

*Artículos científicos*

## **Opciones de evaluación en el proceso de la enseñanza de la interpretación musical**

***Options for evaluation in the process of teaching musical interpretation***

**Marina Vladímirovna Románova Shishparynko**

Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Humanidades, México

[marinaromanova2000@yahoo.com](mailto:marinaromanova2000@yahoo.com)

**Horacio Antonio Rico Machuca**

Universidad Autónoma del Estado de México, Escuela de Artes Escénicas, México

[horaciorico@hotmail.com](mailto:horaciorico@hotmail.com)

### **Resumen**

Dentro de la práctica de la enseñanza musical la problemática de evaluación siempre ha sido un punto de gran polémica, dejando una constante tarea de mejorar y elevar los niveles de su transparencia y objetividad. Contabilizar el desempeño estudiantil es un proceso complejo y profundo, además de la cantidad y calidad de conocimiento adquirido; incluye la capacidad de aplicar este conocimiento en las actividades prácticas. La recopilación y análisis de contenidos de los más comunes enfoques y puntos de vista sobre la evaluación en el entorno pedagógico, ha permitido resaltar aquellos que tienen el mayor número de seguidores. El objetivo principal de aprender a tocar un instrumento musical es lograr el dominio de las artes escénicas. En este sentido, la propuesta de los principios efectivos de la interacción evaluativa de este estudio se considera aplicable a cualquier formación musical como solista (piano, violín, guitarra, etc.). El contenido de evaluación procesado por el alumno y el profesor no siempre coincide, provocando las siguientes contradicciones: a menudo hay una discrepancia entre las normas del maestro y las actitudes personales, metas, motivos y necesidades del estudiante; la diferencia entre las calificaciones esperada y recibida causa una experiencia emocional negativa, rechazando el puntaje obtenido. En el proceso de evaluación el profesor ocupa una posición dominante, incluso en el caso de explicar sus parámetros. El estudiante refleja su experiencia negativa del proceso evaluativo, en el estado de la relación con su maestro, el análisis del desarrollo personal y

su autoestima: el puntaje obtenido deja de ser un indicador del resultado del desempeño. Implementando el principio de evaluación propuesto en este estudio se eliminan las contradicciones en todas las etapas. El acuerdo previo entre el alumno y su maestro acerca de los criterios de evaluación conduce a la optimización de la búsqueda normativa, fomenta la reflexión sobre las actividades evaluativas junto con aceptación de la responsabilidad de los alumnos por los resultados de su trabajo. La coincidencia de las evaluaciones esperadas y reales ayuda a reducir las emociones de estrés en estudiantes eliminando el miedo a conocer el puntaje obtenido. Se desarrolla la autoconciencia del alumno como un sujeto activo dentro del proceso. Cambiando la interacción (maestro-alumno) en el proceso de evaluación, se transforma la percepción y comprensión de su entidad. La mejora de la autoevaluación de los estudiantes y su adecuación disminuye la ansiedad, emociones negativas en una situación de evaluación, formando una actitud positiva hacia el puntaje, entendido como un verdadero indicador de la efectividad de su desempeño.

**Palabras clave:** Evaluación pedagógica, interpretación musical.

## **Abstract**

Within the practice of musical teaching, the evaluation problem has always been a point of great controversy, leaving a constant task of improving and raising the levels of its transparency and objectivity.

Accounting for student performance is a complex and profound process, in addition to the quantity and quality of knowledge acquired, it includes the ability to apply this knowledge in practical activities. The collection and analysis of contents of the most common approaches and points of view on the evaluation in the pedagogical environment have allowed highlighting those that have the largest number of followers.

The main objective of learning to play a musical instrument is to achieve mastery of the performing arts. In this sense, the proposal of the effective principles of the evaluative interaction of this study is considered suitable for any musical formation as a soloist (piano, violin, guitar, etc.).

The evaluation content processed by the student and the teacher do not always coincide, causing the following contradictions: there is often a discrepancy between the teacher's rules and the student's personal attitudes, goals, motives, and needs. The difference between the expected and received grades causes a negative emotional experience, rejecting the

score obtained. In the evaluation process, the teacher occupies the dominant position, even in the case of explaining its parameters. The student projects his/her negative experience of the evaluation process in the idea about the relationship with his/her teacher in the analysis of personal development as well as in his/her self-esteem. Consequently, the score obtained ceases to be an indicator of performance.

Implementing the evaluation principle proposed in this study eliminates contradictions at all stages. The previous agreement between the student and his/her teacher about the evaluation criteria leads to the optimization of the normative search and encourages reflection on the evaluation activities combined with the acceptance of the responsibility by the students regarding the results of their work.

The coincidence of the expected and real evaluations helps to reduce the emotions of stress in students, thus eliminating the fear of knowing the score obtained. Likewise, the student's self-awareness develops as an active subject in the process.

By changing the teacher-student interaction in the evaluation process, the perception and understanding of that entity are transformed. The improvement of students' self-assessment and their adequacy reduces anxiety, as well as negative emotions in an evaluation situation, thus favoring the formation of a positive attitude towards the score, which is understood as a true indicator of the effectiveness of its performance.

**Keywords:** Pedagogical evaluation, musical interpretation.

**Fecha Recepción:** Diciembre 2019

**Fecha Aceptación:** Julio 2020

---

## Introducción

La gestión de cualquier proceso implica la implementación de un control, es decir un determinado sistema para verificar la efectividad de su funcionamiento. El seguimiento y la evaluación son elementos integrales del proceso educativo, debido a los cuales se implementa la retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una comunicación que le permite ajustar y corregir su curso rápidamente.” Sin control, sin retroalimentación, sin información sobre cómo y por qué se obtuvo el resultado real, sin corrección posterior de las acciones erróneas, el aprendizaje se vuelve ciego, incontrolable, o simplemente deja de ser controlable” (Márkova,1990,p.85). *[Traducción de M. Románova y H. Rico].*

Control y evaluación de habilidades son componentes antiguos de la “tecnología” educativa. Desde el inicio de las escuelas, la enseñanza y educación en ellas se han llevado a cabo desde una posición de fuerza permitiendo tanto la coerción como estímulo. En las

