

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA



**EDUCACIÓN MUSICAL EN ESCUELAS PÚBLICAS DE NIVEL BÁSICO DE
PRIMARIA DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP): ANÁLISIS
Y DESAFÍOS**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ADÁN CERVANTES PÉREZ

ASESOR:

LIC. ALEJANDRO ROMÁN ROJO USTARITZ

CIUDAD UNIVERSITARIA, CIUDAD DE MÉXICO, 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1	
EL HOMBRE Y LA MÚSICA: UNA HISTORIA EN DESARROLLO.....	14
1.1. Filosofía, Cultura y Estética.....	14
1.2. Baumgarten, Estrada y sus ideas sobre la Estética.....	16
1.3. El Arte y las Bellas Artes.....	18
1.4. La Música.....	25
1.4.1 Breve Historia de la Música.....	25
1.4.2 Instrumentos Musicales.....	36
1.4.3 El oído humano y el sonido.....	39
1.4.4 Los Elementos de la Música.....	41
1.4.5 Nociones de Notación Musical.....	42
1.4.6 La importancia de la Música en la Sociedad Contemporánea.....	44
CAPÍTULO 2	
HISTORIA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN MÉXICO.....	51
2.1 Conceptos Preliminares.....	51
2.2 Del México Prehispánico al año 1821, época en la que se logra la Independencia Nacional.....	56
2.3 Del México Independiente hasta nuestros días.....	61

CAPÍTULO 3

LA INFANCIA Y LA EDUCACIÓN MUSICAL.....	84
3.1 Desarrollo Evolutivo y Musical en Educación Primaria.....	85
3.1.1 Valor formativo de la Educación Musical.....	85
3.1.2 La Psicología aplicada a la Música.....	87
3.1.3 Características del desarrollo evolutivo y musical del niño en el Ciclo I (0 a 3 años) y el Ciclo II (3 a 6 años) de Educación Infantil.....	89
3.1.4 Fines de la Educación Primaria en los niños.....	91
3.1.5 Características del desarrollo evolutivo y musical en el Ciclo I de Educación Primaria (6 a 8 años).....	92
3.1.6 Características del desarrollo evolutivo y musical en el Ciclo II de Educación Primaria (8 a 10 años).....	94
3.1.7 Características del desarrollo evolutivo y musical en el Ciclo III de Educación Primaria (10 a 12 años).....	96
3.2 Música y Proyecto Curricular.....	98
3.2.1 Definición de «currículo».....	98
3.2.2 Las funciones del currículo escolar.....	99
3.2.3 Fases y fuentes del currículo.....	100
3.2.4 Niveles de concreción del currículo.....	101
3.3 Contenidos de la Educación Musical en Primaria.....	107
3.3.1 Definición y tipologías.....	107

3.3.2 Áreas curriculares.....	108
3.3.3 Educación Artística.....	109
3.3.4 Bloques de contenido.....	110
3.3.5 Secuenciación de objetivos y contenidos.....	113
3.3.6 Ciclo I de Educación Musical en Primaria (6 a 8 años).....	113
3.3.7 Ciclo II de Educación Musical en Primaria (8 a 10 años).....	116
3.3.8 Ciclo III de Educación Musical en Primaria (10 a 12 años).....	120
3.4 Metodologías Pedagógico-Musicales.....	123
3.4.1 El método Dalcroze.....	124
3.4.5 El método Orff.....	130
3.5 Evaluación Musical.....	139
3.5.1 Tipos de evaluación.....	140
3.5.2 Actividades de evaluación.....	142
3.5.3 Instrumentos de evaluación.....	143

CAPÍTULO 4

REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) DEL AÑO 2011 Y SU CONCORDANCIA CON LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA.....	147
4.1 Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).....	148
4.1.1 Antecedentes.....	148
4.1.2 Descripción de la RIEB.....	150

4.1.3	Proceso de elaboración del currículo.....	152
4.2	Plan de estudios 2011. Educación Primaria.....	157
4.2.1	Principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios.....	157
4.2.2	Competencias para la vida.....	164
4.2.3	Perfil de egreso de la Educación Básica.....	167
4.2.4	Mapa curricular de la Educación Básica.....	169
4.2.5	Diversificación y contextualización curricular: marcos y parámetros curriculares para la Educación Indígena.....	176
4.2.6	Gestión para el desarrollo de Habilidades Digitales.....	177
4.2.7	Gestión educativa y de aprendizajes.....	178
4.3	Programas de estudio 2011. Educación Primaria.....	181
4.3.1	Características generales.....	181
4.3.2	Diagrama descriptivo de las asignaturas.....	181
4.3.3	Bloques de estudio donde se relaciona una determinada asignatura con la Música.....	183
4.3.4	Educación Artística.....	194
4.3.5	La Música en los bloques de estudio de la Educación Artística....	199
4.4	Análisis de los desafíos a enfrentar para la Educación Musical.....	216

CAPÍTULO 5

UNA ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA Y LAS ARTES EN ESCUELAS PRIMARIAS DE LA SEP: TOME (TALLER ORQUESTA DE MÚSICA EXPERIMENTAL).....	227
5.1 Nuevo Modelo Educativo.....	227
5.1.1 Reforma Constitucional para la Calidad Educativa.....	227
5.1.2 Características del Nuevo Modelo Educativo.....	231
5.1.3 Áreas de Desarrollo Personal y Social – Artes.....	234
5.2 Taller Orquesta de Música Experimental (TOME).....	245
5.2.1 «Soundpainting», el arte de «pintar sonidos».....	248
5.2.2 El «Soundpainting» en México.....	258
5.2.3 Segundo disco de TOME y la adecuación de este proyecto para responder a los desafíos que enfrenta la Educación Musical en Primaria actualmente.....	259
CONCLUSIONES.....	265
FUENTES CONSULTADAS.....	270

INTRODUCCIÓN

Visto con la perspectiva que da el tiempo, se puede enunciar que la música es una de las creaciones más portentosas del ser humano, la cual se encuentra ligada simbióticamente con muchos aspectos de su vida. Considerada como una de las Bellas Artes, permite emitir reflexiones sobre el entorno, las cosas, los sentimientos, las acciones, los pensamientos, más un largo etcétera.

Aunado a todo esto, la música es, sin duda alguna, uno de los disfrutes más emocionantes y prestigiados que hay en el mundo. Esto se debe en parte a la tecnología, que la ha vuelto accesible a cualquier lugar sin importar delimitaciones geográficas, razas, creencias o cualquier otra índole.

Sin embargo, esta universalidad de la música no siempre fue así, y no me refiero a su ausencia en determinada cultura sino a su difusión. Antes de la impresión tipográfica –iniciada por Gutenberg en el año 1435 (Océano Uno Color, 1996)-, numerosos escritos –incluidas las primeras transcripciones musicales- se realizaban a mano, lo que obligaba a que las copias elaboradas se restringieran, dado el laborioso trabajo que implicaba hacer una o varias de ellas, lo cual generó que sólo la monarquía, la aristocracia y los grupos religiosos tuvieran acceso a esas copias. Fue con la invención de la imprenta lo que originó que cualquier tipo de información pudiera al fin extenderse por todo el orbe.

También tuvo mucho que ver el periodo del Clasicismo. Desarrollado en Francia durante el reinado de Luis XIV, fue un sistema artístico asentado en la imitación de los modelos griegos y romanos de la Antigüedad (Océano Uno Color, 1996). En cuanto a la música se dio un suceso sin igual, que sigue repercutiendo hasta nuestros días. Fue la primera vez que un agente de negocios –cuyos orígenes datan de la burguesía renacentista de los siglos XV y XVI (Kikuchi, 2009)- vio el potencial económico que generaría la asistencia a conciertos por parte de un público. Asimismo, el músico en cuestión podría al fin entablar su trabajo con el empresario en turno y obtener una paga por ello (Martínez y Naranjo, 2004).

Eso no significa que antes no hubiera recibido algún incentivo por parte de reyes y la nobleza –quienes lo contrataban por su labor-, pero esta negociación le permitiría ya no estar sujeto a eventos privados hacia una élite, sino que podría ejecutar sus obras ante una audiencia mayor y diversificada, y con la que generaría, tal vez sin pensarlo al principio, una relación muy especial (Martínez y Naranjo, 2004).

La comercialización de la música ha tenido, desde entonces, resultados variables. Es un término muy en boga desde hace muchos años, pero como lo acabo de describir, su historia tiene más tiempo del que uno pudiera especular. Lo que sí es cierto es que la producción musical –refiriéndome a la música grabada- hizo posible conocer canciones, melodías, ritmos, armonías, etc. de distintas partes del mundo y de cualquier época. Los medios de comunicación –sobre todo la radio, la televisión y en última instancia la Internet- han jugado un papel clave para su propagación¹.

Fue este tipo de marketing lo que hizo posible que tuviera mi primer contacto con el «arte de los sonidos». Desde que tengo uso de razón, he disfrutado mucho de la música, ya que uno de mis primeros recuerdos me remite a una guitarra vieja puesta sobre objetos en desuso. Cuando toqué una de las pocas cuerdas que tenía me di cuenta que mi vida había cambiado por completo. Fue un momento grandioso el saber que yo podía emitir ese sonido tan indescriptible y placentero. Y es que esa mercantilización no se ha llevado a la música grabada únicamente sino también a los instrumentos musicales, ya que existe una demanda en su consumo, lo que genera otro acercamiento con la música, más vivencial en este sentido.

¹ Una muestra actual es la página web <http://radiooooo.com/> en donde se puede escuchar la música del s. XX –dividida en décadas- gracias a una aplicación configurada como un mapamundi, y que al dar click a un país determinado remite a lo que estaba sonando en esa parte del mundo en una fecha en particular. Contiene un catálogo inmenso, desde lo que se oía en la época de los zares en Rusia hasta música electrónica.

Tal como lo menciona Alfred Tomatis, desde que nos encontramos en el vientre materno somos susceptibles a la música; y en los primeros años de vida, Edgar Willems indica que el niño ya tiene dentro de su ser los sonidos musicales, sólo falta darlos a conocer, y así, darse cuenta del potencial musical que cada persona tiene (Pascual, 2002).

Con esta última idea quiero empezar a desglosar el motivo del presente trabajo. En mi formación profesional –tanto en la carrera como en la vida misma-, he tenido la oportunidad de cultivarme con los saberes y las prácticas propias de la Pedagogía. En mi estancia en la Facultad de Filosofía y Letras entendí la trascendencia del lugar en el cual me encontraba: un territorio prolífico de ideas diversas, con el conocimiento como uno de los objetivos a alcanzar. Y fue así como me percaté de que podía juntar en un mismo fin a la Pedagogía y a la Música, las cuales se aglomeran en la Educación Artística, ya que de ésta surge la Educación Musical.

Habiendo hecho un estudio minucioso sobre este tema, descubrí que en México, la trayectoria y progreso que ha tenido la Educación Artística, y en concreto la Educación Musical, está marcada tanto por momentos de esplendor como por periodos de opacidad. Debido a lo cual, como pedagogo y músico, enuncio la importancia de una educación musical para los niños, ya que ayuda a su formación intelectual, moral y hasta espiritual. No llegué a esta conclusión así de fácil, tuve que recorrer un largo camino de revisión documental para cerciorarme de ello.

Al trazar el desarrollo de mi investigación me guíé en las aportaciones de Carlos Muñoz Razo² redactadas en su libro *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis* (2011). Él propone ocho clasificaciones de sondeo, que a su vez se subdividen en diferentes formas y niveles. Es así que mi proyecto se encuentra

² Catedrático que cuenta con maestrías en el Instituto Tecnológico de la Construcción, en la Universidad Latinoamericana y en el Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México (Muñoz, 2011).

encasillado en tres tipificaciones. El primero es de acuerdo al origen de la indagación, por lo que este trabajo se cataloga como de «investigación educativa», dado que examina las prácticas pedagógicas y los modelos, estrategias e instrumentos de enseñanza-aprendizaje; además del estudio sobre los planes y programas de estudio para actualizarlos y consolidarlos, de las orientaciones técnico-pedagógicas en diversas áreas y de los campos temáticos de una comunidad académica.

La segunda categorización toma en cuenta la forma en que se compilan los datos y el manejo que se les da, repercutiendo en la forma de redacción y presentación del proyecto, en los propósitos que busca y en los resultados proporcionados. Por consiguiente, esta tesis se encasilla como de «punto final», ya que el tratamiento del tema, el desarrollo de la investigación, la obtención de información y las conclusiones pueden llegar a ser tan extensas y de una diversidad tal, que es necesario colocar un desenlace ya sea en un momento u otro (Muñoz, 2011).

Sin embargo, en este tipo de investigaciones nunca se deja de aprender, ya que dejan la puerta abierta para encontrar nuevas aportaciones sobre el tema u objeto de estudio (Muñoz, 2011). Como se verá más adelante, unos capítulos se harán más extensos que otros, pero más que nada es para contextualizar de la mejor manera todo lo que ocurre en el trasfondo educativo con respecto a la Música, que en sí misma engloba un contenido bastante amplio.

La última clasificación no es más que la combinación de las dos tipificaciones ya expuestas –denominada de «técnicas mixtas»-, puesto que Muñoz (2011) alude que existen tesis que combinan su método de investigación para resaltar las ventajas que presenta cada una de ellas.

