuo a tal consecución.

Son diversas las teorías que se engloban dentro del marco motivacional de la educación, de entre las cuales en el presente trabajo se investiga la Teoría de Metas de Logro en el ámbito de instrumentistas de cuerda frotada, concretamente en el contexto educativo de un conservatorio superior de música.

## 2. La Teoría de Metas de Logro

### 2.1. Origen y desarrollo

La Teoría de las Metas de Logro surge dentro del ámbito escolar con las investigaciones de varios autores (Ames, 1992; Dweck y Leggett, 1988; Maehr y Nicholls, 1980; Nicholls, 1989), quienes propusieron dos factores en oposición, generalmente entendidos como orientación a la tarea y orientación al ego.

El trabajo de Murphy y Alexander (2000), recoge las definiciones explícitas de esos factores presentes en los trabajos de Silva y Nicholls (1993) y Whang y Hancock (1994), de las que se puede extraer que en la orientación a la tarea predomina el entendimiento, aprendizaje y dominio de una tarea, con el fin de una mejora y satisfacción personal, es decir, con el objetivo de conseguir una mayor motivación intrínseca en esa tarea. En la orientación al ego son los conceptos de habilidad, rendimiento e interés, o preocupación, los que ponen de manifiesto una conducta orientada a una pugna tanto interna del mismo individuo como externa con otros, en la que se crea una tensión por demostrar que es mejor que los demás, con la finalidad de obtener una mayor motivación extrínseca.

Elliot y Harackiewicz (1996), y Elliot y Church (1997), propusieron un modelo jerárquico en el que fraccionaron la orientación al ego en un enfoque de aproximación (performance

approach goal), y otro de evitación (performance avoidance goal). La validez de este planteamiento tricotómico se demostró empíricamente con las investigaciones de Elliot y Church (1997), Middleton y Midgley (1997), Midgley et al (1998), Skaalvik (1997), y Vandewalle (1997). Siguiendo a Skaalvik (1997), la conceptualización del constructo de aproximación consiste en mantener juicios favorables de competencia normativa, mientras que el de evitación se centra en evitar juicios desfavorables.

Posteriormente Pintrich (2000a, 2000b), reformuló la Teoría de Metas de Logro basándose en el trabajo de Higgins (1997), planteando con ello una matriz teórica de 2 x 2, en la que sugirió fragmentar tanto la orientación a la tarea como la orientación al ego, en los constructos de *aproximación* (categorizados como *enfoque* por el autor) y *evitación*, como se refleja en la Tabla 1.

Tipo de Orientación	Enfoque	Evitación
Orientación a la tarea	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrado en dominar la tarea, aprender, comprender.</li> <li>• Uso de estándares de superación personal, progreso, en resumen comprensión de la tarea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrado en evitar malentendidos y no aprender, o no dominar la tarea.</li> <li>• Uso de estándares para no estar equivocado, no cometer errores al realizar la tarea.</li> </ul>
Orientación al ego	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrado en notarse superior, rebasar a otros, ser más inteligente, ser mejor que los otros haciendo una tarea.</li> <li>• Uso de estándares normativos como obtener las mejores o más altas notas, siendo el mejor de la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrado en evitar inferioridad, no parecer estúpido o idiota en comparación con el resto.</li> <li>• Uso de estándares normativos para evitar las peores notas, siendo el peor de la clase.</li> </ul>

**Tabla 1.** Orientaciones de Meta y sus constructos de enfoque y evitación. (Pintrich 2000a, 2000b).

En esta división de la orientación a la tarea (Pintrich, 2000a), la vertiente de aproximación conserva el mismo concepto que previamente la orientación a la tarea, con la aportación de que el individuo no trata de evitar su meta. A pesar de que la orientación a la tarea en su vertiente de evitación no está justificada de forma empírica Pintrich (2000a), presenta el ejemplo de un individuo sumamente perfeccionista, el cual evita equivocarse o realizar de manera incorrecta una tarea, no porque vaya a ser comparada con otros sino por su propia percepción.

La investigación de Elliot y McGregor (2001), presenta una matriz de 2 x 2 similar a la de Pintrich (2000a, 2000b). En su trabajo fundamentado en tres estudios, los autores certifican empíricamente la validez del constructo de orientación a la tarea en su vertiente de evitación de la tarea.

Generalmente se ha asumido que las metas orientadas a la tarea son precursoras de una mejor obtención de resultados. Diferentes estudios han demostrado que la orientación al ego en su vertiente de aproximación también tiene efectos positivos en la obtención de resultados en ámbitos educativos (Harackiewicz et al., 2002a; Harackiewicz et al., 2002b; Pintrich, 2000a), asociando orientación a la tarea con el interés, y orientación al ego en su vertiente de aproximación

con mejores calificaciones (Harackiewicz et al., 2002b). Paralelamente, cabe que un individuo adopte varias metas (Barron y Harackiewicz, 2001), de manera que interactúen entre ellas.