épocas históricas lejanas, en casos cuando la actividad educativa se reconocía como *insatisfactoria*, la calificación otorgada fue el castigo corporal de los estudiantes. Se creía que mantener a los niños en austeridad y miedo era la forma más confiable para educar a la generación más joven. La aplicación del sistema de puntaje para reflejar los éxitos y errores del estudiante fue visto como la realización de ideas humanísticas educativas y la concesión por parte de la escuela a la opinión pública que se oponía al castigo corporal. Habiendo ingresado ampliamente en la práctica de las escuelas en diferentes países y tomando diferentes formas, la calificación (el puntaje obtenido) pronto adquirió la importancia social y se convirtió en una herramienta para aumentar la presión sobre los estudiantes. Gracias a las calificaciones, los estudiantes se dividían de acuerdo con sus habilidades, conocimientos y estatus social, y la boleta de calificaciones sirvió como un certificado para becas, diversos beneficios, premios, etcétera. Desde el comienzo de la existencia de este sistema, comenzaron los debates acalorados con respecto a su idoneidad. Uno de los oponentes del sistema de calificaciones era *I.F. Rashevsky* (1831-1897). Él hizo hincapié en algunas deficiencias objetivas del uso de los puntos: cuando se comienza a aprender, no por el bien del conocimiento, sino por el bien del puntaje, obteniéndolo del maestro de maneras diferentes (Popóv, 2010). “El sistema de puntaje produce formalistas, crea la base para el desarrollo del formalismo, todo tipo de trabajo administrativo, en el que los números sobre el papel oscurecen por completo a un ser vivo” (Ananyev,2000:54). [Traducción de *M. Romanova* y *H. Rico*].

Uno de los partidarios del sistema de puntaje fue *V. A. Evtushevsky* (1836-1888). El pedagogo creía que las consecuencias negativas de la utilización del sistema de puntuación se deben con mayor frecuencia a la incapacidad o deshonestidad de los maestros, por lo que "en manos de estas personas no solamente los puntos, sino todo lo demás será perjudicial ... Es decir, apoyaría salvar la vieja cifra, que se utilizó en toda Europa y que no trajo mucho daño a ninguna parte” (Piskunov,2001, p.71). Los defensores del sistema de puntos llamaron la atención sobre el hecho de que los oponentes de los puntos a menudo sugerían reemplazarlos con las revisiones verbales o textos escritos sobre los logros estudiantiles y pidieron prestar atención sobre el hecho de que "... los defectos que se encuentran en los puntos son aún más notables en estas características" (Popov,2010, p.79). [ Traducción de *M. Romanova* y *H. Rico*]. Sin embargo, estas y otras consideraciones de este tipo esencialmente no fueron tomadas en cuenta por los círculos ministeriales oficiales, quienes

prefirieron lidiar con el simple y familiar puntaje en números, en lugar de algunas opciones de evaluación mas complicada.

Uno de los primeros maestros que intentó resolver el problema de la evaluación de una manera verdaderamente humana fue S.T. Shatsky: hablando en contra de las calificaciones y los exámenes, creía que era necesario evaluar no la personalidad del niño, sino su trabajo, teniendo en cuenta las condiciones en que se realizaba. V.A. Sukhomlinsky, criticando la evaluación, sabiendo que puede ser sesgado y erróneo, con consecuencias psicológicas indeseables para el estudiante, sugirió la idea (y la presentó en su escuela): calificar solo el éxito de los estudiantes. Considerando la evaluación como un instrumento de castigo, V.A. Sukhomlinsky permitió su uso solamente para los estudiantes de secundaria: la educación debe de basarse en el optimismo, protegiendo a los niños del dolor y la duda. “Si hay éxito, hay un deseo de aprender” (Sukhomlinsky,1981, p.86) [ *Traducción de M. Romanova y H. Rico*]. Según Sukhomlinsky, en el proceso de educación deben de aplicarse los siguientes principios básicos:

1. No bloquear el camino del estudiante hacia el éxito. “La verdadera sabiduría pedagógica consiste en espiritualizar constantemente a un niño con el deseo de ser bueno”.
2. A través de la calificación, el profesor debe de expresar su pensamiento hacia el alumno. “Él, a quien enseño es, en primer lugar, un ser humano, un niño y luego un estudiante”.
3. "La calificación no es solamente un medidor de conocimiento, sino, sobre todo, la actitud del profesor hacia el alumno como persona " (Sukhomlinsky,1981, p.50) [ *Traducción de M. Romanova y H. Rico*].

A menudo en la pedagogía y psicología, los conceptos de "evaluación" y "calificación" se tratan como idénticos debido a su objeto común, que es: conocimiento, habilidades y desarrollo del alumno. Su diferencia es, que, la evaluación precede a la calificación; no hay calificaciones sin un proceso de evaluación. Comprender esto es importante para la construcción y organización de las actividades educativas psicológicamente competentes. La evaluación es un proceso y la calificación es el resultado de este proceso, una expresión formal, reflejo lógico en puntaje.

La evaluación es un componente importante y necesario de la enseñanza musical y se construye en base del seguimiento del progreso de los estudiantes en todas las etapas: desde

el conocimiento de la obra musical, la asimilación de su contenido y habilidades necesarias, hasta la etapa final de su presentación en público. La principal forma de la enseñanza musical es la clase (lección). “La característica específica de la clase de música como una clase de arte” (Kabalevsky, 1986, p. 9) [ *Traducción de M. Romanova y H. Rico*] nos obliga a buscar formas de controlar y evaluar habilidades que no convertirían este proceso en una formalidad seca, sino que preservarían la naturaleza de la actividad musical y estética. Una clase de música, en calidad de una clase de arte, es un ejemplo de integración del conocimiento y demostración práctica. Durante una clase musical se discuten cuestiones, como: problemas de creatividad interpretativa, contenido musical, estilo, género, forma y otras características de la obra estudiada; se determinan los métodos de extracción del sonido, la digitación, técnicas de ejecución y articulación, calidad del sonido, color y expresividad melódica, matices, etcétera. El proceso de evaluación en el transcurso de la interacción “profesor-alumno” con frecuencia se lleva a cabo por parte del profesor de forma intuitiva o estereotipada, de acuerdo con algunos estándares de evaluación convencionales orientados a un “alumno promedio”. Los juicios evaluativos expresados por el maestro caracterizan los resultados del esfuerzo estudiantil. “Si los juicios evaluativos del maestro no se basan en una comparación de los logros actuales del estudiante con los anteriores, se produce un quiebre de la interacción personal maestro-alumno y, como resultado, la desaparición de un entorno comunicativo seguro. Todo esto afecta el desarrollo emocional, social, personal, cognitivo y estético del estudiante, igual que la preservación de su individualidad” (Smantser, 2005, p. 251).