Fue así como diseñé mi propuesta de tesis, la cual consiste en analizar el Plan y los Programas de estudio 2011 de Educación Básica de Primaria de la Secretaría de Educación Pública (SEP). En estos documentos, dentro de apartados específicos, se encuentran los elementos que sustentan la enseñanza

de la música hacia los alumnos que cursan este nivel educativo, pero que por diversos motivos no se logran completar todos los conocimientos musicales que se pretenden enseñar, lo que constituye varios desafíos por encarar en este rubro.

Y es que, partiendo de la noción de que la música es una parte constante en la vida de las personas –como se ha descrito hasta el momento-, resulta extraño que no se le tome la suficiente atención para su impartición en la educación que ofrece el Estado. Aquí es donde formulo el planteamiento general del problema, el cual se cimienta en que el conocimiento superficial de la música por parte de las autoridades correspondientes, crea acciones endebles para promover su enseñanza dentro del currículum escolar³.

Esto se nota en las numerosas «clases de música» en las escuelas públicas que terminan siendo lecciones de flauta dulce para sacar unas cuantas melodías sencillas, lo cual demuestra, entre otras cosas, que no sólo se desaprovecha en su totalidad todos los beneficios que implica la música para reforzar otros aprendizajes –como se irá viendo en el transcurso de la investigación-, sino que también se olvida la parte lúdica y divertida de la misma.

En virtud de ello, considero importante investigar documentos oficiales –tanto nacionales como internacionales- que tratan este tema, ya que aquí parten las bases de lo que se hará en los centros escolares. En el primer caso se encuentran el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 y la Ley General de Educación.

En la segunda rúbrica tomé de referencia, como un ejemplo alternativo, la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo – LOGSE-, la cual, en palabras de Pujol i Subirà: “[...] por primera vez en la historia educacional española, la música forma parte del currículo de la enseñanza obligatoria.” (1997, p. 9). Ciertamente es que

³ También puede entenderse como la hipótesis de mi trabajo, de la cual, dice Muñoz (2011), es donde se establece una explicación anticipada y provisional respecto al problema planteado, y que se comprobará por medio de la investigación realizada. En definitiva, es la premisa que se quiere llegar a demostrar.

esta ley fue abolida en el año 2006, pero más adelante explicaré, paso a paso, porqué fue una de las más innovadoras en cuanto a la enseñanza de la música.

De los autores en los cuales me basé para la elaboración del marco teórico, haré referencia enseguida a tres de ellos, como preámbulo para este trabajo. El primero es Elie Siegmeister, el cual, además de su labor como músico a principios del s. XX, fue un observador de su realidad, donde pudo comprender la reciprocidad existente entre la sociedad y la música, y que plasmó en sus composiciones.

Los otros dos autores trabajaron juntos en una serie de entrevistas, cuyo objetivo fue compartir opiniones respecto a la importancia de la música para entablar lazos de cooperación entre naciones. Me refiero a Daniel Barenboim y a Edward W. Said, los cuales formaron una orquesta diferente a la que uno pudiera imaginar, y de la cual me hizo dar cuenta de las posibilidades creativas y afectivas que puede generar el ambiente musical.

Es precisamente con una orquesta inusual con la que quiero terminar esta introducción, ya que desde hace algunos años existe en la Ciudad de México un proyecto admirable que lleva más allá la propuesta de Barenboim y Said, aunque con las mismas bases colaborativas. Se trata del Taller Orquesta de Música Experimental –TOME-, del cual formo parte desde el segundo semestre del año 2016, y que con las experiencias y vivencias que he adquirido de este ensamble, puedo confirmar su eficacia y eficiencia como una opción para responder a los retos que implica la enseñanza musical en las escuelas de Nivel Básico de Primaria.

Por razones organizativas la tesis se conforma de la siguiente manera:

- El capítulo 1 «El Hombre y la Música: una historia en desarrollo» se enfoca en los orígenes, la teoría y la estructura social de la Música, previo de un estudio filosófico sobre la Estética, el Arte y las Bellas Artes.

- El capítulo 2 «Historia de la Educación Musical en México» trata sobre los acontecimientos cronológicos que se han dado en el país en cuanto al desarrollo educativo-musical, abarcando desde las primeras civilizaciones que se asentaron en este territorio hasta los hechos actuales.
- El capítulo 3 «La Infancia y la Educación Musical» apunta al análisis del proceso psicológico y educativo de la Música en alumnos que cursan el nivel escolar de primaria, tomando como modelo el currículo de la LOGSE en España.
- El capítulo 4 «Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) del año 2011 y su concordancia con la Enseñanza de la Música» es la parte medular de esta investigación, dado que aquí confluyen las principales características de lo que ha ocurrido en México desde hace ocho años con respecto a la educación musical en las escuelas primarias nacionales.
- Finalmente, el capítulo 5 «Una alternativa para la enseñanza de la Música y las Artes en Escuelas Primaria de la SEP: TOME (Taller Orquesta de Música Experimental)» muestra los cambios educativos posteriores a la RIEB desde finales del año 2012 y donde se plasma una propuesta que puede ayudar a mejorar la impartición de la Música y las Artes dentro de la Educación Primaria que imparte el Estado.

Invito entonces a leer esta tesis sobre la relación entre Música y Educación, dentro de un contexto cercano como lo es nuestro Sistema Educativo Nacional.

CAPÍTULO 1

EL HOMBRE Y LA MÚSICA: UNA HISTORIA EN DESARROLLO

En este primer capítulo se describe la importancia de la Filosofía, la Cultura y la Estética, que sirvieron para dar forma y profundidad al Arte; para después centrar el discurso hacia la Música.

1.1 Filosofía, Cultura y Estética

Primero consulté el libro *De la estética y el arte* (1989), el cual fue escrito por la profesora Sara Carmen Valdés de Martínez, oriunda de la Universidad de Guadalajara. Ella empieza haciendo hincapié en la necesidad de hallar una definición de Filosofía, y a partir de ahí se podrá encontrar su relación con la Estética. La autora tiene un dictamen muy claro sobre la misma, y que cito a continuación:

Filosofía es el esfuerzo de la mente para guiar al hombre hacia metas de bienestar, de paz, de serenidad; es el ejercicio de la razón para orientar al mundo hacia lo verdaderamente grande, hacia lo verdaderamente justo; es el ideal constante de lograr una humanidad más perfecta. (p.16).

Para reforzar esta idea, veamos la opinión que tiene Ramón Xirau respecto al tema, expuesta en su obra *Introducción a la Historia de la Filosofía* (1981):

[...] si bien la filosofía se da en la historia, hay formas de pensamiento que van más allá de la historia y, a través de todas las épocas, conservan su validez y su verdad. [...] La filosofía, es fundamentalmente, búsqueda de la verdad y esta búsqueda puede encontrarse en periodos bien definidos del pensamiento occidental. (p. 9).

Estas dos definiciones, muy claras por cierto, se pueden complementar con la que hace Miguel Bueno –citado en el libro de Valdés-, el cual, en pocas palabras, describe a la Filosofía como la ciencia que se encarga de explicar la cultura. Esto

sirve de enlace a Valdés para elaborar un análisis detallado sobre la cultura - tomando como referencia las ideas de Immanuel Kant-, y de la cual expresa:

[...] el acervo de lo que el hombre realiza, el conjunto de creaciones valiosas que en el transcurso de los siglos ha realizado y acumulado para satisfacer las necesidades espirituales que tiene, constituyen la cultura, [...] el hombre realiza la cultura porque en ella conquista un fin que considera valioso. [...] El valor es el contenido de la cultura, es el algo que el hombre busca, anhela y pretende conquistar en su tarea; aunque ésta deba ser infinita, el hombre sabe que rendirá su tributo a la tierra antes de conquistar el valor, pero sabe también que su esfuerzo será provechoso para la humanidad y que quizá lo que él no logró, será alcanzado más tarde. (1989, pp. 17-18).

Lo que me llama la atención de esta cita, es el peso que Valdés le da a la palabra «valor», que yo entiendo como un juicio que hace el ser humano hacia determinados objetos, fenómenos o acciones, dándole un sentido positivo o negativo dependiendo del razonamiento y vivencia que se tenga.

Ahora, ya teniendo las definiciones de Filosofía y Cultura, Valdés (1989) - siguiendo la línea temática del libro *Crítica del juicio* de Kant- analiza cómo la filosofía explica a la cultura, apoyándose en tres disciplinas: «lógica», «ética» y «estética». La lógica es la ciencia del «ser», que estudia e investiga el orden sistemático del ser verdadero en la naturaleza; la ética es la ciencia del «deber ser», que estudia e investiga el orden sistemático de la buena voluntad del hombre; por su parte, la estética es la ciencia que estudia e investiga el origen sistemático del sentimiento puro y su manifestación, que es el «arte».

Para Kant, cada disciplina filosófica tiene tres características: una facultad espiritual que es la función que la determina, una forma de manifestación cultural y un valor realizado. Para su mejor comprensión, lo ordené de la siguiente forma (Valdés, 1989):

Disciplinas Filosóficas	Facultad Espiritual	Manifestación Cultural	Valor Realizado
Lógica	Pensamiento	Ciencia	Verdad

Disciplinas Filosóficas (Cont.)	Facultad Espiritual (Cont.)	Manifestación Cultural (Cont.)	Valor Realizado (Cont.)
Ética	Voluntad	Moral	Bien
Estética	Sentimiento	Arte	Belleza

Cuadro 1: Disciplinas Filosóficas

El cuadro anterior ayuda a entender la línea de estudio que lleva cada disciplina filosófica. En este proyecto voy a analizar exclusivamente el significado de la palabra «Estética». Valdés la define como “[...] la ciencia que se encarga de explicar filosóficamente el arte como manifestación de la cultura, [...] y [de] las experiencias del hombre en relación con el mismo.” (1989, p. 19). Es una descripción bastante acertada; no obstante, para tener un mejor sustento de la misma, emplearé enseguida la labor de un filósofo del siglo XVIII que, con sus estudios sobre la estética, dejó varios postulados que han influido en el arte y sus distintas ramificaciones hasta el día de hoy.

1.2 Baumgarten, Estrada y sus ideas sobre la Estética

En el primer capítulo del libro *Estética* (1988) de David Estrada Herrero -titulado «Introducción a la estética»-, se resalta la figura de A.G. Baumgarten⁴, quien en 1735 acuña el término «estética» en su tesis doctoral titulada *Meditationes de nonnullis ad Poema pertinentibus*⁵, y años más tarde publica en dos volúmenes su obra *Aesthetica*, donde contemplaba un ambicioso programa temático conformado por heurística, metodología y semiótica, llegando sólo a desarrollar la primera

⁴ Alexander G. Baumgarten [1714-1762] nació en Berlín y fue profesor de filosofía en Francfort del Oder -Alemania Oriental-. Comenzó sus estudios en Halle bajo la dirección de Christian Wolff, quien lo influiría con las ideas de Gottfried Leibniz. Algunas de sus obras son *Ética philosophica* [1740] y *Acroasis Lógica* [1761] (Estrada, 1988).

⁵ Traducida al castellano por José Antonio Míguez con el título *Reflexiones filosóficas acerca de la poesía* en la Ed. Aguilar, Madrid 1955 (Estrada, 1988).

parte. Para Estrada, el término «estética» es muy antiguo, ya que era un tema de sumo interés para filósofos como Platón y Aristóteles.

Anterior a Baumgarten se encontraba Leibniz⁶, quien en su obra *Discours de métaphysique* (1685), hablaba de un «no sé qué» que caracteriza al conocimiento confuso cuando éste se aplica a una obra de arte. Para explicarlo, Estrada (1988) cita las ideas de Francesc Mirabent⁷, para quien ese «no sé qué» contenía un riguroso sentido intelectualista, ya que se dudaba sobre la imprecisión e irregularidad de los fenómenos de la vida afectiva. Igualmente, señala que filósofos de la época de Leibniz como Descartes, Wolff o Spinoza habían descrito a los sentimientos y a las percepciones desde la razón lógica.

Sin embargo, Baumgarten indicaba que el conocimiento estético era inferior al lógico, en tanto que correspondía a una «percepción oscura» del conocimiento intelectual: un «analogon» susceptible de un orden «sui generis» captado por el sentimiento. Este «analogon» llevó a Baumgarten a suponer que también a nivel de lo estético se daban unas leyes correlativas a las leyes de la lógica, es decir, del nivel cognoscitivo superior. Fue la primera vez en la historia de la estética donde quedaba planteada la cuestión de unas leyes reguladoras de lo sensible-artístico (Estrada, 1988).

Baumgarten entendió que el conocimiento «claro» y distinto no era el único que ofrecía coherencia y ordenación, sino que también el conocimiento «confuso»

⁶ Leibniz, Gottfried Wilhem [1646-1716] fue un filósofo y matemático alemán que destacó también como teólogo, diplomático, historiador y jurista. Contribuyó a la fundación de la Academia de Ciencias de Berlín (1700), de la que fue su primer presidente. En teoría del conocimiento se opuso al empirismo de Locke. Entre sus obras filosóficas más importantes se encuentran títulos como *Monadología*, *Hipótesis sobre una nueva física*, *Ensayos de teodicea* y *Nuevos ensayos sobre el entendimiento humano* (Océano Uno Color, 1996).