## 2.2. Investigaciones en el ámbito músico-instrumental

Se destacan a continuación algunos trabajos relevantes llevados a cabo en el ámbito músico-instrumental. El estudio de Schmidt (2005), analiza, entre otros, el modelo dicotómico con una muestra de 300 alumnos de agrupación de banda. En sus resultados destaca que la muestra define mejor su propio éxito por la orientación a la tarea y la cooperación con otros compañeros, que por la competencia y la orientación al ego. Sugiriendo que los instrumentistas pueden responder mejor a los aspectos intrínsecos o cooperativos que a los extrínsecos o competitivos.

La investigación de Smith (2005), llevada a cabo con 344 estudiantes de música instrumental, investiga, entre otros, los constructos que forman la teoría de metas de logro en su modelo tricotómico. Entre los resultados se refleja un paralelismo de respuesta entre las dos vertientes de orientación al ego, es decir, una respuesta afirmativa o negativa en una de ellas era acorde en la otra. Por ello el autor propone que, dentro del contexto de la enseñanza de la música instrumental, no hay necesidad de dividir la orientación al ego en dos vertientes. A su vez, los sujetos también presentan una orientación mayor a la tarea que al ego, por lo que aconseja al profesorado desarrollar la categoría de orientación a la tarea, con el objetivo de evitar presiones psicológicas a los alumnos por su comparación con otros, así como la creación de ambientes que estén en concordancia con este tipo de orientación.

El estudio de Nielsen (2008), realizado con 130 estudiantes de diferentes géneros musicales, analiza también el modelo tricotómico de la teoría de metas de logro, entre otros. Algunos de los resultados obtenidos son similares a los de Smith (2005), al predominar la orientación a la tarea sobre la orientación al ego en su vertiente de aproximación. Aunque la muestra no presenta afinidad con la categoría de orientación al ego en su vertiente de evitación, existe una correlación baja de esta categoría con la de orientación al ego en su vertiente de aproximación, lo que conduce al autor a destacar que estos sujetos pueden combinarlas simultáneamente, algo que también se recoge en otros estudios de esta naturaleza (Barron y Harackiewicz, 2001). A su vez Nielsen (2008), acentúa la capacidad que presenta este tipo de estudiantes para desarrollar y ajustar los tres constructos en el transcurso de su aprendizaje.

La tesis doctoral de Lacaille (2008), recoge tres estudios empíricos realizados tanto con músicos instrumentistas como con otros sujetos de ámbito deportivo y artístico. Su patrón de investigación se basa en el modelo tripartito de esta teoría propuesto por Elliot y Church (1997), al cual se añade la categoría denominada intrínseco-estética (intrinsic-aesthetic), de acuerdo con la autora, original de la teoría de la auto-determinación de Deci y Ryan (2000), formando una matriz de exploración de 3 + 1. La inclusión de esa categoría se justifica en que diferentes objetivos relacionados con una actuación, como por ejemplo “sentirse inmerso en la experiencia”, o “comunicar la esencia de la obra al público”, no son englobadas por la distinción entre dominio

-en relación a orientación a la tarea-, y rendimiento -en relación a orientación al ego- (Lacaille, 2008, p.57).

Lacaille, Whipple, y Koestner (2005), en el primero de esos estudios, llevado a cabo con 112 deportistas y 82 músicos instrumentistas de distintos niveles educativos, analizan, entre otros, el modelo propuesto de 3 + 1, a través de un cuestionario formado por 12 ítems. En los resultados obtenidos se atestigua la operatividad de la categoría intrínseco-estética, aconsejando su inclusión en futuros estudios llevados a término con músicos instrumentistas.

Lacaille, Koestner, y Gaudreau (2007), en la segunda de sus investigaciones, realizada con 41 bailarines, 47 actores y 40 músicos, del último año de estudios, se persigue, entre otros, corroborar los resultados conseguidos anteriormente mediante un cuestionario ampliado a 28 ítems. Entre los resultados se obtiene una fuerte relación entre las dos vertientes al ego, sugiriendo que la predisposición a una de ellas también se reporta en una orientación hacia la otra. Así como una relación moderadamente positiva de la categoría orientación a la tarea con la intrínseco-estética, y con la de orientación al ego en su vertiente de evitación. Los resultados también presentan que la muestra se beneficia de la categoría intrínseco-estética, la cual se asocia de manera positiva con la interpretación y los resultados emocionales, mientras que llamativamente la orientación a la tarea no se relaciona con resultados. En cuanto a las dos vertientes de la orientación al ego, se asocian de forma negativa con los resultados emocionales. En concordancia con el estudio anterior, la categoría intrínseco-estética parece ser de ayuda para los intérpretes.