## **Materiales y métodos.**

Con base en el objetivo principal de nuestro trabajo, que implica en parte la revisión del estado actual de la evaluación pedagógica en la educación musical, se realizó un estudio experimental. El propósito del estudio fue obtener datos sobre el proceso de evaluación de la interpretación musical, la actitud hacia el puntaje obtenido de los participantes del proceso educativo: profesores, estudiantes y padres de familia. Se aplicaron varios métodos de nivel empírico, correspondientes a las características esenciales y propiedades específicas de los fenómenos considerados. El mayor énfasis se hizo en las observaciones pedagógicas (episódicas y longitudinales, directas e indirectas), así como en los métodos de



cuestionario y entrevista. El experimento formativo desempeñó un papel importante en el contexto general del trabajo.

Los objetivos del estudio realizado fueron los siguientes: a) examinar las complejas cuestiones relacionadas con la evaluación pedagógica en las actividades artístico-creativas de la enseñanza musical; b) identificar las principales deficiencias en la práctica de evaluar las actividades educativas de los estudiantes de música; c) aprobar las pautas y recomendaciones teóricas y metodológicas desarrolladas en el marco de esta investigación experimental. Entre los otros objetivos del estudio destacan: a) justificación del contenido y estructura de las actividades de control y verificación relacionadas con el desempeño escénico-musical de los estudiantes; la identificación de los métodos que contribuyen a la optimización de estas actividades, incrementando su eficiencia; b) consideración de los principales componentes del complejo evaluativo que garantizan su versatilidad; evidencia empírica de su necesidad y suficiencia; c) el estudio de las reacciones de los alumnos a su puntaje obtenido con las generalizaciones y conclusiones pedagógicas posteriores; d) identificar y detallar las posiciones de especialistas involucrados en la enseñanza de disciplinas interpretativo-musicales de acuerdo con cuestiones relacionadas con la optimización de los procedimientos de evaluación, aumento de su confiabilidad y validez profesional.

### **Observaciones pedagógicas**

Las observaciones pedagógicas se llevaron a cabo en el transcurso del tiempo del trabajo en esta investigación. Se exploraron fragmentos del proceso educativo, es decir, las clases de instrumento principal, ya que una parte estructural obligatoria de todo tipo de tareas realizadas es el análisis del proceso y resultado de las actividades del alumno. La evaluación se consideró como un componente del trabajo analítico entre profesor y alumno. Los autores de este estudio fueron participantes directos y organizadores del trabajo, determinando su lógica y haciendo correcciones necesarias en el camino. El sentido de realizar dichas observaciones fue encontrar respuestas a las siguientes preguntas: ¿Qué impacto causa en los estudiantes las actividades de prueba y control, especialmente los exámenes? ¿Cómo se reflejan en el bienestar general de los alumnos, su actitud hacia las clases? En esta situación, ¿qué contribuye al aprendizaje, mejora su rendimiento y qué, actuando como consecuencia del examen, afecta de manera adversa el proceso de

aprendizaje? ¿Cuáles podrían ser los ajustes a los procedimientos de examen, su organización y estructura?

Con el fin de estudiar las características de la interacción profesor-alumno, se desarrolló un esquema para monitorear el comportamiento de éstos en el proceso de evaluación. Analizando los resultados del estudio, se identificaron las características más significativas del impacto de las actividades de evaluación (en particular los exámenes en la clase de instrumento principal).

**Tabla 1.** Actitud ante la evaluación de los tres grupos involucrados en el proceso educativo.

| Actitudes hacia la evaluación (indicadores)  | Alumnos   | Maestros   | Padres de familia                                |
|--|---|--|--|
| Comprensión de la necesidad de evaluación  | a favor: 95%<br>contra: 3%<br>sin contestar: 2% | a favor: 75%<br>contra: 24%<br>sin contestar: 1% | a favor: 85%<br>contra: 13%<br>sin contestar: 2% |
| La comprensión de la necesidad de realización de exámenes en la clase de instrumento principal | a favor: 95%<br>contra: 3%<br>sin contestar: 2% | a favor: 75%<br>contra: 25%                      | a favor: 100%                                    |
| La evaluación se realizó objetivamente   | sí: 78%<br>no: 22%                              | sí: 57%<br>no: 43%                               | sí: 71%<br>no: 20%<br>sin contestar: 9%          |
| El conocimiento de la información sobre los criterios de evaluación.                           | sí: 54%<br>no: 34%<br>sin contestar: 12%        | sí: 100%   | sí: 62%<br>no: 29%<br>sin contestar: 9%          |
| La reacción hacia el procedimiento de examen   | positiva: 50%<br>negativa: 45%<br>neutra: 5%    | positiva: 55%<br>negativa: 45%                   | positiva: 80%<br>negativa: 18%<br>neutra: 2%     |
| Fuerte preocupación emocional por los resultados del examen                                    | 85%   | 15%  | 70%  |
| El deseo de cambiar la forma y procedimientos de los exámenes.                                 | 67%   | 63%  | 13%  |

(Análisis cuantitativo y cualitativo de los registros de las reacciones conductuales y declaraciones verbales de los estudiantes, docentes y padres de familia realizados durante las observaciones pedagógicas)



El análisis cualitativo de las respuestas a la pregunta de investigación "¿Qué calificación cree justa?" permite constatar, que una calificación se considera justa cuando se otorga por el maestro a una actividad académica previamente trabajada y los criterios de su evaluación se comprenden en su totalidad por los estudiantes. En otras palabras, cuando la evaluación interna de las actividades propias (autoevaluación) coincide con la evaluación externa del profesor. El 44% de los estudiantes respondió que su expectativa de la calificación en el examen a menudo coincide con la calificación del maestro. El 52% de los alumnos no suele escuchar del profesor el puntaje esperado. El análisis cualitativo de las respuestas a la pregunta de investigación "¿Con que frecuencia sus expectativas para la calificación y la calificación otorgada por el maestro coinciden?" nos permite concluir que con la edad el alumno aumenta la comprensión de los criterios de evaluación y la capacidad de pronosticar el resultado de la actividad evaluativa del maestro. A la espera de una calificación, solamente el 6% de los estudiantes experimentan sensaciones positivas: confianza, seguridad, interés, curiosidad y alegría. El 20% de los participantes dijo que se encuentra bajo estrés, miedo y ansiedad. Además, la fuerza de los sentimientos de ansiedad se disminuye gradualmente con la edad: en los grados superiores del nivel infantil en las escuelas de música el 26% de los alumnos expresa fuertes experiencias emocionales, pánico, estrés; entre los estudiantes a nivel bachillerato es el 21% y de los estudiantes universitarios es solamente el 10%. Los alumnos participantes describen su estado interno de una manera colorida y diversa: "sudor frío", "me estremezco internamente", "me sacude fuertemente", "tengo mucho miedo, estoy estresado. Algunos estudiantes indicaron en sus respuestas que pasan por una mezcla de sentimientos, tanto positivos como negativos: "me preocupo o, por el contrario, me interesa", "miedo y confianza al mismo tiempo", "miedo y esperanza", "miedo y adrenalina", "depende de cómo yo mismo me evalúo", "todo depende de la importancia de este examen para mí". El 7% de los estudiantes expresaron la absoluta ausencia emocional en la espera de su calificación. Los niños entrevistados no agregaron algún comentario a su respuesta; los alumnos del último año de bachillerato musical y los estudiantes a nivel de licenciatura explicaron con más detalle su ausencia de emociones: "ya no siento nada, anteriormente experimentaba profunda ansiedad", "no me preocupo, casi siempre puedo predecir qué calificación recibiré por mi ejecución del programa". Análisis de las respuestas a la pregunta: ¿Cómo te sientes esperando la calificación después del examen? muestra que la mayoría de los niños (nivel de iniciación musical infantil) y adolescentes (bachillerato musical), experimentan estados emocionales de inquietud,