⁷ Filósofo español [1888-1952]. Se empezó a desenvolver primero en la novela y el periodismo. Asimismo, fue profesor [1943] y catedrático [1950] de Estética en la Universidad de Barcelona, concibiéndola como ciencia independiente, contraria al irracionalismo y al fisiologismo. Entre sus obras destacan *La Escuela escocesa y su influencia en los filósofos catalanes del siglo XIX* [1922], *Los estudios filosóficos en Cataluña* [1927], *De la belleza* [1936], *Dos poetas: Valéry y Claudel y la estética* [1946] y *Estudios estéticos y otros ensayos filosóficos* [1958] (enciclopèdia.cat., n.d.).

podía ser sometido a congruencia y orden. Había una posibilidad de perfeccionamiento del conocimiento sensible, pero no por la vía racional, sino por la verdad estética. Esta perfección del conocimiento sensible es la «belleza». Discutir si la belleza es la máxima perfección del conocimiento sensible constituye el objetivo concreto de la estética (Estrada, 1988).

Pero, ahora recurriendo a las ideas ya propias de Estrada, la «estética» no sólo «estudia a la belleza» sino también al «arte», sin confundir ambos conceptos; es decir, la belleza no se circunscribe exclusivamente a los horizontes del arte, así como tampoco el arte tiene como meta exclusiva la belleza⁸. Con todos estos elementos, Estrada forma una propia definición sobre «estética», la cual considero la que mejor engloba el término en sí:

[...] podríamos definir la estética diciendo que es una *reflexión filosófica* sobre determinados «objetos» artísticos y naturales que suscitan en nosotros *juicios* peculiares de belleza, sublimidad y fealdad, en el marco de unos *sentimientos* propios y exclusivos. Por consiguiente, los «objetos» artísticos y naturales, así como los juicios y sentimientos a que éstos dan lugar, constituyen el contenido de la estética y el tema de su reflexión. (1988, p. 38).

Por lo demás, considero a la «estética» como una gran herramienta pedagógica para acrecentar la cultura artística del hombre.

1.3 El Arte y Las Bellas Artes

Valdés (1989) indica que precisar lo que es el arte resulta una tarea complicada, y no porque no haya elementos, sino porque las definiciones resultan infinitas dentro de un mundo lleno de ideas de filósofos, historiadores y artistas que han surgido desde la existencia del ser humano. Para ella, el arte sirve como un medio de evasión momentáneo, ya que en la vida diaria normalmente la imaginación y los sentimientos se encuentran reprimidos. Menciona que la industrialización ha

⁸ Esto se explica mejor con las «categorías estéticas», que son conceptos antagónicos que subsisten dentro de la estética -la belleza con la fealdad, lo sublime con lo grotesco, lo gracioso con lo ridículo y lo trágico con lo cómico- (Valdés, 1989).

impuesto un ritmo de vida en las personas donde los deseos, emociones o ideales –puntos vitales que constituyen nuestro verdadero ser- son sometidos a las contingencias de la vida diaria; los valores espirituales quedan relegados, ya que no resultan prácticos. Al respecto, las ideas que plasma Marialba Pastor en su libro *Historia universal* (2003) son de gran apoyo para entender mejor esta parte:

Algunos pensadores sostienen que en los últimos años finalizó la *modernidad* y empezó una nueva época en la historia denominada *posmoderna*. Ésta se caracteriza por la falta de programas sociales de largo alcance, por el egoísmo extremo, el alegre conformismo, y la falta de preocupaciones de carácter social; por la pérdida de valores universales impulsados por la Ilustración y el predominio de valores socialdarwinistas, sobre todo, la lucha salvaje por «la supervivencia del más apto». [...] La posmodernidad implica la pérdida de la memoria histórica, hace del pasado algo muerto. Esto constituye una de las mayores amenazas para los seres humanos, pues las grandes catástrofes pueden volverse a repetir. (p. 367).

Concuero con Pastor (2003) en que vivimos una época difícil, pero ella, en ese mismo libro, también se refiere a que la palabra «crisis», en su origen griego, significa separación, distinción, decisión o elección. La autora alude que los momentos críticos de la historia humana han derivado también en la adopción de nuevos caminos.

Respecto a esto, Valdés (1989) señala que el arte es un medio de liberación, ya que el ser humano contempla la eternidad en la obra de arte, donde las cosas dejan de ser efímeras y perecederas, ya que son trasladadas a un plano intemporal, a un fragmento de la realidad salvado del influjo de la temporalidad.

Un ejemplo de ello son las pinturas rupestres. Ubicadas en varias cuevas del mundo, fueron hechas por los primeros grupos humanos para manifestar un pensamiento o una rutina propia de ellos. Esto se entiende mejor con los aportes que hace Herbert Read⁹, el cual es citado en el libro *Estética General* (2003) de

⁹ Poeta, crítico de arte y filósofo, Herbert Read ejerció docencia de Bellas Artes en las Universidades de Edimburgo [1931-1933], Liverpool [1935-1936] y Londres [1940-1942]. Libros como *Reason and Romanticism* y *The Meaning of the Art* tratan sobre textos de crítica literaria y la exposición de sus concepciones estéticas, respectivamente (Méndez, 2010).

José Antonio Dacal Alonso. Read menciona que el arte ayudó al hombre primitivo a introducir a su tiempo y espacio vitales el orden, la unidad y la emoción. Además, señala que el arte primitivo es comunal e individualista: místico, mítico, placentero, con un carácter simbólico, pedagógico, ritual y experimental.

Valdés (1989) también revela que el arte tiene una concepción religiosa, ya que debido al razonamiento primario que tenía el ser humano en sus inicios, no lograba comprender los fenómenos naturales que ocurrían a su alrededor -como la lluvia, los relámpagos, el día y la noche, etc.-, y los asoció con fuerzas o entes más poderosos e invisibles, creyendo que eran los causantes de tales fenómenos; es decir, el hombre «deificó» los sucesos extraños para él. Dacal (2003) expone que las primeras grandes culturas del mundo enriquecieron al arte basándose en elementos doctrinales, teológicos o litúrgicos. Del mismo modo, advierte que el arte es el aliado perfecto para la religión que busca vincular al hombre con el mundo metafísico, ya que establece un puente entre lo sensible y lo suprasensible.

Voy a aludir entonces los puntos cruciales de algunos filósofos cuando tratan el tema del arte y que son bien documentados en el libro ya mencionado de Dacal (2003):

- En *La República* de Platón (427-347 a.C.) se encuentra uno de los tratados más antiguos referente al arte, en particular en los libros II, III y V. Para este filósofo sólo Dios es el verdadero artista o creador de esencias. De allí su cierta intolerancia a las manifestaciones artísticas si no se sujetan a dictados éticos o a fines pedagógicos.
- En la *Moral a Nicómaco*, Aristóteles (384-322 a.C.) indica que el arte es la facultad de crear lo verdadero con reflexión, de manera que se distinga en toda obra de arte la materia, la forma y el acto creador. En la *Metafísica* - libro XIII, cap. III- establece una distinción formal entre bien y belleza. El

bien reside en la acción y es cosa práctica; en tanto que la belleza se encuentra en los seres inmóviles, líneas, figuras y números.

- Immanuel Kant (1724-1804) pretendió instituir las leyes fundamentales que rigen la universalidad del juicio estético. El arte es para él un producto de la libertad, el punto de unión entre la naturaleza o fenómeno y la libertad o noúmeno¹⁰. Pone un peso fuerte sobre el genio, ya que es un talento para elaborar aquello que no puede fijarse de antemano a una regla; por lo tanto, es algo que no se aprende pero eso genera la originalidad, En el arte, la originalidad significa que el producto sea un modelo ejemplar no nacido de la imitación y, sin embargo, es medida a las reglas del juicio estético.
- En Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) se continúa con la línea idealista. El fin del arte es representar «La verdad en una imagen sensible». El arte intenta apresar lo eterno del espíritu en diversas formas, desde lo simbólico, pasando por lo clásico, hasta llegar a lo romántico. Es medio para la autognosis¹¹ y expresión del espíritu en su concepto de verdad y libertad.
- Es con Arthur Schopenhauer (1788-1860) donde se empieza a explicar al arte por medio del irracionalismo. Este filósofo alemán retoma el concepto de «cosa en sí» de Kant, bajo una especie de idea platónica que, de alguna manera, nos libra de la «Voluntad» ciega y dominante que es el último constitutivo de la realidad. En otras palabras, la idea no es objeto de conocimiento sino sólo del arte. El conocimiento científico opera bajo las formas del principio de individuación siempre sujeto a la «Voluntad»; en cambio, el arte es contemplación libre y desinteresada. El término «Voluntad» se refiere a la realidad última de las cosas; al apreciar el arte el

¹⁰ Término griego que significa «lo inteligible», y como tal contrapuesto, desde Platón, a lo sensible, a lo fenoménico. Para Kant equivale a la «cosa en sí» y se opone al fenómeno (Océano Uno Color, 1996).

¹¹ Conocimiento de sí mismo, reflexión sobre sí mismo (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2014).

individuo se desprende de esa «Voluntad», una liberación de la crueldad del mundo. La gran facultad creadora es la fantasía y la fuente previa del arte es la naturaleza. No obstante, lo primordial será la dominación de la «Voluntad» con base en la contemplación de las ideas.

- Otro filósofo alemán de gran renombre fue Friedrich Nietzsche (1844-1900). En su obra *El origen de la tragedia* hace de la estética el órgano de la filosofía. El arte, en alguna medida, ayuda a transfigurar la dureza, la pesadez y el absurdo de la existencia; es un punto de equilibrio ante la solemnidad del mundo del conocimiento al descubrir nuestras locuras y pasiones. El arte expresa esencialmente el lado menos racional de nuestro ser, pero por esta misma razón funciona como factor de ecuanimidad ante las exigencias de la moral y el conocimiento. Empero, también el concepto nietzscheano del arte no escapa del sentido trágico, ya que no elimina los deseos de la voluntad y el instinto, al contrario, se convierte en un estímulo de la voluntad. De igual manera, el arte magnifica al «mundo como error».
- El arte es para Karl Marx el producto del hombre social y de la práctica entendida como quehacer o acción material. Es inseparable del trabajo, que permite a su vez el desarrollo del individuo. Es una actividad práctica, distinta y peculiar entre el sujeto y la cosa, y es también un medio de autoafirmación y autoconocimiento de las cosas exteriores. El arte y lo estético tienen el sello de ser específicamente humanos y se relacionan con el hombre concreto, real e histórico y, por tanto, con su actividad práctica material.

Resulta increíble la cantidad de gamas filosóficas que explican el arte desde un marco teórico particular, y esto habla de su universalidad en la vida de hombres y mujeres. En mi opinión, considero que no puede haber una sola definición del arte -dada sus características- y que los puntos expuestos anteriormente resultan igualmente válidos.

Ahora, habiendo ya analizado lo que es el arte, me surge la pregunta: ¿qué criterio se sigue para clasificarlo en ocho ramificaciones denominadas «Bellas Artes», como actualmente se conoce? De nuevo me apoyo en las afirmaciones de Valdés (1989) cuando vuelve a reiterar las ideas del profesor Miguel Bueno¹², quien asevera que el primer paso en la sistematización de cualquier tipo de conocimientos, se da por la clasificación de los objetos que comprende. Esta es una operación lógica que dispone y ordena tales objetos en una serie de grupos, siguiendo un criterio previamente adoptado, lo que genera que todos los miembros de un mismo conjunto queden identificados por una propiedad común, y los miembros de los diferentes grupos queden separados por una propiedad distinta.

Siguiendo esta temática, Valdés (1989) divide al arte en dos fines: puede ser útil o puede ser noble. El arte utilitario está encaminado hacia la comodidad; en cambio, el arte noble plasma valores estéticos, objetivándolos, es decir, dando a los mismos formas de material sensible. Al arte utilitario le corresponde el arte industrial que crea objetos útiles, en donde también se puede expresar cierta belleza: cerámica, orfebrería, tapicería, ebanistería etc., y las personas que se ocupan de ellas se les conoce como «artesanos». En la segunda forma de arte, el noble, se encuentran los valores estéticos por excelencia, el grupo conocido como «Las Bellas Artes».

Siguiendo con el respaldo de las ideas de Valdés (1989), ella cita la subdivisión que tiene Challayé¹³ hacia las Bellas Artes, y que considero la más importante, ya que toma en cuenta los sentidos a los cuales van dirigidos y la posición de las

¹² Miguel Bueno González [1923-2000] hizo su doctorado de filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Se incorporó de joven al «Círculo de Amigos de la Filosofía Crítica» -impulsado por Francisco Larroyo-. Nombrado investigador titular del Instituto de Investigaciones Filosóficas en 1954, también escribió artículos periodísticos a partir de 1980 en su columna «Paideia» en el diario capitalino Excelsior (Filosofía en español, n.d.).