El tercer trabajo de Lacaille (2008), desarrollado con 75 músicos instrumentistas de diferentes niveles educativos, analiza de nuevo, entre otros, el modelo de 3 + 1. Entre los resultados se destaca que los estudiantes parecen estar especialmente beneficiados de la categoría intrínseco-estética, que centra su objetivo en el aspecto estético de la experiencia de estar envuelto en su arte. Es por ello que la autora recomienda que los docentes de música deben ser conscientes del tipo de metas que fomentan, teniendo en consideración la adopción de medidas para promover las intrínseco-estéticas de sus estudiantes. Estos resultados soportan el patrón especializado de meta propuesto por Barron y Harackiewicz (2001), en el que cada meta tiene diferentes resultados.

La investigación de Miksza (2011), en la que se utiliza el modelo 2 x 2, llevada a cabo con 55 instrumentistas de viento madera y viento metal de grado universitario, obtiene unos resultados en los que predomina la orientación a la tarea en su vertiente de aproximación, y en los que se destaca la relación negativa entre orientación al ego en su vertiente de evitación y una de las técnicas de estudio planteadas en el trabajo, reflejando que una orientación al ego en su vertiente de evitación puede dar lugar a aprendizajes no adaptativos.

En el trabajo de Miksza, Tan y Dye (2016), se investiga, entre otros, el modelo fraccionario más competente de esta teoría de entre los planteamientos dicotómico, tricotómico y de 2 x 2. Entre los resultados obtenidos se refleja que el representado por los cuatro constructos es el más idóneo. En relación con este modelo, los autores analizan una posible falta de similitud en cada una de sus categorías atendiendo a diferencias culturales de la muestra. Los datos cosechados si

bien no muestran tales diferencias entre los cuatro constructos, sí lo hacen en relación a otras variables analizadas.

El estudio cualitativo de West (2013), basado en la Teoría de Metas de Logro, entre otras, aporta sugerencias con las que el profesorado pueden aumentar la motivación de su alumnado, coincidiendo con algunas de las aportadas por Hallam (2001, 2002, 2011), y Gembris y Davidson (2002), en referencia a aquello que rodea al alumno en su entorno como estudiante, u otras entre las que destaca la función parental, es decir, factores que también interfieren en la motivación final del estudiante.

El objetivo principal de este trabajo piloto es comprobar la adaptabilidad del instrumento de recogida de datos elaborado por Lacaille et al. (2007), en un ámbito cultural distinto al explorado. Como segundo objetivo se pretende conocer el constructo que predomina del planteamiento de 3 + 1 de esta teoría propuesto por Lacaille et al. (2005), entre estudiantes de enseñanzas superiores instrumentales, concretamente del ámbito de cuerda frotada. De acuerdo con los resultados obtenidos en otras investigaciones en referente a las relaciones entre tales constructos, un tercer objetivo versa en averiguar tanto esas posibles relaciones, como una hipotética conexión con las variables establecidas de género, número de horas de estudio semanal, edad y curso.

### 3. Método

#### 3.1. Diseño y muestra

Este trabajo tiene un enfoque cuasi-experimental con un diseño 1 x 2 x 2 en el que no se ha utilizado grupo de control. Los sujetos que formaron parte de la investigación eran estudiantes de Viola y Violín de un mismo conservatorio superior de música de la Comunidad Valenciana (N=22). Los 22 sujetos se encuentran distribuidos en: Viola: 8 (36.36%); y Violín: 14 (63.64%). De estos 22 sujetos 9 de ellos eran de género masculino (40.90%), mientras que 13 eran de género femenino (59.10%).

Respecto a los alumnos, dos de ellos estudiaban Viola (22.23%), y siete Violín (77.78%). En referencia a las alumnas, seis de ellas estudiaban Viola (46.15%), y siete Violín (53.85%). Estos datos se reflejan en la Figura 1.

En relación a la edad de la muestra la media es de 24,45 años ( $DT = 3,949$ ), siendo 18 años la edad mínima y 34 años la edad máxima. En lo que atañe al número de horas de estudio semanal, la media es de 21,68 horas ( $DT = 10,02$ ), siendo 8 horas el valor mínimo y 45 horas el valor máximo.