preocupación y angustia; mientras que al mismo tiempo los estudiantes de niveles superiores (licenciatura y posgrado) cuentan en su formación con la reacción defensiva ante la expectativa de fracaso y una comprensión más clara de los criterios de evaluación de su desempeño.

Resumiendo todo lo anterior, se evidencia que la mayoría de los estudiantes aceptan la necesidad de una calificación escolar al evaluar los resultados de su aprendizaje; con el tiempo pasando la transición de un nivel educativo a otro, se profundiza la comprensión de los criterios de evaluación. La calificación es objetiva para el 44% de los encuestados; la coincidencia entre la expectativa de una calificación y la calificación realmente otorgada también va creciendo con la edad del alumno. Aproximadamente la mitad de los encuestados se relacionan positivamente con el sistema evaluativo de cuatro-cinco puntos (seis, siete, ocho, nueve, diez o excelente, bueno, suficiente y deficiente); según ellos, los cambios en el sistema de calificación deberían afectar principalmente al ámbito de la relación profesor-alumno en el proceso de evaluación pedagógica, haciendo que este proceso sea más abierto y comprensible para los alumnos.

En esta situación de evaluación ¿qué es lo que contribuye mejorando el aprendizaje? y ¿qué indicadores, siendo consecuencias del examen, lo afectan negativamente? Al analizar los resultados del examen, se descubre la presencia de varios factores que impactan en la calificación. La existencia de la implicación emocional del profesor, su instrucción sobre la presentación próxima y los últimos detalles faltantes de ejecución e interpretación, el margen de seguridad del programa aprendido, concentración en la revelación del contenido artístico-musical de cada obra, - todo esto contribuye a la mejora de los resultados de los procedimientos de evaluación en cualquier nivel educativo musical. También se identificaron los factores más comunes que afectan negativamente la calificación obtenida.

**Tabla 2.** Factores que inciden en los indicadores de evaluación

| Nº | Factores que mejoran los indicadores de evaluación   | Factores que reducen los indicadores de evaluación  |
|----|--|---|
| 1. | Aprendizaje del programa se dirige a una meta concreta: para el próximo examen, concierto, concurso etc. | El proceso de aprendizaje no se dirige a una meta concreta careciendo de una estimulación motivante.  |
| 2. | El programa se aprende de antemano (con anticipación).   | El programa se aprende inmediatamente antes de su presentación.   |
| 3. | El programa se estrena en un concierto previo al examen.   | El programa se toca en forma completa por primera vez antes de subir al escenario   |
| 4. | Apoyo emocional del profesor.  | El profesor retire su apoyo emocional antes del examen, generando distancia comunicativa, prácticamente dejando el alumno sólo frente el proceso de evaluación. |
| 5. | Durante la actuación concentrarse en el lado artístico de la ejecución.                                  | Durante la actuación preocuparse por la calificación o cómo no olvidar de memoria.  |

(Análisis cualitativo de los cuestionarios aplicados a los alumnos acerca de sus resultados de examen)

Como una posible corrección de los procedimientos del examen, su organización y estructura, el 51% de los docentes considera necesario agregar una explicación verbal junto al anuncio del puntaje final obtenido (calificación), el 42% propone evaluar el desempeño con una escala más amplia (de 10, 25 o 100 puntos como en los concursos); el 7% sugiere presentar los resultados del trabajo académico en los eventos sin calificaciones (en la sala de conciertos ante el público).

Los maestros entienden las diferencias conceptuales entre “evaluación” y “calificación” (puntaje obtenido), pero no se esfuerzan en desarrollar una comprensión de estas diferencias en sus estudiantes. Prácticamente todos los docentes (desde su punto de vista) disponen de los criterios claros para evaluar las actividades de aprendizaje de los estudiantes: en la mayoría de los casos son criterios estandarizados, prescritos en los documentos normativos. Una parte de los docentes (28%) indicó que son autores de los propios criterios de evaluación que utilizan en su práctica pedagógica.

El análisis de los cuestionarios nos permitió identificar los principales problemas y contradicciones en la percepción del proceso de calificación por parte de estudiantes y profesores:

1. Reconociendo la necesidad de la calificación como un indicador del desempeño educativo, los estudiantes y maestros no reconocen la influencia efectiva de la calificación para el desarrollo del aprendizaje.
2. Los docentes consideran la calificación como una forma de estimular el aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos, pero los propios alumnos no perciben la calificación como un medio para evaluar su avance personal.
3. Los maestros creen que están informando sobre los criterios de las calificaciones, pero no todos los estudiantes entienden estos criterios.
4. La mayoría de los profesores no siempre presentan claramente los criterios de evaluación que aplican a los estudiantes, de ahí la variedad de criterios en diferentes instituciones educativas.
5. El proceso de calificación a menudo afecta la esfera de las relaciones profesor-alumno, reduciendo la confianza y conduce a conflictos.
6. Los maestros ven la solución de estos problemas, en primer lugar, en la ampliación del sistema de puntaje, cuando los estudiantes buscan un cambio en el sistema de interacción maestro-alumno en el proceso de emisión de una calificación.

Se identificaron algunos patrones de evaluación. El puntaje final se compone por la suma de resultados obtenidos bajo los siguientes parámetros:

- Habilidades del estudiante, su desempeño artístico.
- Actitud hacia las clases
- Los méritos artístico-musicales de la interpretación
- Técnica, estabilidad y confianza de la ejecución
- El nivel de dificultad del programa presentada.