¹³ Félicien Challayé [1875-1967] fue un filósofo, periodista y anticolonialista francés. Realizó sus estudios en la Universidad de Berlín y con una beca de la fundación «Albert Khan» pudo realizar encuestas en varios países del mundo como La India, Egipto o Japón. A partir de 1901 enseñó en el Lycée de Laval, donde fue uno de los fundadores de la Universidad Popular, de la que luego sería presidente (Babelio, n.d.).

obras en dos planos, que es donde se sitúan todos los datos de nuestra conciencia: el espacio y el tiempo -paralelos a la extensión y la duración-. Así, las Bellas Artes se dividen en cuatro grupos:

- Artes Plásticas.- Hablan al espíritu a través de la vista; sus obras están situadas en el espacio hechas de elementos simultáneos e inmóviles; sus manifestaciones son materiales y objetivas; y su belleza es exterior. Aquí se encuentran: la arquitectura -arte de construir y adornar-, la pintura -arte de representar seres y cosas, de materializar imágenes con ayuda de los colores- y la escultura -arte de modelar y tallar la materia a fin de crear formas bellas-.
- Artes Fonéticas.- Hablan al espíritu a través del oído; sus obras se deslizan en el tiempo; su principio es la sucesión; son artes más espirituales y subjetivas; y su belleza es interior. La música -arte que crea la belleza por medio del sonido- y la literatura -arte que instaaura la belleza en virtud de la palabra en poesía o en prosa- se encuentran aquí.
- Arte del Movimiento.- Se realiza simultáneamente en el tiempo y en el espacio; llegan al espíritu como las plásticas, pero sus creaciones se desarrollan en el tiempo como las fonéticas. La danza se ubica en este lugar.
- Artes del Gesto.- Aspiran a crear la belleza por medio de la expresión y los movimientos. El teatro en todas sus variantes -drama y comedia- y el cine - arte que tiende a provocar emociones gracias a la sucesión de imágenes proyectadas en una pantalla- yacen aquí.

Con esta clasificación se puede entender mejor a cada Bella Arte, y de antemano se llega a suponer que cada una tiene su propia disciplina y metodología.

1.4 La Música

Es momento de tocar el tema de más relevancia en este trabajo. Aunque ya se haya hecho una primera definición en el apartado anterior, el objetivo es llegar a la «esencia» misma de la música. Por consiguiente, primeramente voy a redactar de forma transitoria la historia de la música, más que nada para tener una visión general de la evolución de la misma; después explicaré la importancia de los instrumentos musicales; de ahí guiaré el discurso hacia la teoría musical, con descripciones científicas y técnicas; y por último volveré al tema del análisis sobre la importancia de la música en la vida de las personas.

1.4.1 Breve Historia de la Música

Conocer la historia de la música es una labor que requiere de un tratamiento especial, además de que las páginas para su elaboración serían demasiadas para contenerlas en este trabajo; por tal motivo, voy a elaborar un resumen de la misma, poniendo énfasis sólo en los puntos más importantes. Cabe aclarar que me centraré más en la música proveniente de Europa, por su permanencia e influencia en el mundo desde hace miles de años.

Se puede afirmar que, con base en el estudio de los más antiguos vestigios humanos, la música en la etapa prehistórica tuvo un papel muy importante, ya que era utilizada con una orientación eminentemente religiosa¹⁴, asociada a ritos y danzas propiciatorias de la caza (Enciclopedia Temática Océano, Vol. IV, 1996). Para cuando se originaron las primeras civilizaciones, la música era sólo una cara de un prisma cultural polifacético que tenía cada región poblada del planeta para su propio desarrollo.

De todas las culturas antiguas, imposible no mencionar a la Antigua Grecia. En el periodo jónico (s. V a. de C.), nació un movimiento poético-musical que

¹⁴ Al igual que las demás manifestaciones artísticas, como ya se ha planteado con las aportaciones de Valdés, de Read y de Dacal.

desarrolló el canto coral, con figuras como Píndaro y Estesícoro. Atenas, en su periodo clásico, fue testigo del papel importante que desempeñó la música en las tragedias y comedias de Esquilo, Sófocles, Eurípides y Aristófanes, entre otros. Pero quizás lo más importante es que se originó la teoría musical con las aportaciones de Platón, Aristóteles y Pitágoras (Enciclopedia Temática Océano, Vol. IV, 1996).

A partir de este momento, debido a la demanda del tema expuesto, haré uso del libro *Música y Cultura. Perspectiva Histórica* (2004) de Adalberto Martínez Solaesa y Luis Naranjo Lorenzo, dado que es un material muy bien seleccionado y detallado, sobre todo en cuanto a historia de la música proveniente de Occidente.

En la Europa de la Edad Media, la música tuvo varias etapas de crecimiento, comenzando con el papel de la Iglesia en la «monodia religiosa», concretamente con el «canto gregoriano», el cual tiene las siguientes características: a) es un canto monódico -no usan armonías, contrapuntos o acompañamiento instrumental-; b) es música vocal, ya que está al servicio de la liturgia para potenciar sus textos; c) es un canto colectivo; d) es un canto anónimo; e) tiene un ritmo libre u «oratorio», es decir, que no está sujeto a una métrica de compás sino al ritmo intrínseco del texto literario; f) el texto siempre está en latín, y g) tiene una organización modal extraída de los griegos, estabilizándose en ocho modos -cuatro auténticos y cuatro plagales-, cada uno de ellos con un carácter específico (Martínez y Naranjo, 2004).

Asimismo, de esta época es la «monodia profana» para describir a una música más concentrada en lo civil que en la religiosidad. Ésta se divide en dos partes. La primera es la «monodia profana popular», cuyos representantes son los «goliardos» (s. XI) y los «juglares» (s. X, sin contar sus ancestros de la Roma pagana). Los primeros eran los más cultos y lo formaban clérigos políglotos renuentes a la moral cristiana, mientras los segundos utilizaban la lengua vernácula, dado su menor status cultural y su mayor arraigo al pueblo llano; no

obstante, esto los ponía como «relatores de sucesos», llamando con facilidad la atención del público (Martínez y Naranjo, 2004).

En tanto, la «monodia profana culta» (s. XIII) hace que la cultura salga de los monasterios y se dirija a las cortes de los reyes, para un fin de entretenimiento y fiestas. Aquí aparece la «Lírica Provenzal», tanto literaria como musical. Esta nueva clase de músicos y literatos son conocidos como «trovadores» en el sur y este de Francia -Provenza y Aquitania-, «troveros» en el norte de Francia y «minnesänger» en Alemania. A diferencia de los juglares, pertenecen a la clase social de la aristocracia, se asientan en casas de prestigio, y lo más importante es que tienen formación musical para sus composiciones, que esporádicamente tendrán firma del autor. La temática de sus letras es variada, desde temas morales o políticos, hasta el amor cortesano (Martínez y Naranjo, 2004).

La «polifonía» (s. IX) generó el primer gran cambio en la música medieval. El término hace referencia al uso de varios sonidos superpuestos y no meramente sucesivos, como en la «monodia». El «organum» es la primera forma de polifonía que se tiene registrado, y consiste en agregar a una melodía gregoriana preexistente -denominada «vox principalis»- otra paralela, a una distancia de una 8ª o una 5ª o incluso de ambas simultáneamente. A esta voz o voces añadidas se les conoce como «vox organalis» o «discanto». Por otra parte, la 8ª y la 5ª son los primeros y más repetidos armónicos -sonidos acompañantes del sonido principal-, según las leyes naturales de la Física (Martínez y Naranjo, 2004).

Después surgió el «organum divergente» (s. XI). Concuerda con la anterior en usar como «vox principalis» un fragmento gregoriano y en guardar el paralelismo punto contra punto. La diferencia consiste en que la «vox organalis» añadida no sigue la misma línea melódica, sino que toma un rumbo divergente con relación a la voz principal. Después apareció el «organum melismático» o «florido» (s. XII), que fue la independización rítmica de la melodía añadida con respecto al canto gregoriano original. Las melodías ya no caminan en paralelo -punto contra punto-, por lo cual se debe tener un perfecto control temporal para que la convivencia no

resulte caótica. De esta manera, se conserva la melodía gregoriana tradicional, pero «desdibujada» e incluso irreconocible en la audición al dispersarse su sucesión rítmica habitual (Martínez y Naranjo, 2004).

El siguiente paso en la evolución de la polifonía fue el «Conductus», concentrándose en formas no litúrgicas como Secuencias e Himnos. Por consiguiente, en la parte más liberal y menos controlada del Canto Gregoriano, y de ahí podía darse la soltura de componer la propia «vox principalis». En cuanto al ritmo, se vuelve más estable –procesional- y medido (Martínez y Naranjo, 2004).

A este lento proceso de desarrollo de la polifonía -cuatro siglos-, sobre todo en su último tramo, se le denomina con el nombre de «Ars antiqua», culminando en el s. XIII con la llamada «Escuela de París», de donde pertenecen los dos primeros autores conocidos por sus nombres. El primero es Leoninus (1159-1201 aproximadamente), quien escribió ochenta «organa» para todo el año litúrgico y que agrupó en el *Magnus Liber Organi*, que no se conserva, sino que ha sobrevivido en diversos manuscritos posteriores. El segundo es Perotinus (tal vez de los años 1170-1236), quien hace una revisión del Magnus Liber de su antecesor. Como características de este periodo están: a) la alternancia de secciones monódicas y polifónicas; b) la ampliación de la polifonía de dos -duplum- a tres o cuatro voces -triplum, quadruplum-, y c) una mayor precisión rítmica exigida por la mayor complejidad de la textura (Martínez y Naranjo, 2004).

Todo este desarrollo musical se institucionaliza y sistematiza en el s. XIV a manos del francés Philippe de Vitry (1291-1361), obispo de Meaux, que escribe un trabajo con el título de *Ars Nova*, tan decisivo que da nombre a este nuevo periodo, y de la cual sus principales aportaciones son: a) amplía la interválica habitual de los «organa» anteriores -5ª y 8ª-, admitiendo consonancias de 3ª y 6ª; b) introduce el ritmo binario frente al ternario anterior; c) trata de aquilatar una notación mensural más precisa, subdividiendo el valor de «Ars Antiqua» -la Breve- en unidades menores como la «Mínima» y «Semimínima», y d) extiende su campo

de aplicación hacia la temática profana, independizándose de forma progresiva respecto al Canto Gregoriano (Martínez y Naranjo, 2004).

El «motete» es el estilo que caracteriza este periodo. Parte de una melodía gregoriana -vox principalis- en valores altos, con muy poco texto y escrito en latín. A esta voz básica se le llama «Tenor» -«tenens»= la que mantiene-, porque ejerce de sostén del edificio polifónico que se va a construir. Sobre esta base se superponen dos, tres o cuatro melodías de carácter silábico y valores breves, con un texto más extenso -de ahí el nombre «Mot»= «palabra»-. Lo peculiar es que cada una de las voces añadidas puede llevar un texto diferente –politextualidad-, en lengua vernácula, e incluso en varias a la vez. Los textos añadidos son comúnmente de carácter amoroso y profano; por lo tanto, su fin no podía ser litúrgico (Martínez y Naranjo, 2004).

Ya con el arribo del Renacimiento (s. XV-mediados del s. XVI), el motete adopta como procedimiento más habitual el «contrapunto imitativo». El término «contrapunto» alude a la autonomía de cada voz, que suele entrar en distinto momento que las demás, siguiendo su propio discurso. En cuanto al término «imitativo», indica que cada una de las voces que entra en distinto momento imita a la anterior, no sólo en la cabeza del tema, sino también en las diversas evoluciones que ésta sufre en el discurso musical. Este artificio contrapuntístico implica una complicación grande que exige una grafía mucho más precisa -sobre todo en valores- y unas reglas de procedimiento que regulen el desarrollo particular de cada línea melódica y su convivencia en el conjunto (Martínez y Naranjo, 2004).

El «madrigal» es una polifonía vocal destinada a la burguesía y los cortesanos. Comparte las características del contrapunto imitativo salvo dos cambios: la temática se enfocará a los sentimientos generales del hombre, como corresponde al Humanismo¹⁵; y por otra parte, se afianza el refinamiento, la brillantez, el

¹⁵ Surgido históricamente como movimiento ideológico inducido por la burguesía en el Renacimiento [s. XV-XVI], el humanismo tiene carácter y contenido de clase desde su nacimiento,

virtuosismo, los efectos dramáticos y el uso de la lengua vernácula. Está vinculado al movimiento poético petrarquista, que lo hace un arte muy elaborado y difícil. Su máximo representante es Claudio Monteverdi (1567-1643), quien marcó la transición entre la tradición polifónica y madrigalista del s. XVI y el nacimiento del drama lírico y la ópera del s. XVII; es decir, pasó del madrigal polifónico hacia el monódico y del canto «a capella» a un canto con acompañamiento instrumental. Su ópera *Orfeo* es la primer obra musical con amplia participación orquestal, sobre todo de la sección de cuerdas (Martínez y Naranjo, 2004).

De lado del movimiento religioso conocido como Reforma, surge el «Coral», que es el género que identifica a la Iglesia Luterana. Se trata de un himno de varias estrofas con una forma musical monódica, pero que, al igual que la canción popular, se agrega un enriquecimiento armónico, contrapuntístico e instrumental, cuya influencia llega hasta el Barroco (Martínez y Naranjo, 2004).

La música instrumental empieza a tener un papel autónomo frente a la voz, ya que se empieza a descubrir su potencial con relación a las limitaciones fisiológicas que tiene la voz humana: mayor extensión, mayor agilidad virtuosa, etc. Esto estimula el perfeccionamiento de los propios instrumentos y de los instrumentistas que los tañen, de acuerdo con un campo de actuación mucho más amplio. Por otra parte, implica un gran reto para ampliar el repertorio hacia horizontes insospechados, que ya no dejará de recorrerse hasta nuestros días (Martínez y Naranjo, 2004).