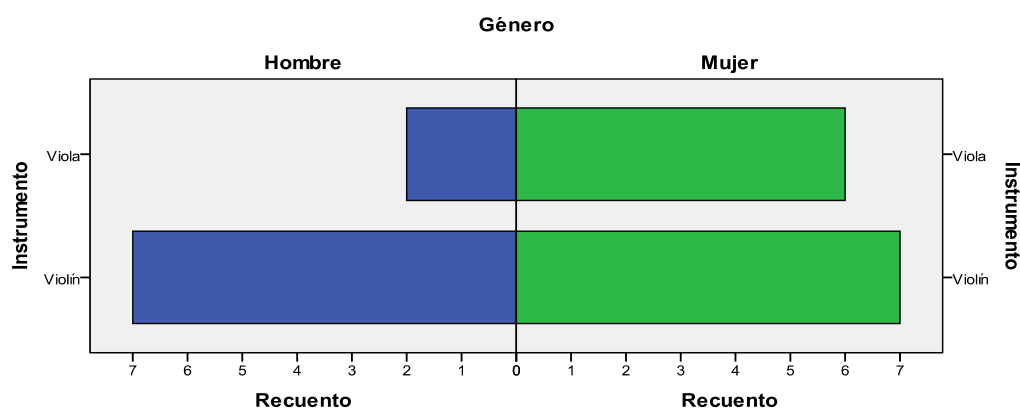


Figura 1. Distribución de género por instrumento.

Los 22 sujetos estaban distribuidos entre los cuatro cursos que forman el Grado Superior de la siguiente manera: a) para el curso 1º, la cantidad de alumnos era de 6 (27.27%); b) para el curso 2º, la cantidad de alumnos era de 3 (13.64%); c) para el curso 3º, la cantidad de alumnos era de 6 (27.27%); y d) para el curso 4º, la cantidad de alumnos era de 7 (31.82%). Esto se refleja en la Figura 2.

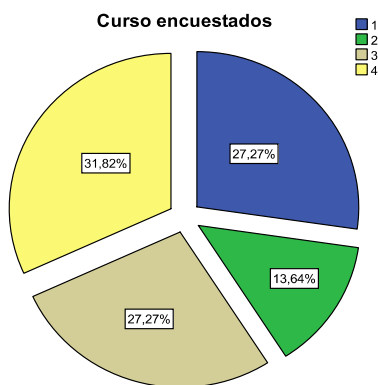


Figura 2. Distribución de la muestra por cursos.

### 3.2 Variables

La variable independiente asignada en este trabajo corresponde al nivel educativo en el que se ha desarrollado, es decir, al contexto de un conservatorio superior de música.

Las variables dependientes corresponden a los tipos de orientación investigados: orientación intrínseco-estética, orientación a la tarea y orientación al ego en sus dos niveles,

aproximación y evitación. También se ha analizado el efecto de otras variables como género, número de horas de estudio semanal, edad y curso.

### 3.3 Instrumentos

Para la recogida de datos se utilizó el cuestionario creado por Lacaille et al. (2007), formado por el modelo tricotómico de la Teoría de Metas de Logro de Elliot y Church (1997), y la categoría intrínseco-estética de la Teoría de la Auto-determinación de Deci y Ryan (2000).

Puesto que el cuestionario original se encontraba en lengua inglesa, se consultó a un especialista en el dominio de este idioma para su traducción. La ligera reformulación de los ítems del cuestionario preservó su cometido principal, de manera que no fue necesario proceder de nuevo a la obtención de su validez.

El análisis de fiabilidad del cuestionario llevado a cabo con el coeficiente Alfa de Cronbach, muestra una alta consistencia interna obteniéndose un valor estandarizado de .88 en la globalidad de este. El valor estandarizado obtenido por cada una de las categorías corresponde con: orientación a la tarea  $\alpha$  Cronbach = .75; tanto orientación al ego en su vertiente de aproximación como en su vertiente de evitación  $\alpha$  Cronbach = .80; y para la categoría denominada intrínseco-estética  $\alpha$  Cronbach = .86.

Cada una de las cuatro categorías que forman el cuestionario engloba 7 ítems, por lo que la totalidad del cuestionario se encuentra compuesta por 28 ítems. Un ejemplo de cada ítem por categoría es: “estar centrado en la tarea”, para la orientación a la tarea; “demostrar lo bueno que soy”, para la orientación al ego en su vertiente de aproximación; “evitar meter la pata”, para la orientación al ego en su vertiente de evitación; y “vivir un momento memorable”, para la categoría intrínseco-estética.

Las respuestas anónimas al cuestionario se basaron en el modelo de escala Likert 5, donde 1 corresponde a una menor aceptación y 5 a una mayor aceptación de lo que se plantea. A través del cuestionario también se investigaron otras variables como el género, instrumento, número de horas de estudio semanales, edad, y curso.

### 3.4 Procedimientos

Próximos a la finalización del curso académico 2012-2013, se informó a profesores de Viola y Violín de un mismo conservatorio superior de música de la Comunidad Valenciana del trabajo de investigación que se iba a llevar a cabo, con la finalidad de que posteriormente explicaran a sus alumnos los objetivos de este.