Los cinco parámetros nombrados no se pueden considerar como los componentes sencillos del arte interpretativo musical: cada uno de estos, a su vez, consiste en los más detallados, evaluados por cada uno de los maestros de manera diferente. Analizando el proceso de discusión durante la evaluación de los programas presentados en el examen, llegamos a la siguiente conclusión: la ausencia de una escala específica elaborada con los puntajes concretos correspondientes a cada criterio considerado para la evaluación de un acto

interpretativo musical, provoca una confusa situación cuando los alumnos con diferentes méritos y errores en la ejecución de su programa obtienen el mismo puntaje, sin reflejar el verdadero estado actual de las cosas. Así, según un maestro en la ejecución de la obra no hubo clímax, por lo que puso el “nueve”. Según el otro, la culminación se logró, pero, el *rubato* no fue ejecutado convincentemente, por lo tanto, el “nueve”. La opinión del tercer maestro es diferente de las dos anteriores, considerando que el programa no ha sido aprendido al fondo, por lo que su interpretación no fue lo suficientemente musical, y también pone el “nueve”.

## Resultados

Los resultados de las observaciones realizadas, así como los materiales obtenidos en el proceso de comunicación con los maestros, alumnos, sus padres y seres queridos, permitieron formular las siguientes conclusiones:

- Los exámenes acompañados por sus calificaciones mantienen su importancia como una forma de medir los logros del estudiante y como un método efectivo para regular los mecanismos mentales relacionados con las actitudes hacia el proceso de aprendizaje. Sin embargo, los docentes en su práctica no siempre toman en cuenta la multifuncionalidad de los procedimientos evaluativos.

-Los exámenes no deben basarse en las ideas abstractas del maestro y sus colegas sobre cuál debe ser la ejecución de una obra musical y su nivel de calidad, sino en las habilidades reales del estudiante en esta etapa de su desarrollo y que realmente pueda hacer. Cuando no se cumple este requisito, la evaluación a menudo se subestima injustificadamente, lo que causa un trauma psicológico al estudiante.

-En los exámenes musicales con frecuencia se evidencian los problemas técnicos y fallas de memoria en la ejecución de los alumnos. A menudo, las comisiones de evaluación ven en esto una razón suficiente para bajar la calificación. Mientras tanto, las fallas técnicas, así como en el trabajo de la memoria, no siempre indican la actitud insuficientemente consciente de un estudiante con respecto a sus estudios. Con mucha más frecuencia, son el resultado lógico de la falta de experiencia escénica del estudiante, la práctica insuficiente de tocar en público. Bajar la calificación en estos casos es poco probable que sea la decisión correcta: es necesario tener en cuenta todo el complejo de factores que pueden y deben

influir en la evaluación, en particular, la actitud del estudiante hacia sus clases, el nivel y la calidad de su desempeño, etc. En otras palabras, la evaluación debe basarse en los fundamentos suficientemente sustanciales y sólidos y no determinarse por las circunstancias accidentales.

- Es aconsejable utilizar un enfoque integral y diferenciado para la evaluación, basado en la identificación de los parámetros más significativos de la interpretación musical, como: la iniciativa creativa del estudiante, su entrega emocional, uso de la imaginación artística, inteligencia motriz, etc. La reacción emocional del alumno hacia su calificación suele ser más adecuada cuando el maestro realiza un análisis de los resultados del examen en forma bastante objetiva, tranquila y benevolente.

- El maestro debe tener en cuenta que, aparte de la preparación técnica-interpretativa del alumno, también su preparación psicológica para tocar en público, creando la actitud necesaria en este caso. La falta de atención y la incapacidad de apoyar psicológicamente al estudiante en sus presentaciones públicas puede tener las consecuencias muy negativas (lo que podemos observar a menudo en la práctica educativa).

Debe recordarse que la evaluación de un estudiante en un examen incluye implícitamente una cierta evaluación del desempeño del maestro.

### **Métodos comunicativo-verbales**

Al mismo tiempo con las observaciones pedagógicas, se realizaron conversaciones y entrevistas pedagógicas en las que participaron estudiantes y maestros colegas de las principales instituciones educativas de la enseñanza musical en el Estado de México (Conservatorio de Música del Estado de México, Escuela de Bellas Artes del Estado de México y Escuela de Artes Escénicas de la Universidad Autónoma del Estado de México). El carácter de las entrevista y conversaciones se pueden definir como declaratorio, de averiguación y al mismo tiempo de la búsqueda diagnóstica. En otras palabras, la tarea propuesta fue constatar las opiniones establecidas entre los músicos docentes sobre las actividades de evaluación en las instituciones de enseñanza artística musical, así como los juicios sobre las mejoras que podrían hacerse en esta área (el aspecto diagnóstico). Cabe señalar que, para la mayoría de los entrevistados las cuestiones sobre la evaluación pedagógica dentro del proceso de la enseñanza musical es un tema de su gran preocupación profesional. En sus juicios, basados en la experiencia pedagógica personal, se mostró un



profundo conocimiento del problema, una comprensión de su complejidad y multidimensionalidad. Así el estudio reveló que los alumnos más capaces, por regla reciben una evaluación de la naturaleza positiva, cuando los que tienen dificultades y problemas, con mayor frecuencia reciben una evaluación de carácter negativa o neutral. La función principal de una evaluación, que es estimular el desarrollo del aprendizaje, curiosamente obtiene su efectividad solamente con respecto a los alumnos exitosos. Estos son algunos ejemplos de las respuestas basadas en la experiencia personal de enseñanza musical de los maestros entrevistados.

**Pregunta:** Complemente la siguiente oración: “La evaluación pedagógica es ...”

*Docente A:* - Es una herramienta para influir en un estudiante. La evaluación pedagógica es la educación de la autoestima del alumno. Es necesario enseñar al alumno realizar evaluación de uno mismo (autoevaluación), para que pueda analizar su interpretación, trabajo y evaluarlo adecuadamente: esto fomenta el pensamiento analítico.

*Docente B:* - Una especie de la herramienta del impacto docente. Los alumnos son muy sensibles a la evaluación. Es imposible evaluar de la misma manera el rendimiento de diferentes estudiantes: uno está involucrado, comprometido, estudia y estudia, pero al venir a clase muestra un poco de avance obtenido, cuando el otro, lo sé con toda certeza, trabajó mucho menos, pero no toca peor; lo mismo sucede en el examen. Por lo tanto, es necesario que la evaluación cause diferente impacto en cada alumno: apoyando al primero y haciendo que el segundo comience a estudiar más.