De los instrumentos en concreto estamos hablando del «Órgano Positivo» - necesita de al menos cuatro personas para transportarse y sus timbres son seleccionados a través de registros-, y del «Órgano de planta» -que se instala en el coro y no puede transportarse por su envergadura-. También se encuentran el

y en su evolución manifiesta simultáneamente el desarrollo del capitalismo como sistema y de la burguesía como clase dominante en él. Pero, a la vez, lleva dentro de sí a su contrario: el humanismo socialista, el humanismo del porvenir que asume como propias y con nuevo contenido las aspiraciones de libertad, creatividad y desarrollo humano polifacético abandonadas por la clase dominante en el curso del desarrollo capitalista (Castro-Kikuchi, 2009).

«clavicordio», los de cuerda frotada como el «violón», y cuerda punteada como la «vihuela» y el «laúd». Esto genera una tendencia clara a formar «familias» para poder englobar todas las tesituras con un mismo timbre (Martínez y Naranjo, 2004).

De los tantos cambios que hubo en el Barroco -periodo después del Renacimiento- respecto a la música, me concentraré en los aspectos generales más importantes (Martínez y Naranjo, 2004):

- Hay una preferencia hacia la «melodía acompañada», vocal o instrumental, en función del papel que se le asigna, como sonidos alterados o notas de paso. De la misma forma, surgen los «usos armónicos» al servicio de la melodía acompañada, con nuevos acordes y disonancias como puntos de tensión y reposo.
- Los ocho modos gregorianos, que habían llegado a doce en el Renacimiento, se reducirían a dos, los consabidos «mayor» y «menor», con su debida jerarquización de grados y funciones -tónica, dominante, etc.-.
- Los múltiples sistemas de afinación vigentes desde Pitágoras - denominados sistemas “no temperados”-, quedan derogados por la «afinación temperada» que se impone desde Bach, y que al dividir cada tono en dos semitonos iguales, facilita y posibilita el entendimiento y la colaboración entre distintas familias de instrumentos y la voz humana, así como la incorporación de los avances imparable tanto en el ámbito de la melodía como de la armonía.
- El protagonismo de la melodía requería el apoyo de una armonía que le acompañase de principio a fin. Para este bloque armónico se construyó un instrumento polifónico capaz de producir sonidos agrupados –acordes- y no sólo sucesivos. De aquí nace el «clavicémbalo», con una función de «bajo continuo» -por su presencia de principio a fin- o «bajo cifrado» -por el sistema abreviado de escritura-, y que mediante una cifra colocada sobre o

bajo la nota fundamental, expresaba qué notas más debían formar parte de ese acorde.

- La preponderancia de la melodía confiere al intérprete una libertad de movimientos y una «capacidad creativa» en la obra mucho mayor que en ninguna otra época anterior o posterior.
- Se consolidan grandes firmas de construcción de instrumentos, como la de «Stradivarius» y «Guarnerius» en cuerda o la de «Silbermann» y «Snitgher» en órgano alemán.
- Entre las figuras más destacables de este periodo se encuentran Antonio Vivaldi, Johann Sebastian Bach y Georg Friedrich Händel.

El Clasicismo es igual un periodo complejo y sofisticado que el Barroco –su antecesor-, por lo cual englobaré sus características principales (Martínez y Naranjo, 2004):

- La idea de «democratización» se opone a la de «elitismo». El mecenazgo de los conciertos y academias privadas entra en declive. Se abre camino la idea de «concierto público», que ya no depende de la invitación selectiva del prócer, sino del empresario que pone el espectáculo a disposición de cualquier interesado que pague su entrada. Simultáneamente, crece el número de publicaciones de acuerdo con un grupo de aficionados mucho más amplio y heterogéneo.
- Al crecer el público asistente y el marco de la audición -del salón noble a la sala de conciertos- se impone el crecimiento de una orquesta, incrementando el número de instrumentistas de cuerda, incorporando otros de viento y dando más participación a los ya existentes. El resultado será la «Orquesta Clásica», con una dotación de 25 a 35 músicos, muy superior a la barroca.

- El aumento de la orquesta hará innecesario el uso de la clave con «bajo continuo», que irá desapareciendo progresivamente. Su lugar será ocupado por los diversos instrumentos que se incorporan a la orquesta, ya que cuentan con mejores condiciones, tanto de expresividad como de timbre.
- Se abre el camino hacia la «Música Sinfónica» u orquestal. Primero, de forma modesta, desarrollando los mismos fragmentos instrumentales - oberturas e interludios- que formaban parte de las óperas, oratorios y cantatas del Barroco; después, separándose de ellos como pieza independiente que, ajustada a la sensibilidad y melodismo italiano, sentará las bases de la «Escuela de Viena» -Haydn, Mozart, etc.-.

De igual forma, El Romanticismo (s. XIX) se erige con un tipo especial de música, de la cual sus principales características son (Martínez y Naranjo, 2004):

- La música logra instalarse en las salas de concierto y teatros, lugares donde se reúne la burguesía. Surgen muchas Sociedades Filarmónicas y Conservatorios de Música, como centros especializados de la misma. Esto genera que la figura del compositor y del intérprete virtuoso de un instrumento musical o de la voz se popularice. Viajando de concierto en concierto se afianzan figuras como Liszt o Paganini.
- El incremento del público destinatario -mil localidades por foro- trae consigo la exigencia del aumento de la plantilla orquestal, como el de la «Orquesta Sinfónica», que duplica el número de cuerdas e incorpora toda una gama de instrumentos de viento.
- La melodía se vuelve melancólica y sensual, con el fin de expresar sentimientos y ponerlos al alcance de un público indiscriminado.
- El piano pasa a ocupar un lugar primordial, ya que se trata de un instrumento expresivo, individual y autosuficiente, aunado a su perfección técnica que llega hasta la actualidad. Su inmensa producción se clasifica en

dos bloques: el «profesional», destinado al concierto y la alta interpretación; y el de «entretenimiento», destinado a salones privados de la burguesía culta.

- Se amplía el «Lenguaje Musical» en concordancia con una mayor aplicación en todos sus parámetros -sobre todo en la Armonía-, con la incorporación de acordes nuevos y la exaltación de otros no tan nuevos.
- Se respetan las formas clásicas -sonata, sinfonía, etc.-, pero cuenta con la suficiente elasticidad para que el compositor haga valer su derecho a elegir la forma más oportuna y acorde con la que quiera expresarse. Esto derivará en las «Formas Cortas» -nocturnos, romanzas, estudios, baladas, etc.-, donde el compositor crea su propia estructura a la medida y duración de sus sentimientos, sin mayores escrúpulos academicistas.
- Esta nueva autonomía hacia el compositor es una respuesta a una nueva mentalidad social y filosófica, que potencia al individuo en la subjetividad de sus sentimientos frente a la objetividad de las reglas y, sobre todo, que no tiene ningún inconveniente en exteriorizarlos a su modo y manera. Es músico por propia afirmación vital.
- Entre las figuras principales se encuentran Franz Schubert, Robert Schumann, Franz Liszt, Frédéric Chopin y Richard Wagner.

Para seguir adelante con el tema, ahora voy a recurrir a otro libro elaborado por Graciela Agudelo, Patricia Bárcena y Julio Zavala, titulado *El Hombre y la música* (2004), el cual fue dirigido a estudiantes de primer grado de secundaria de este país desde hace varios años, lo que representa un excelente material didáctico, ya que maneja un discurso comprensible para cualquier persona. De forma esporádica, utilizaré fuentes visuales de Internet, según se requiera.

En el s. XX, la música tiende a diversificarse en varias ramas, buscando expresar de otra forma ideas y sensaciones. Las principales corrientes musicales de este periodo son (Agudelo, Bárcena y Zavala, 2004):

- **Música Modal.**- Se refiere a una disposición diferente a los siete sonidos dentro de una escala, y es representativa de otras partes del mundo como Hungría, Israel, Arabia Saudita, etc. Es una música conectada con la corriente nacionalista surgida a finales del s. XIX y principios del s. XX.
- **Música Politonal.**- Se utilizan varias tonalidades coexistiendo al mismo tiempo en una obra; las cuales se cruzan, se recubren, se mezclan, se complementan, se yuxtaponen y hasta se oponen. Es representada por compositores como Claude Debussy e Igor Stravinsky.
- **Música Dodecafónica.**- Se refiere a un sistema de composición de doce sonidos con un orden diferente al eje tonal, ya que se alinean uno a uno en función de lo que el compositor requiera. Arnold Schönberg, Anton Webern y Alban Berg son sus máximos precursores.
- **Música Atonal.**- Es una música compuesta con un manejo libre de los doce sonidos sin estar sujetos a una regla de tonalidad.
- **Música Serial.**- Como su nombre lo indica, es una construcción serial de sonidos, alturas, intensidades, valores rítmicos y densidades sonoras. Olivier Messiaen y Pierre Boulez son las figuras de este movimiento.
- **Música Microtonal.**- La exploración de los recursos sonoros en instrumentos de cuerda y alientos, permitieron dividir la escala en más de doce notas a alturas diferentes llamadas «microtonos». Esta música ofrece nuevos coloridos y atmósferas sonoras.
- **Música Aleatoria.**- La música se produce por una decisiva intervención del azar o la casualidad. Se logra ya sea por medio de una improvisación colectiva -aleatoria pura-; o bien, a partir de un margen de libertad de

interpretación que se le da al ejecutante, dentro de unos lineamientos previamente indicados por el compositor -aleatoria controlada-. Sus principales exponentes son Yannis Xenakis, György Ligeti y John Cage.

- **Música Electrónica.**- En la década de los 50s del siglo pasado, fue posible emplear en la música uno de los logros del progreso tecnológico: la producción electrónica del sonido. Se basa en que un generador electrónico puede producir impulsos electromagnéticos transformables en sonidos, por medio de un sistema de amplificación de un parlante. Las técnicas empleadas abarcan, desde las grabaciones simultáneas y la superposición de capas sonoras grabadas, pasando por la alteración del sonido con filtros electrónicos y la «reverberación», hasta llegar a los cambios de velocidad de cintas, que afectan la altura del sonido hasta los límites mismos que el oído humano puede captar. En la actualidad, se utilizan sintetizadores electrónicos junto a computadoras para producir una gama infinita de sonidos. Karlheinz Stockhausen y Luciano Berio son dos de los pioneros de esta música.

Aunque no se mencione en este libro -a excepción del jazz, del cual se hace un análisis breve-, existe la «Música Popular» enfocada a las masas. Su difusión se logró gracias a medios de reproducción sonora como el fonógrafo y a medios de comunicación como la radio. El ragtime, el jazz, el blues, el charleston, la bossa nova, el tango, el flamenco, el swing, el boogie-woogie, la samba, el mambo, el bolero, el mariachi, el rockabilly o hillbilly rock, el soul, el sonido motown, el folk, el country & western, el rhythm and blues y el rock and roll, entre otros géneros, son una muestra de ello.

1.4.2 Instrumentos Musicales

Vista la historia de la música, considero que es necesario tocar el tema de los instrumentos musicales, y no es para menos, ya que sin ellos el progreso musical quizá no se hubiera efectuado de la manera como se conoce.

Para Agudelo et al. (2004), la percepción de los sonidos del medio ambiente fue lo primero que escuchó el hombre primitivo, y que asoció con sentimientos de alegría, reflexión o miedo. Con el paso del tiempo, se dio cuenta que podía producir ciertas resonancias al golpear, soplar, raspar o chocar uno o dos objetos entre sí. Aunque no comprendiera en su momento los efectos sonoros y su tránsito por el aire¹⁶, sí fue un motivo de inspiración para que se empezaran a crear los primeros instrumentos musicales con un sonido perceptible, hecho que se dio y lo que primero prevaleció fueron los sonidos ejecutados repetidamente en periodos más o menos regulares, llevando al hombre a descubrir el «ritmo» - estructura fundamental de la producción musical primitiva-, que combinándolo con los movimientos corporales, dieron origen a la danza.

En la indagación de sonidos diferentes se empezaron a emplear nuevos objetos y materiales, y se diseñaron artefactos que dieron como resultado la aparición de nuevos instrumentos musicales, mejor elaborados y con un sonido propio. Tambores, claves, raspadores, etc., eran construidos con madera o huesos y pieles de animales. Después, con la invención de la cuerda, el ser humano se dio cuenta de las propiedades vibratorias que ésta tenía cuando era sujeta o tensada por sus dos extremos, como en un arco. Conforme fueron apareciendo las primeras culturas en el mundo, el uso de la cerámica y el dominio de los materiales posibilitaron su combinación para crear instrumentos musicales más complejos, como flautas o cajas acústicas (Agudelo et al., 2004).

Ya con esta pequeña introducción sobre los primeros instrumentos musicales, es preciso tocar el tema del «canto», ya que la voz humana es considerada también un elemento que emite sonidos. Agudelo et al. (2004) definen al canto como la acción de modular la voz y producir sonidos musicales por medio de la boca y los órganos de fonación. Mencionan que esto se logra cuando se aspira el aire, el cual se almacena en los pulmones; después, la espiración del aire se convierte en sonido al hacer vibrar las cuerdas vocales, terminando este proceso

¹⁶ Tema que se verá en el apartado 1.4.3 *El oído humano y el sonido*.

en la boca, donde se produce el aumento de intensidad, para luego ser expulsado. La lengua, los dientes y los labios sirven para modificar el sonido emitido.