Cinco profesores impartían clase de los instrumentos abordados en este trabajo (1 de viola y 4 de violín). Se proporcionó a cada uno de ellos un total de 10 cuestionarios para que invitaran libremente a sus alumnos a cumplimentarlo.

Se optó por un tiempo de cumplimentación abierto, algunos alumnos lo contestaron en el aula y lo entregaron, y otros se lo llevaron a casa y lo aportaron posteriormente a su profesor.

Se acordó un día con cada uno de los profesores para la recogida de los cuestionarios, de manera que pudieran informar sobre posibles comentarios del alumnado. Ninguno de los sujetos presentó comentario alguno sobre el cuestionario.

#### 4. Resultados

La estadística descriptiva detalla que tanto la media de la categoría media intrínseco-estética (MI), como la de la media orientación a la tarea (MT), superan cuatro puntos en la escala de 5. Por su parte, las medias de las categorías media orientación al ego en su vertiente de aproximación (MEA) y media orientación al ego en su vertiente de evitación (MEE), se mantienen en torno a tres puntos en la escala de 5. Esto se refleja en la Tabla 2.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Media Intrínseca.	22	2,71	5,00	4,1169	,69377
Media Tarea	22	3,00	5,00	4,2846	,51855
Media Ego Aprox.	22	1,14	4,86	3,1234	,82513
Media Ego Evit.	22	1,43	4,86	3,0325	,91625
N válido (según lista)	22				

**Tabla 2.** Estadística descriptiva de las cuatro categorías

En cuanto a sus correlaciones, la categoría intrínseco-estética y la de orientación a la tarea están fuertemente relacionadas con  $r = .746$ . La de orientación a la tarea también se relaciona con la orientación al ego en su vertiente de aproximación de manera significativa con  $r = .483$ . Las dos categorías correspondientes a la orientación al ego, tanto en su vertiente de aproximación como en su vertiente de evitación, están relacionadas con  $r = .581$ .

Mediante la prueba de ANOVA se extrae que existen diferencias estadísticamente significativas en las interacciones de la variable denominada medida, la cual recoge las medias de las respuestas de cada sujeto a cada uno de los cuatro constructos, y la variable de clasificación categorías, que engloba los cuatro constructos, al obtener un efecto  $p = 0.00 < 0.05$  lo cual obliga a rechazar la hipótesis nula de igualdad.

Las comparaciones múltiples entre las medias de las cuatro categorías se han realizado mediante la prueba de Tukey, correspondiente al análisis de las pruebas *post hoc*. Los resultados cosechados reflejan una similitud entre las medias de MI y MT al obtener un  $p = 0.882 > 0.05$ . También las medias de MEA y MEE son similares al presentar un  $p = 0.979 > 0.05$ . Respecto a las diferencias previamente atestiguadas, se ha obtenido que tanto las medias de MI y MT son

diferentes de las medias de MEA y MEE para cualquiera de sus combinaciones posibles al obtener un  $p = 0.00$ .

Estos resultados reflejan la existencia de dos grupos claramente diferenciados: el formado por una parte por MI y MT, y el formado por otra por MEA y MEE, lo que hace que a nivel global la prueba de ANOVA dé como resultado que existen diferencias significativas debido a la falta de similitud entre todas sus categorías. Estos resultados corroboran los obtenidos anteriormente en las correlaciones. Los datos aquí desarrollados se reflejan la Tabla 3 y la Figura 3.

	(I)categ	(J)categ	Diferencia de medias (I-J)	Error típ.	Sig.	Intervalo de confianza 95%	
						Límite inferior	Límite superior
DHS de Tukey	MI	MT	-,1673	,22724	,882	-,7629	,4284
		MEA	,9945*	,22724	0	,3989	1,5902
		MEE	1,0845*	,22724	0	,4889	1,6802
	MT	MI	,1673	,22724	,882	-,4284	,7629
		MEA	1,1618*	,22724	0	,5662	1,7575
		MEE	1,2518*	,22724	0	,6562	1,8475
	MEA	MI	-,9945*	,22724	0	-1,5902	-,3989
		MT	-1,1618*	,22724	0	-1,7575	-,5662
		MEE	,09	,22724	,979	-,5056	,6856
	MEE	MI	-1,0845*	,22724	0	-1,6802	-,4889
		MT	-1,2518*	,22724	0	-1,8475	-,6562
		MEA	-,09	,22724	,979	-,6856	,5056

Tabla 3. Prueba de Tukey de comparaciones múltiples.