*Docente C:* - Puede ser hasta un veredicto, sentencia judicial. ¡Con qué cuidado hay que evaluar! A veces me mata que tengo que calificar.

**Pregunta:** Complemente la siguiente oración: “Yo uso la evaluación para...”

*Docente A:* - Para una sistematización y correcta orientación en el cumplimiento de su tarea, es decir, para que el alumno lo haga exactamente como lo exige el maestro, cómo lo dirige y educa. 2) Luego analizar las acciones del alumno y las suyas.

*Docente B:* -Para apoyar. Después de todo, el trabajo de un músico es un trabajo muy duro, y la creencia y esperanza que todo, por lo que te esfuerzas, sucederá al final del viaje, por así decirlo, debe de vivir en el estudiante. Por lo tanto, en clase trato de entender ¿por qué algo no funciona para un estudiante, por qué no le sale? Y no tengo prisa para dar una evaluación categórica a lo sucedido.

*Docente C:* -En la mayor medida para alentar.

**Pregunta:** ¿Qué es lo que evalúa?

*Docente A:* - Bueno, cada vez sucede de manera diferente. A veces califico las tareas, el trabajo en casa. A veces premio por un extraordinario avance tecnológico, técnico; a veces por lograr gran ruptura en la musicalidad. Si hay una dinámica positiva, y, por supuesto, viceversa.

*Docente B:* - Por encima de todo evalúo el desempeño: en primer lugar, la calidad del sonido, luego los aspectos tecnológicos, el dominio de las técnicas y la musicalidad de la interpretación. Por supuesto, es muy importante la presencia del talento natural. Algunos estudiantes parecen nacidos exclusivamente para el escenario: durante el examen, tocan con inspiración, gran elevación emocional, se ve claro que les gusta lo que hacen. Sucede que un trabajo, todavía no muy bien aprendido, en el examen suena convincentemente y se califica como "excelente".

*Docente C:* - En cada nivel, en cada etapa evalúo diferentes aspectos. En la primera etapa, evalúo el nivel del cumplimiento de la tarea. Cuanto más lejos, empiezo a evaluar no cuánto él hizo, sino cuánto aportó de su propia actitud, su mente y fantasía.

**Pregunta:** ¿Cuales son las reglas que practican en el proceso de evaluación?

*Docente A:* - La primera regla es la rigidez suficiente.

*Docente B:* - La evaluación no debe ser un castigo.

*Docente C:* -No hay reglas: son flexibles todo el tiempo.

**Pregunta:** ¿Ustedes conocen los criterios para la emisión de la calificación?

*Docente A:* - En un principio, no siempre todos los criterios se presentan en el aula completamente: la emotividad, tecnicismo, etc. Se evalúa lo que se trabaja y se resuelve en esta etapa.

*Docente B:* -Los criterios son conocidos, esto se adquiere con la experiencia. También es necesario recordar acerca de las capacidades individuales del alumno y evaluar sobre esta base.

*Docente C:* -En principio sí. Para mí personalmente es la transmisión del contenido de la obra musical, la precisión de la presentación del texto, la emotividad y luego la estabilidad de ejecución.

**Pregunta:** ¿Qué parámetros de interpretación musical cree que (en su opinión) son más difíciles de evaluar?

*Docente A:* - Un maestro con experiencia puede escuchar y valorar al mismo tiempo tanto el lado técnico como el musical de la interpretación.

*Docente B:* - Todo se puede evaluar en la interpretación: la ejecución de una obra musical por un estudiante puede decir sobre todas sus deficiencias, especialmente si uno trabaja con él durante un cierto período.

*Docente C* -- Lo más difícil es evaluar dentro de la musicalidad el propio "yo" del alumno, su personalidad artística.

**Pregunta:** ¿Es posible evaluar objetivamente el trabajo de un estudiante por medio del puntaje?

*Docente A:* -Creo que sí. Para un maestro con suficiente experiencia esto no será difícil.

*Docente B:* - Me parece que no. Quizás utilizando una calificación de 10 o 25 puntos, lo que permitiría ser más preciso.

*Docente C:* -Es muy difícil y me parece que no siempre. Evaluar objetivamente es muy difícil, la materia es muy delicada.

**Pregunta:** ¿Qué escala de evaluación cree que es más objetiva: 5, 10, 25 o 100 puntos?

*Docente A:* -Lo mejor, por supuesto, es un sistema de 10 puntos (de 1 a 10).

*Docente B:* - La escala objetiva de evaluación para enseñanza musical es de 10 puntos.

*Docente C:* - Cuanto más amplia sea la escala, más objetivamente es posible evaluar. En la práctica no está en uso "1", "2", "3", "4" y "5". Por ejemplo, un "excelente" en escala de 25 puntos ocuparía un rango de 20 a 25 puntos, lo que permitiría elevar el nivel de objetividad de evaluación, reflejando los parámetros fuertes específicos de cada uno de los alumnos.

**Pregunta:** ¿Le gustaría cambiar el sistema de evaluación en las escuelas de música?

*Docente A:* - Sí, haciendo un sistema más flexible de 10 puntos efectivos (no solamente de 6 a 10).

*Docente B:* - En una escuela de música yo no usaría calificaciones en la etapa inicial de enseñanza; solamente en el nivel de bachillerato y licenciatura, es decir, para aquellos quienes se dedican a la música profesionalmente.

*Docente C:* -Sí, por un sistema más piadoso, que consideraría más las características individuales de cada alumno. En otras palabras, me gustaría cambiar el sistema de evaluación en las escuelas de música hacia el humanismo.

## Resultados

La siguiente lista muestra los resultados del trabajo analítico al procesar el material obtenido por medios comunicativo-verbales: juicios, opiniones de los encuestados sobre el tema de la evaluación académica de los estudiantes-músicos.

1. La evaluación como el factor del proceso pedagógico no ha perdido su relevancia, aunque en algunos casos necesita cierto ajuste.
2. Es necesario que la evaluación incorpore varios componentes, relacionados con el trabajo académico del alumno, y no refleje solamente los resultados cualitativos específicos del examen presentado por el alumno.
3. Cuanto más diferenciada es la escala de calificación, más oportunidades hay para que los examinadores determinen de manera objetiva y precisa los resultados académico-artísticos del estudiante.
4. La evaluación no puede desengancharse del perfil educativo del alumno, de las características de su especialidad. La interpretación musical requiere enfoques específicos, implica una evaluación de parámetros tales, como: la calidad de la ejecución, el potencial creativo del estudiante y su capacidad de encontrar patrones no estandarizados para resolver problemas artísticos de gran complejidad.
5. Deben considerarse los efectos directos y secundarios de la calificación recibida en un examen. No hay que olvidar que una evaluación inadecuada afecta negativamente el estado psicológico del estudiante y la calidad de su proceso educativo.