Por lo grave o agudo de su naturaleza, las voces de hombres y mujeres se dividen en masculinas y femeninas. El caso particular son los niños, a los que se les denomina «voces blancas». Una clasificación más formal parte de que la voz femenina se divide en tres: «soprano» para las mujeres que acceden a la zona aguda de su rango, «contralto» a las que pueden acceder a la zona grave, y el intermedio que existe entre éstas llamada «mezzosoprano». En cuanto a la voz masculina, se les llama «tenores» a aquellos hombres que pueden acceder a la zona aguda de su rango, «barítono» a los que se localizan en el plano intermedio, y «bajo» a los que tienen la voz sumamente grave (Agudelo et al., 2004).

En cuanto a los instrumentos musicales convencionales, cuentan con un rango más amplio de sonido, además de que poseen una mayor riqueza tímbrica. Una correcta clasificación de los instrumentos según su ejecución es la siguiente (Agudelo et al., 2004):

- Instrumentos de Viento.- Producen sonidos mediante una corriente de aire. Existen dos tipos: los que están hechos de madera como el fagot y el clarinete, y los que están hechos de metal como el corno y la trompeta.
- Instrumentos de Cuerda.- Emiten sonidos al hacer vibrar una o varias cuerdas tensadas sobre sostenes. Se dividen de la siguiente manera: en donde la cuerda es «frotada» por un arco abarca toda la familia de violines y derivados; donde la cuerda debe ser «punteada» abarca a la guitarra o al arpa, entre otros, y donde la cuerda es «percutida o golpeada», como en el caso del piano o salterio.
- Instrumentos de percusión.- Son aquellos que emiten sonidos al ser golpeados en su estructura o en una parte específica de ellas. Están fabricados de madera, de membranas sujetas a cajas de resonancia o de otros materiales duros y compactos. De la amplia gama de estos

instrumentos podemos nombrar a los tambores, timbales, campanas, platillos, batería, pandero, etc.

- Instrumentos electrónicos.- Generan sonidos a partir de una corriente eléctrica accionada por los intérpretes. Aquí se incluyen desde sintetizadores hasta guitarras o bajos eléctricos.

Dado que el tema lo exige así, la información del siguiente apartado es meramente científica, dada la necesidad de entender que gracias a este órgano sensorial podemos ser testigos de la existencia de los ruidos y sonidos.

1.4.3 El oído humano y el sonido

El oído humano es el órgano donde se perciben los sonidos y consta de tres regiones: el oído externo, el oído medio y el oído interno. Las ondas sonoras entran y avanzan por el canal auditivo -oído externo- hasta llegar al tímpano, que vibra en vaivén causado por las alternantes presiones alta y baja de la onda de sonido. Detrás del tímpano, hay tres huesos pequeños que forman el oído medio, llamados martillo, yunque y estribo. Estos huesos transmiten la vibración al oído interno, que contiene el caracol, que a su vez hace contacto con el estribo. El caracol está dividido en su longitud por la membrana basilar, formada por pequeños cilios –pelos- y fibras nerviosas. Diferentes porciones de esta membrana resuenan ante diferentes frecuencias, y a lo largo de ella existen numerosas terminaciones nerviosas que detectan la vibración de la membrana y, a su vez, transmiten impulsos al cerebro. Éste interpreta los impulsos como sonidos de frecuencia variable, dependiendo de la ubicación de los nervios de la membrana que transmiten los impulsos y de la rapidez con que lo hagan (Serway y Faughn, 2005). Enseguida se muestra una imagen descriptiva del oído humano (fig. 1)¹⁷:

¹⁷ Redondo, n.d.

Sentido del oído

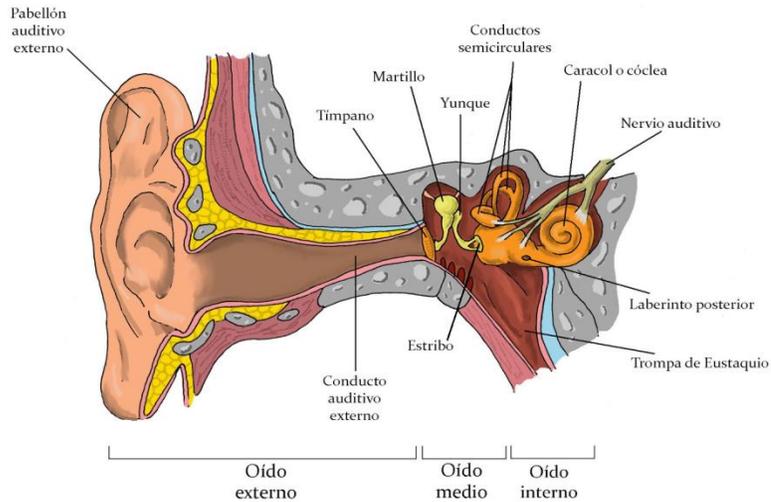


Fig. 1:
Estructura
del oído
humano

Sabiendo ya el funcionamiento de este órgano, es momento de investigar cómo se producen los sonidos. Agudelo et al. (2004) indican que, según los estudios de la Física, todos los cuerpos tienen moléculas en su superficie. Por efecto de choque, fricción, frotamiento o conmoción, estas moléculas son estimuladas a alejarse de su punto de equilibrio para posteriormente volver a él. A este movimiento molecular de ida y vuelta se le llama «vibración», aunque comúnmente se le conoce como «sonido»¹⁸ y se representa gráficamente por medio de una línea curva -onda sonora- que pasa sucesivamente por arriba y por abajo de una recta horizontal. Para Suarez (2012) esta onda posee tres partes importantes: la «amplitud», que es la altura que tiene desde su base hasta su cima; la «longitud», que es la distancia entre el inicio de una onda y el final de la misma, y la «frecuencia», que se refiere al número de vibraciones producidas en un segundo. La siguiente figura lo muestra claramente (fig. 2)¹⁹:

¹⁸ En el lenguaje coloquial, el sonido se puede diferenciar del ruido bajo esta premisa: el primero tiene una cierta duración de vibraciones y llega a los oídos en forma clara, articulada y agradable; en tanto el segundo las vibraciones son demasiadas cortas, confusas e irregulares (Agudelo et. al., 2004).

¹⁹ Suarez, 2012.

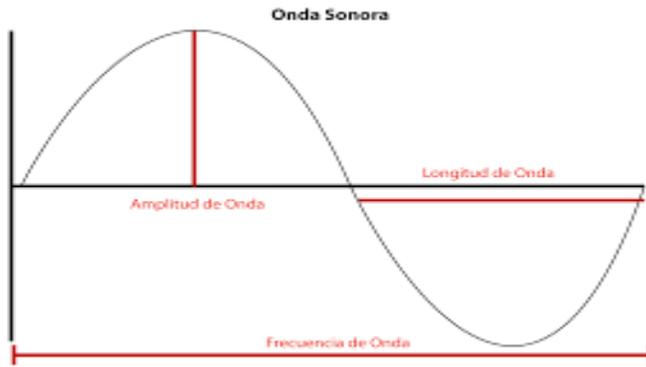


Fig. 2: Partes de una onda sonora

La «acústica» es la rama de la Física que estudia la producción y la propagación del sonido, la cual posee cuatro propiedades fundamentales: a) intensidad.- se refiere a la amplitud de la onda -tamaño de las vibraciones-; b) altura.- se refiere a la longitud de la onda -número de vibraciones-; c) timbre.- se refiere a la forma de la onda -específicamente del «color» del sonido, derivado del instrumento que lo emite-, y d) duración.- se refiere al tiempo que dura el movimiento molecular -permanencia sonora- (Agudelo et al., 2004).

1.4.4 Los Elementos de la Música

Ya con los conceptos básicos sobre lo que es el sonido y su relación con el oído humano, es momento de ligarlo con el arte de los sonidos; de modo que es necesario describir las tres características fundamentales que revisten a la Música de un aura particular (Varela, 2005):

- Melodía.- Es la sucesión o combinación de los sonidos de acuerdo a las variaciones de los tonos, donde se puede percibir una forma armónica y rítmica de tal manera que se manifiesta una idea musical clara.
- Armonía.- Es la manera de combinar tres o más sonidos que se toquen de manera simultánea, creando acordes.
- Ritmo.- Es la combinación de la duración de los sonidos en el tiempo, definida en una escritura de tal manera que las notas son agrupadas por medio de compases.

A su vez, la música suele utilizar símbolos especiales para su transcripción. Este es el motivo por el que voy a volver a retomar los estudios plasmados en el libro *El hombre y la música* (2004), donde se describe el sistema de notación musical occidental, que es el más utilizado en todo el mundo actualmente.

1.4.5 Nociones de Notación Musical

Empezaré por describir al «Pentagrama» (fig. 3)²⁰, que es un rayado especial compuesto por cinco líneas horizontales paralelas, ubicadas a la misma distancia una de otra y que dejan entre sí cuatro espacios (Agudelo et al., 2004):

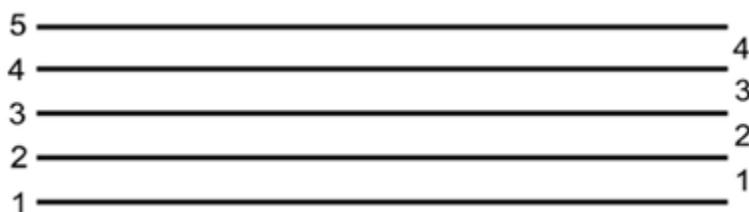


Fig. 3: Pentagrama Musical

Al principio del pentagrama se pone la «clave», que es un símbolo cuya función sirve para dar nombre y entonación a las notas. Existen tres tipos de claves: la de «Sol», la de «Fa» y la de «Do» (Agudelo et al., 2004). En este ejemplo pondré sólo la primera clave mencionada, ya que es la más conocida (fig. 4)²¹:



Fig. 4: Clave de Sol

Los sonidos, a su vez, se representan por medio de pequeños círculos, que se ponen ya sea atravesando las líneas o en los espacios del pentagrama, y reciben el nombre de «notas». Existen siete notas que forman todo el discurso musical

²⁰ Candelaria, n.d.

²¹ Cápsulas para la cultura, n.d.

existente, llamadas «Do», «Re», «Mi», «Fa», «Sol», «La» y «Si» (fig. 5)²². Los nombres fueron dados por el monje italiano Guido D'Arezzo, quien tomó las primeras sílabas de los versos en latín de un himno a San Juan (Agudelo et al., 2004).



Fig. 5: Las 7 notas musicales en clave de Sol

Del mismo modo, a cada nota se le puede asignar un valor -duración de un sonido- donde la «redonda» es la nota que dura más tiempo, y a partir de ahí se pueden hacer distintas divisiones de la misma²³ (Agudelo et al., 2004). Igualmente, hay que mencionar que existen las notas que representan los «silencios», es decir, en la música también se mide el espacio insonoro. El siguiente cuadro²⁴ es una muestra de ello:

Nombre	Figura	Duración	Silencio
Redonda		4 pulsos	
Blanca		2 pulsos	
Negra		1 pulso	
Corchea		$\frac{1}{2}$ (medio) pulso	
Semicorchea		$\frac{1}{4}$ (cuarto) pulso	

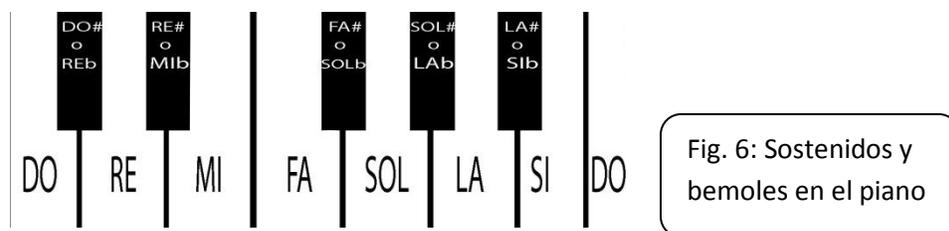
Cuadro 2: Notas musicales y sus respectivos valores y silencios

²² Escuela No 130 Los Nogales, 2011.

²³ Un ejemplo podría ser cuando tomamos un círculo -y que en este caso representaría a la nota redonda- y lo dividimos, ya sea de dos mitades, cuatro cuartos, ochos octavos, etc.

²⁴ Berenguer, 2014.

Como se ha visto, en la música existen siete notas, que se pueden repetir y ordenar a diferentes rangos de altura, desde el más grave hasta el más agudo y viceversa. No obstante, a estas siete notas habría que agregarle otras cinco, resultado de usar los sostenidos \sharp y los bemoles \flat , con base en una estructura de medios tonos (Agudelo et al., 2004). En un piano, estas cinco notas están representadas por las teclas negras, como se presenta enseguida (fig. 6)²⁵:



Esto da por resultado doce notas que se combinan alternativamente en grupos de sólo siete notas, a los cuales se les nombra «tonalidades»; por lo tanto, existen doce tonalidades de siete notas cada una (Agudelo et al., 2004). Esto ha sido una parte breve de un gran conglomerado sobre teoría musical; sin embargo, sirve a quien lee estas líneas para comprender, aunque sea de manera general, cómo funciona la estructura musical.