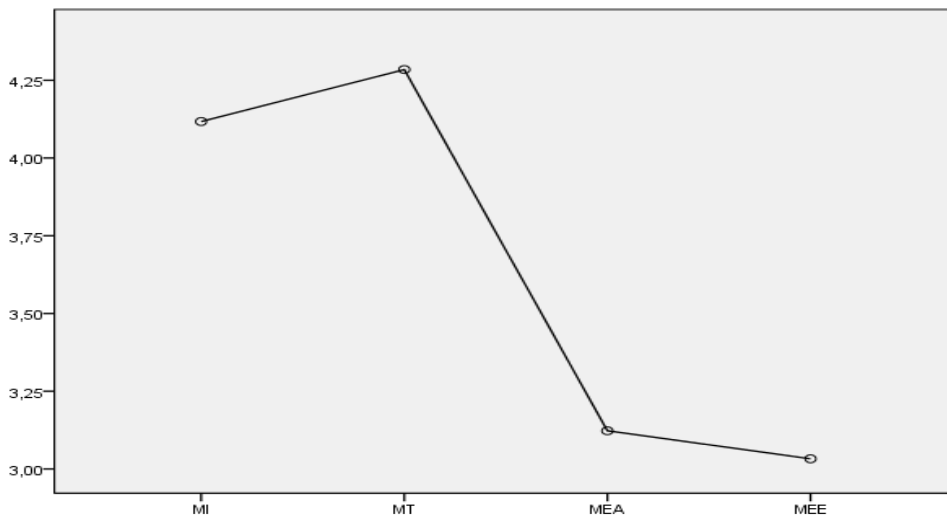
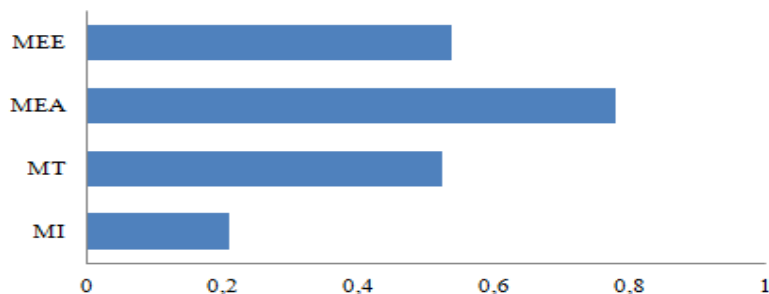


Figura 3. Diferencia del grupo MI y MT, del MEA y MEE

En relación a la estadística descriptiva de la variable género con cada una de las medias de las cuatro categorías: MI, MT, MEA, y MEE, la Tabla 4 muestra que la media más alta corresponde al género femenino en MT, siendo la media más baja la obtenida por el género masculino en MEE.

	Género encuestados	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
MI	Hombre	9	3,6825	,76857	,25619
	Mujer	13	4,4176	,45722	,12681
MT	Hombre	9	4,0635	,57637	,19212
	Mujer	13	4,4377	,43247	,11995
MEA	Hombre	9	2,8254	,83231	,27744
	Mujer	13	3,3297	,78546	,21785
MEE	Hombre	9	2,6508	,83027	,27676
	Mujer	13	3,2697	,90813	,25187

**Tabla 4.** Estadística descriptiva de la variable género para MI, MT, MEA y MEE.



**Figura 4.** Varianzas de género en MI, MT, MEA y MEE.

Se ha realizado la prueba de Levene para la igualdad de varianzas entre hombres y mujeres en MI, MT, MEA y MEE. De acuerdo con los resultados obtenidos se han asumido varianzas iguales para todas las categorías a excepción de MI, donde no han sido asumidas. Estos resultados se reflejan en la Figura 4.

En la prueba T de Student para la comparación de medias los datos de MI presentan un  $p < 0.05$  obligando a rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias. De acuerdo con la estadística descriptiva de la Tabla 4, las mujeres ( $M = 4.42$ ) tienen un resultado más alto que los hombres ( $M = 3.68$ ).

En cuanto a las correlaciones entre las variables edad, número de horas de estudio semanal y curso con las medias de las cuatro categorías analizadas, los datos muestran que no se relaciona ninguna de dichas variables con las categorías. No en vano, se obtuvieron relaciones significativas de la variable curso tanto con edad ( $r = .439$ ), como con el número de horas de estudio semanal ( $r = .499$ ).

## 5. Conclusiones y discusión

En este estudio piloto, con vistas a un trabajo más amplio, se ha investigado la motivación de alumnos de Viola y Violín de enseñanzas de Grado Superior a través de la Teoría de Metas de Logro. Esta teoría ha evolucionado desde su concepción más básica, formada por la dicotomía orientación a la tarea y orientación al ego, hasta planteamientos de tres y cuatro constructos.

El modelo de investigación utilizado en este estudio sigue la línea presentada por Lacaille et al. (2007), en la que se estudia la tricotomía de orientación a la tarea y orientación al ego en sus vertientes de aproximación y evitación, junto con una categoría denominada intrínseco-estética.