El número de opiniones reunidas durante el proceso de investigación era, por supuesto, mucho más de lo que se expresa en las disposiciones expuestas anteriormente: estas últimas solamente reflejan las más comunes y profesionalmente significativas.

## Experimento pedagógico

Junto con observaciones pedagógicas y encuestas se realizó un estudio experimental con el objetivo de comparar analíticamente dos tipos de examen: uno en la forma tradicional (opción "A") y otro basado en los enfoques teóricos y metodológicos desarrollados en el marco de este estudio (opción "B"). Como sujetos del experimento actuaron estudiantes del Conservatorio de Música del Estado de México y de la Escuela de Artes Escénicas de la Universidad Autónoma del Estado de México (en general treinta alumnos). Se formaron

dos grupos (experimental y tradicional) en cada nivel de preparación profesional (iniciación infantil, bachillerato y licenciatura). Ambos grupos de cada nivel pasaron por una serie de pruebas experimentales realizadas durante el periodo de exámenes finales. La diferencia consistió en el hecho de que el grupo “A” fue probado en un examen de forma tradicional y habitual, mientras que el grupo “B” experimentó un examen estructurado en la forma desarrollada y justificada en el presente estudio. Por lo tanto, la estructura de forma del examen, sus componentes principales y su organización se tomaron como una variable independiente. La atención fue centrada en dos aspectos del experimento: el primero, relacionado con las actividades de las comisiones (examinadores) y el segundo, con los examinados. La tarea consistía en determinar la efectividad de las formas tradicional e innovadora de exámenes, comparando las actividades de los examinadores y examinados, teniendo en cuenta los intereses y enfoques específicos de ambas partes.

**Tabla 3.** Las acciones de los maestros durante la prueba del examen: enfoque tradicional (A) y desarrollado en la investigación (B)

| <b>Procedimientos tradicionales del examen (A)</b>   | <b>Procedimientos del examen desarrollados en la investigación (B)</b>   |
|--|--|
| El examen se realizó en la forma tradicional: la comisión / el estudiante.                                       | El examen se realizó en forma de un concierto académico, en el cual además de profesores y estudiantes, asistieron espectadores (los padres).  |
| La calificación se estableció en una escala de 5 puntos.   | La calificación se estableció en una escala de 10 puntos con cinco parámetros: 1) habilidades, talento del estudiante, 2) la dificultad del programa ejecutado, 3) méritos académicos: artístico-musicales, 4) méritos académicos: técnicos, 5) avances de aprendizaje obtenidos, que se sumaron deduciendo el puntaje promedio. |
| El ambiente del examen fue formal.   | El examen se realizó en un ambiente amistoso y acogedor.   |
| Preparación del programa: se realizó únicamente dentro del aula académica.                                       | Se realizaron las actividades interpretativas intensivas del estudiante en el marco de su plan educativo individual y formas de trabajo independiente, un prototipo de su actividad profesional. La adquisición de las habilidades necesarias para la superación del pánico escénico.  |
| Se calculó el puntaje promedio del comité de examen, orientado a un estándar (requisitos del programa ).         | Se utiliza la evaluación experta total, que consiste en evaluación del desempeño técnico, actuación musical, estabilidad, características individuales del alumno, etc.  |
| El profesor anunció las calificaciones en "seco", meticulosamente, enfatizando atención en los errores y fallas. | La evaluación tuvo lugar en un ambiente de comprensión y apoyo, con énfasis en los lados exitosos de la ejecución.   |
| El profesor evalúa sin participación del estudiante.   | El profesor en diálogo con el alumno evalúa desmontando los errores cometidos.   |
| La evaluación se realizó con ajuste a la referencia de un estándar.  | La evaluación del profesor reflejó los cambios individuales del estudiante versus (en comparación) con su rendimiento anterior.  |
| Se evaluó el resultado del momento.  | Se evalúa la dinámica del desarrollo de habilidades musicales  |

(Análisis comparativo de los registros obtenidos en las pruebas experimentales durante el periodo de exámenes finales)



**Tabla 4.** Las acciones de los estudiantes durante la prueba del examen: enfoque tradicional (A) y desarrollado en la investigación (B)

| <b>Procedimientos tradicionales del examen (A)</b>   | <b>Procedimientos del examen desarrollados en la investigación (B)</b>  |
|--|---|
| En las últimas clases previos al examen el alumno ya se mostró preocupado y nervioso   | El profesor explicó el contenido de la evaluación; no hubo ansiedad en el comportamiento del alumno.  |
| En el examen, el estudiante fue capturado por el miedo al pánico frente la comisión; se centró en no olvidar el texto  | El examen se realizó en un ambiente de concierto elevado, permitiendo resolver tareas artísticas y creativas                                      |
| El estudiante se mostró deprimido por la atmósfera opresiva del examen.  | El estudiante sintió el apoyo y la participación por parte de su maestro  |
| El estudiante estaba esperando el anuncio de su calificación como una sentencia fiscal   | El estudiante experimentó la gran emoción esperando su calificación.  |
| La evaluación del profesor no resultó ser clara para el estudiante y no coincidió con su evaluación propia.  | La evaluación del profesor fue comprensible para el alumno y coincidió con su evaluación propia   |
| El estudiante después del examen se encontraba muy sorprendido y con duda en sus habilidades, mostrando la amargura de la experiencia por la que pasó y depresión. | Después del examen, el estudiante se mostraba listo para trabajar en la resolución de sus problemas, con un gran deseo de mejorar su rendimiento. |

(Análisis comparativo de los registros obtenidos en las pruebas experimentales durante el periodo de exámenes finales)

## Resultados

Este estudio realizado sobre ciertos parámetros mostró que, en comparación con la forma tradicional, la forma alternativa innovadora de examen para las disciplinas interpretativo-musicales:

- Contribuye a una mayor integridad, versatilidad, conciencia de la evaluación realizada por una comisión de examinadores.
- Representa la posibilidad de tener un reflejo más preciso y adecuado de los resultados de la prueba, una gradación más fina de las evaluaciones realizadas por los examinadores.
- Reduce la probabilidad de reacciones inadecuadas de los estudiantes, situaciones de conflicto en relación con ciertas calificaciones obtenidas; facilita la comprensión entre maestros y alumnos.