1.4.6 La importancia de la Música en la Sociedad Contemporánea

Después de todo lo escrito sobre la historia y naturaleza de la música, es importante dar a conocer qué es lo que está pasando actualmente con ella y preguntarse si la música sigue siendo valorada para la formación del individuo como lo era en las culturas antiguas, donde no existía prácticamente aspecto alguno en donde la música no desempeñara un papel importante y funcional. Debido a lo cual, giraré mi fuente de información hacia el análisis que hace Elie Siegmeister²⁶ en su libro *Música y sociedad* (1999), material invaluable para el

²⁵ Musicalisis, 2010.

²⁶ Nacido el 15 de febrero de 1909 en Harlem, Nueva York, Siegmeister fue un compositor destacado del s. XX. Influidado por el jazz y el folk, siempre estuvo ligado a la música de su país: escribió *Strange funeral in Braddock* y *John Henry* para un coro integrado por personas de pueblo, esto con el propósito de tener contacto con la mayor cantidad de gente posible, a los que retrató en

tema que estoy trabajando. Siegmeister pone de manifiesto ocho puntos básicos para entender la comprensión social de la música²⁷:

- *La historia de la música está relacionada orgánica y dinámicamente con la historia de la sociedad, de la que no puede separarse sin perder su inteligibilidad.*
- La música ha tenido en todos los tiempos una o varias funciones sociales, en correspondencia con las necesidades objetivas de la sociedad.
- *Los cambios en la estructura social y, por tanto, en las necesidades sociales, han implicado cambios en la función de la música; son las fuerzas motoras fundamentales para el crecimiento y desarrollo de la música como un arte a través de la historia.*
- Así como las músicas de algunas clases sociales han interactuado en forma continua unas con otras, y a veces unas han dominado a otras, *cada clase, cuando ha llegado a ser consciente de sus necesidades como clase, ha tendido a desarrollar su propia música característica, adaptada funcionalmente a la satisfacción de tales necesidades.*
- La función de la música, a la larga, determina su forma y su estilo; cuando la función cambia, nuevas formas y nuevos estilos surgen, y los viejos tienden a modificarse y a desaparecer.
- Los factores específicos que afectan directamente al desarrollo de la música son: a) la posición social y económica del compositor -ya sea campesinado, siervo, funcionario de iglesia, noble, «individuo libre»,

obras como *Ozark set*, *Wilderness road* y *Lonesome hollow*, por mencionar algunos. De 1935 a 1938 cursó dirección de orquesta en la Julliard School of Music, y de 1949 a 1977 fue miembro de la Facultad de Música de la Universidad de Hofstra, en Long Island. Tuvo un fuerte activismo político, como un concierto que organizó en Carnegie Hall protestando contra la guerra de Vietnam (Siegmeister, E. -Nota del editor-, 1999).

²⁷ Las cursivas son mías.

capitalista o trabajador-; b) el tipo de auditorio o patrón para los que se ha creado la música -campesinado, nobleza, clero, clase media o proletariado-, tomando en cuenta sus gustos, intereses y demandas; c) las condiciones de la interpretación -lugar, clase de agencia para la interpretación, etc.-, y d) los factores tecnológicos -estado de desarrollo de los instrumentos, técnica de interpretación, etc.-.

- Factores determinantes de las variaciones locales en la forma y el estilo en regiones que tienen un tipo de estructura social generalmente similar: a) factores geográficos -clima, presencia de materias primas necesarias para la fabricación de instrumentos o su ausencia, etc.-; b) tradición nacional y traje regional; c) idioma; d) estado previo de desarrollo musical entendido como tradición musical, y e) acontecimientos históricos especiales -por ejemplo las guerras, el hambre, el contacto nuevo con un grupo exterior en un estado más avanzado de desarrollo musical, etc.- y accidentes históricos -ejemplo de ello sería el ascenso de un rey amante de la música o el advenimiento de una doctrina religiosa que la condenara, etc.-.
- *El papel del individuo: la orientación social es la matriz, el cimiento sobre el cual el individuo crece y, dentro del cual, su trabajo se desarrolla y madura. Dentro de esta estructura de referencia, el genio individual y las diferencias individuales son de enorme importancia para la variación, la invención y las nuevas combinaciones de los elementos dados, y la cristalización de las tendencias sociales, en otros tiempos latentes, amorfas, inconscientes, y su concreción y la forma específica que se les dará.*

Todos estos aspectos sirven para darse cuenta de la compleja relación entre la sociedad y la música, y que la mayoría de las veces se pasan por alto cuando lo que se busca es el producto acabado, en este caso, la «pieza musical»; empero, como lo indica Siegmeister (1999), un análisis detallado dará a conocer porqué tal o cuál obra tiene determinado sonido, qué criterio sigue para abarcar un tema en particular, de qué parte del mundo es representativa, etc.

Para este caso pondré el ejemplo de Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791). Su condición de genio data desde su infancia como niño prodigio y ejecutante excelso -a los cinco años ya componía y a los ocho ya tenía escrita su primera sinfonía-. Realizó múltiples viajes junto a su padre Leopoldo, quien era consciente de la excepcionalidad de su hijo (Martínez y Naranjo, 2004). Tiempo después llegaría a tocar en la corte del emperador José II de Austria (Siegmeister, 1999).

Con los datos biográficos expuestos formulo la siguiente pregunta: ¿qué hubiera pasado si W.A. Mozart hubiera vivido sus años de infancia en el campo, trabajando y luchando por subsistir? Tal vez hubiera destacado sin dudarlo, pero resulta lógico suponer que parte de su obra de sus años pueriles no se habría conocido. Esto ya lo describió Siegmeister (1999) en el punto donde explica que la posición social y económica del compositor influiría directamente en sus obras.

Pero Mozart también puede servir para otros ejemplos en la relación de la música con la sociedad. Véase lo siguiente. Ya en su vida adulta, después de recorrer varias cortes europeas, Mozart se encontró al servicio del arzobispo Jerónimo de Salzburgo, persona déspota que envidiaba la fama y libertad creativa del músico. Debido a esto, y valiéndose de sus todavía legales prerrogativas feudales, trató a Mozart como su lacayo, obligándole a componer exclusivamente misas para la catedral de Salzburgo y rechazando todos los encargos venidos de fuera. Inconforme, pero todavía sin la valentía suficiente para encarar a la autoridad, Mozart pasó tres años malgastando su talento y restringiéndose al molde anticuado del servicio católico (Siegmeister, 1999). Aquí también se pueden englobar varias ideas del compositor neoyorkino, aunque sin duda la que más resalta es donde menciona a los «accidentes históricos», al tener la suerte Mozart de encontrar a una persona ignorante como su superior y obligarlo a volver a las composiciones rígidas de la Edad Media.

Siegmeister (1999) considera que, tal vez por esta razón, Mozart, ya de manera independiente, compuso obras en donde predominaba su oposición a la nobleza y al viejo orden en general: *Las bodas de Figaro* –basado en la pieza de

Beaumarchais-, que denuncia la bajeza y perversión de la clase aristocrática, pero con la brillante música compuesta, no encontró censura alguna; *Don Juan*, donde Mozart crea a un personaje de mente libre que desafía el poder de la religión por sus amores, y *Zauberflöte*, donde la lucha entre el Sol y la Luna puede interpretarse como una apología entre la Ilustración y el oscurantismo.

Como uno puede darse cuenta, un músico en su obra comunica los elementos que lo inquietan, que lo atraen, que le gustan o disgustan; y si a eso agregamos que cada persona puede tener su propia interpretación de la obra, los beneficios para ambas partes -músico y audiencia- son más que claros.

En este momento nos encontramos a finales de la segunda década del siglo XXI, y usando el sentido común se puede uno dar cuenta de las dificultades y problemas que aquejan al mundo, y que no se han resuelto desde hace mucho tiempo²⁸. Entonces ¿es posible que la música pueda ser utilizada para hacer frente a los retos actuales? Responderé a esta pregunta describiendo un ejemplo grandioso donde los problemas sociales son superados gracias al simple acto de crear música. Este hecho quedó plasmado en el libro *Paralelismos y Paradojas: Reflexiones sobre música y sociedad* (2002), que trata sobre una serie de pláticas y conferencias hechas a Daniel Barenboim y a Edward W. Said²⁹.

En 1999, la ciudad de Weimar, Alemania, fue designada Capital Cultural de Europa -un título conferido por el Consejo y el Parlamento Europeo³⁰ que funge

²⁸ Punto que ya se trató al principio del subcapítulo 1.3 *El Arte y las Bellas Artes*.

²⁹ Barenboim nació en Buenos Aires en 1942 en una familia judía de origen ruso. Se inició en la música a los cuatro años y a los diez debutó en París como pianista. En 1975 fue nombrado director al frente de la Orquesta de esta ciudad. También ha estado a cargo de la Sinfónica de Chicago y de la Ópera Estatal de Berlín. En tanto Edward W. Said ejerció la docencia de Literatura Inglesa y Comparada en la Universidad de Columbia, además de ser crítico cultural y literario. Su actividad como pensador se extendió desde la política y la música, hasta la filosofía y la historia. Entre sus libros destacados se encuentran *Cultura e imperialismo* y *Nuevas crónicas palestinas*, donde se analiza el conflicto israelí-palestino (Barenboim y Said, 2002).

³⁰ El Parlamento Europeo es el órgano legislativo de la Unión Europea UE. Es elegido directamente por los votantes de la UE cada cinco años. Las últimas elecciones se celebraron en mayo de 2019. Entre sus funciones principales está la decisión sobre acuerdos internacionales, el control

como honor rotatorio para diferentes ciudades-; el cual coincidió con el 250 aniversario del nacimiento de Johann Wolfgang von Goethe (Barenboim y Said, 2002). Junto a Goethe, otras grandes personalidades que se asentarían en Weimar serían Friedrich Schiller, Franz Liszt y Friedrich Nietzsche³¹.

El punto es que entre todas las actividades realizadas, una que destacó fue la conformación de una orquesta, donde sus miembros provenían de varios países que desde hace mucho tiempo están en guerra: Israel, Palestina, Egipto, Líbano, Jordania y Siria, por mencionar algunos. El objetivo principal era que pudiese existir un medio alternativo para alcanzar la paz. Como una forma de reafirmar este método, en las noches se organizaban debates por parte de Edward W. Said sobre música, política y cultura (Barenboim y Said, 2002).

Desde el primer momento se cristalizaron las tensiones que había en la mente y espíritu de los asistentes. Había exclusiones y xenofobia por todos lados, grupos que se recluían entre sus mismas nacionalidades e inclusive, unos siendo originarios del mismo país no se hablaban. Al paso de los días, en los ensayos se fueron convirtiendo en una auténtica orquesta. La primera pieza que tocaron todos juntos fue la «Séptima» de Beethoven. Los estigmas fueron cayendo; personas que se odiaban sin ni siquiera conocerse comenzaron a tocar juntos porque los unía algo que les importaba y les apasionaba. Al término de la ejecución de la pieza se miraron de diferente manera, puesto que habían compartido una experiencia en común (Barenboim y Said, 2002). Barenboim dice al respecto:

[...] el estudio de la música es uno de los mejores medios para aprender algo sobre la naturaleza humana. Por esa razón me entristece tanto que la educación musical sea prácticamente inexistente hoy en las escuelas. Educación significa preparar a los niños para la vida adulta; enseñarles cómo actuar y qué clase de seres humanos quieren ser. (2002, p. 41).

democrático en todas las instituciones de la UE, así como su gestión sobre el presupuesto de la UE junto al Consejo (Unión Europea, 2019).

³¹ DW Made for minds, 2006.

Retomando la obra de Siegmeister (1999), al final de su libro habla de que la música puede ser utilizada como «instrumento de democracia», idea que va de la mano con lo que Barenboim expresa en la siguiente cita:

Si queremos comprender los fenómenos de la naturaleza, las cualidades de los seres humanos, [o] la relación [...] con alguna experiencia espiritual diferente, podemos aprender mucho gracias a la música. [...] Si deseas aprender a vivir en una sociedad democrática, te iría bien tocar en una orquesta. Porque cuando lo haces, sabes cuándo liderar y cuando seguir. Dejas espacio a los demás y, al mismo tiempo, no tienes inhibiciones a la hora de reclamar un puesto para ti. Y pese a esto, o tal vez precisamente por ello, la música es el mejor medio de escape de los problemas de la existencia humana. (2002, p. 185).

Mi punto de vista respecto a este primer capítulo es que es realmente necesario instruir a todas las generaciones al arte en general, y en el caso de mi investigación, a la música en particular; valorarla como lo hacían las antiguas civilizaciones. Si esto se logra, si todas las personas tienen el acceso a ella, será uno de los pilares para vislumbrar el porvenir ya no como algo incierto, sino como el lugar que nosotros quisimos crear, dadas las múltiples ventajas que conlleva la educación musical. De manera que, en el siguiente capítulo, se brindan los pormenores educativos musicales que acontecieron dentro de la historia de la nación mexicana; lo que generará un espacio de análisis para comprender de la mejor forma los retos que presenta este ámbito hoy en día.