Los resultados obtenidos, aunque deben de ser tomados con cierta cautela por limitaciones como el tamaño muestral, sugieren que el instrumento de recogida de datos también tiene una aplicación óptima en el ámbito cultural en el que se ha desarrollado este trabajo. Estos resultados asimismo presentan que los tipos de orientación predominante en estos alumnos son los que comprenden las categorías orientación a la tarea, e intrínseco-estética. Con un efecto más bajo se encuentra orientación al ego en su vertiente de aproximación y orientación al ego en su vertiente de evitación. A su vez, se establece una fuerte relación entre la categoría intrínseco-estética y la categoría orientación a la tarea, mostrando que aquellos sujetos que son propicios hacia alguna de estas dos categorías también lo son hacia la otra. Esta relación también figura en la investigación de Lacaille et al. (2007), pero de manera moderada.

Se ha obtenido también una relación suficientemente significativa entre la categoría orientación al ego en su vertiente de aproximación y la categoría orientación al ego en su vertiente de evitación, proponiendo que los sujetos que tienden hacia una de ellas también lo hacen hacia la otra. La existencia de una relación entre estos dos constructos también se ha atestiguado en otros trabajos como los de Lacaille et al. (2007), Smith (2005), y, aunque de manera más moderada, en Nielsen (2008).

Las relaciones alcanzadas entre las categorías investigadas hacen cuestionar la necesidad de diferenciarlas en sujetos de enseñanzas musicales instrumentales, pero debido tanto a la limitación de la muestra de este estudio, previamente destacada, así como a los escasos trabajos que analizan el modelo de 3 + 1 propuesto por Lacaille et al. (2005), no es posible ofrecer una respuesta que generalice al respecto, aunque atendiendo a los datos obtenidos dicho fraccionamiento no sería necesario.

En esta investigación también se ha recabado la existencia de una relación significativa entre la categoría orientación a la tarea y orientación al ego en su vertiente de aproximación, lo que nos remite al planteamiento de varios autores como Barron y Harackiewicz (2001) y Nielsen (2008), en el que es posible que un individuo adopte varias metas, de manera que interactúe entre varios tipos de orientación.

Las diferencias de género fueron constatadas en la categoría intrínseco-estética, siendo el femenino el que mayormente se beneficiaba de este constructo. En el resto de categorías había similitud entre hombres y mujeres.

En relación a las variables de edad, curso y número de horas de estudio semanal, no se ha obtenido relación con ninguna de las categorías. No obstante, se han obtenido relaciones tanto entre el curso y la edad, como entre el número de horas de estudio semanal y el curso. En cuanto a la primera, dentro de un contexto de normalidad, es evidente que la edad aumenta con el curso. Respecto a la segunda, posiblemente se deba a que la dificultad de las obras es mayor en cada curso, siendo necesaria una mayor inversión de tiempo de estudio. A su vez, la aproximación de un futuro recital o examen final de carrera, lo cual implica la interpretación de un repertorio seleccionado ante un tribunal y público, podría requerir una mayor dedicación.

En futuros trabajos, sería interesante contrastar los resultados obtenidos, especialmente las relaciones entre constructos, ampliando la muestra a un mayor número de instrumentistas de los instrumentos estudiados. También podría ser interesante analizar conjuntamente la exposición de la muestra a diferentes contextos, tales como: clases, ensayos, exámenes, audiciones, entre otros; para averiguar si el tipo de orientación al que se tiende se mantiene, o si por el contrario se modifica por las particularidades de la situación. A su vez, en esta línea, trabajos próximos podrían combinar el modelo de 2 x 2 de Elliot y McGregor (2001), junto con la categoría intrínseco-estética propuesta por Lacaille et al. (2005), englobando en un mismo estudio los constructos planteados en esos modelos.

Para finalizar se puntualiza que el profesorado tiene un papel importante en la motivación de su alumnado, puesto que en base a ella están relacionados muchos de los logros que posteriormente pueden obtener (Hallam, 2011). Es por ello aconsejable que motiven a sus estudiantes siguiendo las líneas que presentan las categorías intrínseco-estética y orientación a la tarea, al quedar demostrado en diferentes investigaciones (Lacaille, 2008; Lacaille et al., 2005; Lacaille et al., 2007; Miksza, 2011; Schmidt, 2005; Smith, 2005; y West, 2013) que estos tipos de orientación tienen efectos positivos en los estudiantes instrumentistas. Por defecto, es conveniente evitar promover la orientación al ego en cualquiera de sus dos vertientes.