- Ayuda a los alumnos a comprender mejor sus tareas profesionales; identifica debilidades que requieren la atención urgente del maestro hacia el alumno.
- Contribuye a un mejor entendimiento de las exigencias que requiere la práctica interpretativa musical.
- Favorece la autoestima del estudiante.
- Mejora la acción del factor motivacional en el aula.

## Discusión

El trabajo experimental llevado a cabo de acuerdo con los principales problemas del estudio confirma la conveniencia y la validez de las recomendaciones teóricas y metodológicas desarrolladas en el mismo, en concordancia con lo encontrado previamente en otras investigaciones. El presente estudio responde a la búsqueda de los cambios positivos en la situación de evaluación en el campo interpretativo-artístico. Los resultados obtenidos en este estudio apuntan a que la evaluación pedagógica dentro de las disciplinas interpretativo- musicales es un reflejo expresado en determinados signos convencionales (números, comentarios verbales), de la opinión del maestro (o de un grupo de profesores), respecto a:

1. Las medidas y grados de asimilación de los sistemas de conocimiento por parte de los estudiantes, las ramificaciones de estos sistemas, la profundidad y minuciosidad del conocimiento.
2. Posesión de las habilidades requeridas en este campo educativo para cada etapa de formación (indicado en el plan de estudios, que precisa un nivel obligatorio).
3. Cumplimiento del estudiante con las normas, reglas y patrones de comportamiento establecidas por la institución.
4. Cumplimiento de deberes estudiantiles, manifestaciones de la actitud hacia la ocupación, conciencia y responsabilidad.
5. Dinámica del desarrollo general del alumno, enriquecimiento de su potencial intelectual durante la formación, ampliación de la gama de sus intereses, requerimientos y necesidades educativos.

6. Capacidad para desarrollar el aprendizaje independiente congruente a la edad y las habilidades individuales.
7. Facultad para alcanzar niveles creativos en la resolución de problemas del aprendizaje.
8. Función de evaluación activante y motivadora.

De esta manera el factor humanístico obtiene un papel principal en el contexto de la problemática expuesta.

Se puede pensar que al delimitar el estudio a las comunidades poco numerosas el resultado obtenido no posee elementos suficientes para ser aplicado ampliamente. En parte es así; sin embargo, al poner atención en los hechos de que el área educativa de la interpretación musical pertenece a las especialidades poco pobladas y que la cantidad de las investigaciones sobre su problemática específica sea bastante escasa, consideramos la importancia de cada esfuerzo invertido en su estudio.

## **Conclusiones**

La validez y confiabilidad de las calificaciones dentro de los procesos educativos se debe a una serie de factores, donde el más importante es la correspondencia de la estructura y sus principales parámetros con las especificidades del tipo de actividad realizada. La ejecución musical, por sus inherentes propiedades y características, requiere de una evaluación integral y multifacética, la cual incluye componentes que reflejan los aspectos principales de la interpretación musical en sus diversas combinaciones. La práctica actual de evaluación, basada en una escala de 5 puntos, a menudo limita significativamente las posibilidades de los maestros para evaluar adecuadamente los resultados del trabajo del las y los estudiantes de música. Los aspectos importantes que se reflejan adecuadamente en la valoración de la interpretación musical son aquellos que se asocian con la originalidad, la persuasión del concepto interpretativo, su mérito artístico; el nivel de calidad de la encarnación de esta idea (técnica de ejecución), nivel de creatividad e iniciativa del intérprete. Resumiendo, las impresiones del desempeño del alumno, poniendo tal o cual calificación, el docente debe tener en cuenta el balance de las cualidades anteriores y la armonía de su interacción. La calificación del alumno también puede considerarse como la

evaluación del trabajo del profesor (trabajo entendido en el sentido amplio de la palabra), la dirección general de este trabajo, alcance de sus metas, objetivos y calidad de su implementación: todo esto afecta indirectamente las actividades estudiantiles en sus manifestaciones educativas.

## Referencias

- Kabalevsky, D.B. (1986) *Un poco más sobre la evaluación en la clase de música*. // Música en la escuela. N°4, p. 7-13
- [Кабалевский Д.Б. (1986) Ещё о педагогических оценках на уроках музыки // Музыка в школе. - 1986. № 4. С. 7 – 13]
- Márkova, A.K. (1990) *Análisis psicológico de la competencia profesional docente*. // Sovetskaya pedagógica, 1990, N°8, p.82-88.
- [Маркова А.К. (1990) Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика, 1990, N° 8, с. 82-88]
- Poróv, V.A. (2010) *Historia de la pedagogía y educación*. Moscú, Ed. Akademia, p.208
- [Попов В.А.(2010) История педагогики и образования: учебное пособие для вузов по специальностям Педагогика и психология. Москва : Академия, с.208]
- Greenberg, M.I. (1987) *Artículos, memorias, materiales*. Moscú: Muzyka, p. 356
- [Гринберг М.И.(1987) Статьи, воспоминания, материалы. Москва:Музыка ,с.356]
- Ananyev, B.G. (2000) *Psicología de la evaluación pedagógica*. //Obras psicológicas seleccionadas en dos volúmenes. Moscú: Pedagogía.
- [Ананьев Б.Г.(2000) Психология педагогической оценки. //Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, в 2 т.]
- Piskunov, A.I. (2001) *Historia de la pedagogía y educación. Desde el nacimiento de educación en la sociedad primitiva hasta finales del siglo XX*. Moscú: Ed. Sfera, p. 512
- [Пискунов, А.(2001) История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. Москва: ТЦ Сфера., с. 512]
- Sukhomlinsky, V.A. (1981) *Do you mi corazón a los niños*. Séptima edición, Kiev: Ed: Radyanska Shkola, p.382
- [Сухомлинский В.А. (1981) Сердце отдаю детям. 7-е изд. Киев: Радянська школа, с. 382]

Schurkova, N.E. (2002) *Tecnología pedagógica*. Moscú: Sociedad pedagógica de Rusia, p. 224

[Щуркова Н.Е.(2002) *Педагогическая технология*. Москва:Педагогическое общество России, 224 с.]

Smantser A.P. (2005) *Humanización del proceso pedagógico*. Belarusia, Minsk: Bestprint, p.362

[Сманцер А.П. (2005) *Гуманизация педагогического процесса*. Минск: Бестпринт, 362 с.]

Vygotsky, L.S. (1996) *Psicología pedagógica*. Moscú: Pedagogika-Press, p.536

[Выготский Л.С. (1996) *Педагогическая психология*. Москва: Педагогика-Пресс, 536 с.]