## Referencias

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Barron, K. E. & Harackiewicz, J. M. (2001). Achievement goals and optimal motivation: testing multiple goal models. *Journal of Personality & Social Psychology*, 80(5), 706-722.
- Dweck, C. S. & Leggett, E. L. (1988). A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Elliot, A. J. & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218-232.
- Elliot, A. J. & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A meditational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461-475.
- Elliot, A. J. & McGregor, H. A. (2001). A 2 X 2 achievement goal framework". *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-519.
- Ericsson, K., Krampe, R y Tesch-Römer, Clemens (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100 (3). 363-406. doi: 10.1037/0033-295X.100.3.363
- Gembris, H. & Davidson, J. W. (2002). Environmental Influences. En R. Parncutt & G. McPherson (Eds.). *Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning* (pp. 17-30). New York: Oxford University Press.
- Hallam, S. (2001). Learning in music: complexity and diversity. En C. Philpott & C. Plummeridge (Eds.). *Issues in Music Teaching* (pp. 61-75). Londres: Routledge.
- Hallam, S. (2002). Musical Motivation: Towards a model synthesising the research. *Music Education Research*, 4(2), 225-244.
- Hallam, S. (2011). Motivation to learn. En S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (Eds.). *Oxford Handbook of Music Psychology* (pp. 285-294). New York: Oxford University Press.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Pintrich, P. R., Elliot, A. J. & Thrash, T. M. (2002b). Revision of Achievement Goal Theory: Necessary and Illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 638-645.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J. M. & Elliot, A. J. (2002a). Predicting success in college: A longitudinal study of achievement goals and ability measures as predictors of interest and performance from freshman year through graduation. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 562-575.

Lacaille, N. (2008). *Achievement Goals, Intrinsic Goals, and Musicians' Performance*. Tesis Doctoral. McGill University. Recuperado de: [http://digitool.library.mcgill.ca/R/?func=dbin-jump-full&object\\_id=113991&local\\_base=GEN01-MCG02](http://digitool.library.mcgill.ca/R/?func=dbin-jump-full&object_id=113991&local_base=GEN01-MCG02)

Lacaille, N., Koestner, R. & Gaudreau, P. (2007). On the value of intrinsic rather than traditional achievement goals for performing artists: A short-term prospective study. *International Journal of Music Education*, 25(3), 245-257.

Lacaille, N., Whipple, N. & Koestner, R. (2005). Reevaluating the benefits of performance goals: The relation of goal type to optimal performance for musicians and athletes. *Medical Problems of Performing Artists*, 20(1), 11-16.

Maehr, M. L. & Nicholls, J. G. (1980). Culture and achievement motivation: A second look. En N. Warren (Eds.). *Studies in cross-cultural psychology* (pp. 221-267). New York: Academic Press.

Middleton, M. J. & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: an underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89(4), 710-718.

Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T. C., Anderson, L. H., Anderson, E. & Roeser, R. (1998). The Development and Validation of Scales Assessing Students' Achievement Goal Orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 23(2), 113-131.

Miksza, P. (2011). Relationships among achievement goal motivation, impulsivity, and the music practice of collegiate brass and woodwind players. *Psychology of Music*, 39(1), 50-67. doi: 10.1177/0305735610361996

Miksza, P., Tan, L. & Dye, C. (2016). Achievement motivation for band: A cross-cultural examination of the 2 x 2 achievement goal motivation framework. *Psychology of Music*. doi: 10.1177/0305735616628659

Murphy, P. K. & Alexander, P. A. (2000). A Motivated Exploration of Motivation Terminology. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 3-53.

Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Nielsen, S. G. (2008). Achievement goals, learning strategies and instrumental performance. *Music Education Research*, 10(2), 235-247.

Pintrich, P. R. (2000a). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.). *The handbook of self-regulation* (pp. 451-502). San Diego: Academic Press.

Pintrich, P. R. (2000b). Multiple Goals, Multiple Pathways: The Role of Goal Orientation in Learning and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544-555.

Schmidt, C. (2005). Relationships among motivation, performance achievement, and music experience variables in secondary instrumental music students. *Journal of Research in Music Education*, 53(2), 134-147.

Skaalvik, E. M. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology*, 89(1), 71-81.

Smith, B. P. (2005). Goal orientation, implicit theory of ability, and collegiate instrumental music practice. *Psychology of Music*, 33(1), 36-57. doi: 10.1177/0305735605048013

Torrado, J. A. & Pozo, J. I. (2008). Metas y estrategias para una práctica constructiva en la enseñanza instrumental. *Cultura y Educación*, 20(1), 35-48.

Vandewalle, D. (1997). Development and Validation of a Work Domain Goal Orientation Instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 57(6), 995-1015.

West, C. (2013). Motivating Music Students: A Review of the Literature. *Update: Applications of Research in Music Education*, 31(2), 11-19.