CAPÍTULO 2

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN MÉXICO

¿Qué tan importante es el estudio del pasado de cualquier ciencia o arte? Una respuesta breve y eficaz, es que sirve tanto para comprender su presente, como para pronosticar su futuro. La Humanidad debe recurrir hacia su contexto histórico, no sólo para sobrevivir y vivir -tomando con ello las consecuencias de sus actos-, sino también para legar a ella misma una puerta paralela a la eternidad. Por ende, en este segundo capítulo se destaca la importancia de tener claro los conceptos de «Historia» y «Educación», para después narrar, de manera cronológica, los acontecimientos educativo-musicales más importantes que se han dado en México, desde su pasado prehispánico, pasando por el periodo de colonización española, hasta llegar a su formación como país, que comprende del año 1821 a la época actual.

2.1 Conceptos Preliminares

De la misma forma que comencé el capítulo anterior, pondré primero la definición de los dos conceptos centrales de este apartado -Historia y Educación- de forma concisa. La Historia se puede explicar de la siguiente forma:

Conocimiento del pasado de la humanidad. [...] La necesidad que tiene el hombre de comprender su pasado justifica la búsqueda de los datos que permitan reconstruirlo y de las causas que han determinado las distintas etapas. El ant. método de «h. horizontal» -enumeración cronológica militar o política- hubo de esperar a grandes cambios sociales, políticos y científicos de los ss. XVIII y XIX para ensamblarse con la «h. vertical», que relaciona distintos factores -cultural, social, económico-, ahondando para ello en los factores determinantes de cada proceso, en estrecha colaboración con las otras ciencias sociales. El análisis, la comparación y la especialización forman parte de las grandes concepciones históricas. (Océano Uno Color, 1996, p. 819).

Al respecto, y para fundamentar esta cita, retomo una idea de Marialba Pastor (2003) cuando asegura que las sociedades no son estáticas, sino que están en

permanente transformación. Para ella, los hechos históricos ocurren siempre en tiempos y espacios que nunca se repiten. Sin embargo, eso sirve para ver a la Historia como «maestra de la vida», ya que su estudio proporciona al hombre lecciones útiles para encauzar las acciones futuras o, por lo menos, mantener su memoria activa para no cometer los mismos errores.

En cuanto a la definición de Educación, voy a utilizar una descripción detallada del profesor Luis Castro Kikuchi (2009) que, en mi opinión, considero una de las más completas, ya que abarca campos como la Pedagogía, la Psicología y la Sociología:

[...] 2.- Desde el punto de vista del desarrollo histórico-social, la educación constituye el instrumento-mecanismo creado y perfeccionado por el hombre para construirse, potenciarse y promoverse a sí mismo: no es un hecho natural (biológico), sino un proceso sociohistórico y cultural efectivizado para transmitir y desarrollar el patrimonio cognoscitivo, práctico y moral socialmente elaborado con el objetivo de asegurar la supervivencia del individuo y de la especie. Esta transmisión garantiza la continuidad de la cultura humana (aspecto educacional-reproductivo) y, al mismo tiempo, mejora y potencia el patrimonio cultural abriendo nuevas vías para el progreso del hombre (aspecto educacional-transformativo). [...] 3.- Desde el punto de vista del desarrollo del individuo, funcionalmente el proceso educativo se inicia en el momento mismo del nacimiento. [...] Por consiguiente, en forma muy temprana, con los primeros contactos humanos, el niño es iniciado en el proceso de apropiación del patrimonio histórico-cultural de la humanidad, [...] El proceso educativo o de apropiación cultural está configurado por dos subprocesos con desigual ritmo inicial de desarrollo, pero dialéctica e inseparablemente conectados: a) de «socialización», en cuyo curso el niño va recibiendo y asimilando activamente el conjunto de elementos lingüísticos, cognoscitivos, conductuales, afectivos, etc. de carácter cultural que forman parte de la superestructura de la sociedad concreta en la que está insertado [...] y b) de «individualización», a través del cual va autoconstruyendo su especificidad como persona singular, otorgándole una tinción afectivo-emocional particularizada a sus interacciones con los demás, dándole un sello propio a las acciones aprendidas de los adultos y a las que realiza por iniciativa personal, [...] En el desenvolvimiento global del proceso de apropiación, la socialización y la individualización se interpenetran y condicionan recíprocamente, pero la primera avanza inicialmente con mayor rapidez que la segunda, sirviéndole de base y abriéndole las vías para su despliegue, hasta que en determinado momento del desarrollo los ritmos de ambas se equiparan y fusionan, produciéndose la integración de lo social y lo individual en una sola dimensión: la personalidad. Así, [...] cabe afirmar con toda

legitimidad que «la educación y la enseñanza constituyen las formas universales del desarrollo psíquico», es decir, de la formación humana del ser humano. (pp. 153-155).

Sabiendo ya lo que es Historia y Educación, voy a hacer uso de un libro escrito por José Manuel Villalpando Nava³² titulado *Historia de la educación en México* (2014). Al comienzo de esta obra, el autor señala seis puntos que asientan la importancia del conocimiento histórico de la educación en este país, y que pongo a continuación:

- Representa un elemento ideológico para interpretar apropiadamente los aciertos en la realización de las tareas educativas del pasado en México, aprovechando su sentido esencial.
- Forma un criterio para prevenir la repetición de yerros, que en nuestro pasado ya manifestaron sus perjudiciales consecuencias.
- Permite tomar una actitud equilibrada ante la dinámica educativa en el devenir histórico de México; que por una parte, supere el pesimismo pedagógico, reconociendo poder a la educación como proceso formativo, y por otra, apacigüe el optimismo pedagógico, no esperando de la educación más de lo que puede dar.
- Brinda el medio más adecuado para saber cuál ha sido la participación de la educación en el desarrollo de la cultura mexicana, tanto en su conservación como en su progreso.

³² El doctor J.M. Villalpando Nava ha tenido una gran trayectoria académica y universitaria de alto prestigio, ya que ha sido profesor de Escuela Primaria, de la Escuela Nacional de Maestros, de la Escuela Normal y Superior, de la Escuela Nacional de Educadoras, de escuelas particulares de Educación Media Superior y en la licenciatura y el posgrado del Colegio de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Ha participado en diversas actividades técnico-pedagógicas y en la revisión y formulación de programas -específicamente el de la materia de Estética-, y en la formulación de actividades de aprendizaje en la Escuela Nacional Preparatoria (UNAM y Dirección General de Asuntos del Personal Académico DGAPA, n.d).

- Registra el encauzamiento de toda la labor educativa como instrumento de futuridad, sobre la base del conocimiento del pasado de México: no prevé el futuro, sino que ayuda a buscar el camino para afrontarlo mejor.
- Ayuda a constituir una conciencia histórica nacional, tan importante en la valoración de todas las actividades humanas.

Siguiendo con la percepción de Villalpando (2014), afirma que a lo largo del tiempo se han producido diversos «tipos históricos de educación», que no se refieren a un estricto orden cronológico o a una ubicación en determinado momento del curso de la historia, sino más bien a una diversidad de desarrollo cultural que se refleja en diferentes calidades educativas. Estos tipos históricos de educación son:

- Educación primitiva.- Es la expresión de una capacidad no animal que ostenta el hombre, capacidad que al ejercerse se torna como potencialidad cultural. Se encuentra arraigada al presente, sólo para satisfacer las necesidades de subsistencia. Su escenario geográfico resulta ser un paisaje voluble, debido al carácter nómada de los hombres que la realizan. Su base es la comprensión propia de la experiencia ajena: el que la asimila sobrevive, y el que no, perece. No es obligatorio pensar que data de una época muy remota, ya que este tipo de educación se da en cualquier agrupación humana, siempre que carezca de convivencia espiritual o de solidaridad cultural.
- Educación tradicionalista.- Nace de la experiencia del individuo por conservar la cultura mediante la imitación, misma que se convierte en aprendizaje, y hace que aparezca también la actitud de enseñar, lo que equivale a una «conciencia de la educación». Cuando la «intencionalidad educativa» toma fuerza, se pasa de una simple convivencia que educa, a la realización expresa de la educación, mediante su «institucionalidad», dando origen a la «escuela». Claro está que organizaciones sociales como la

familia, la tribu, la función política, la actividad militar o la vida religiosa han ejercido como instituciones educativas anteriores a la escuela, y en sus turnos, más importantes que ésta; no obstante, la escuela representa el refinamiento institucional de la educación. Asimismo, el hombre recién sedentarizado comienza a tener una visión del mundo, aunque sólo basándose hasta donde su experiencia y memoria lo permiten, es decir, al pasado, y es ahí cuando descubre que en la «tradición» se encuentra todo el acervo cultural que se afana en conservar y transmitir. Se origina entonces «la educación tradicionalista», que en todos los pueblos de vida sedentaria tuvieron un punto en común -los mecanismos- y un punto diferencial -el contenido-. En el México prehispánico los pueblos más representativos de esta educación fueron los aztecas (tradicionalismo bélico-religioso), los tarascos (tradicionalismo agrícola-utilitario), los mixtecos (tradicionalismo concreto-religioso) y los mayas (tradicionalismo agrícola-religioso).

- Educación progresiva.- La concepción que se tiene del ser humano en Occidente es muy diferente de la que se tiene en Oriente. En varios países que conforman el vasto continente asiático, el hombre es considerado un elemento proveniente del Cosmos; en cambio, lugares como la Polinesia y África se tiene la idea del hombre-masa, en cuya estructura se pierden todas las individualidades. La Cultura Occidental, en tanto, reconoce al hombre dos grandes atributos: uno como individualidad personal, y otro como protagonista de su propia vida dentro de la cultura. Aunado a esto, en Occidente se tiene la idea de un sentido de futuridad y, por ende, la cultura en su desarrollo histórico tiene un sentido de infinitud. La vida del ser humano representa el impulso del progreso histórico, realizado de manera concreta y de generación en generación, siendo eso el significado de la «educación» en el curso del desarrollo histórico. Contrario a la tarea mimética que aviva el presente -educación primitiva-, o la labor repetidora que conserva el pasado -educación tradicionalista-, aquí se tiene al pasado

como antecedente, pero su destino siempre es visto a futuro; por esta razón se le reconoce como «educación progresiva», la cual se universalizó a finales del s. XV con la llegada de los europeos a tierras de lo que hoy se conoce como continente americano.

Se puede deducir entonces que la Educación progresiva es la que se encuentra actualmente vigente en todo el mundo, pero que recurre a los aportes de la Educación primitiva y tradicionalista para conservar el legado de éstas y, a la par, fundamentar su propia existencia.

2.2 Del México Prehispánico al año 1821, año en el que se logra la Independencia Nacional

Con los conceptos preliminares ya expuestos, es momento de manifestar la ruta que ha tenido la Historia de la Educación Musical en este país, desde sus inicios hasta la época actual. Sirve también decir que iré complementando esta información con hechos educativos propios de la materia.

Villalpando (2014) hace ver que el hombre apareció en América hace 35 000 años, durante la era glaciario; y lo hizo a través del estrecho de Bering, que unió temporalmente el noreste de Asia con el noroeste de América. Para los arqueólogos, el hombre que cruzó este estrecho ya se encontraba en una etapa superior a la del «homo erectus», o sea, ya era un «homo sapiens».

Cuando el ser humano llegó a tierras de lo que hoy se conoce como México, era un periodo anterior a la agricultura, denominada «etapa lítica» o «edad de piedra», hace aproximadamente 25 000 años; sin embargo, no es sino hasta el año 7 000 a.C. -tomando en cuenta el resto humano más antiguo que se conoce en el ámbito de la arqueología mexicana, es decir, el «Hombre de Tepexpan»-, que nace la agricultura en México -con el maíz como alimento básico-, junto a la aparición de las primeras aldeas, como germen de futuras ciudades. Esto último, según los

arqueólogos, sucedió entre los años 7 000 y 2 500 a. C., periodo conocido como «Horizonte Neolítico» (Villalpando, 2014).

Se ha establecido el nombre de «Mesoamérica» -debido a su contexto geográfico e histórico- a las regiones del centro y sur de México, y a la parte norte de Centroamérica. Fue aquí donde las condiciones ambientales resultaron favorables para el asentamiento de pequeños grupos humanos, siendo raíz de varias culturas importantes de la época prehispánica. El nacimiento de Mesoamérica se ha ubicado por el año 2 500 a.C. aproximadamente, y su ocaso en el año 1521 d.C. A esta etapa se le conoce como «Horizonte Clásico», debido a la importancia y significación de los hechos que aquí surgieron, y que perduran por su importancia a través del tiempo (Villalpando, 2014).

Adentrándome ya en el tema de este capítulo, las culturas prehispánicas en donde realmente se fomentó una educación musical fueron, en primer lugar, los maya-quiché, los cuales se asentaron en lo que hoy se conoce como los estados de Tabasco, Chiapas, Quintana Roo, Yucatán y Campeche, así como los países de Guatemala, Belice, Nicaragua, Honduras y parte del territorio de El Salvador y Costa Rica. Dejaron centros urbanos como Palenque y Bonampak en tierras mexicanas, y Quiriguá y Copán en Centroamérica. De igual modo, confeccionaron una escritura excelsa en simbología y calidad, con unidad lingüística y social; así como conocimientos astronómicos y matemáticos sobresalientes -que utilizaron para medir el tiempo con alta precisión-. Su periodo de existencia se divide en dos: el Antiguo Imperio, que data del año 300 al 900 d.C.; y el Nuevo Imperio, que comprende del año 900 al 1546 de nuestra era (Villalpando, 2014).

Su educación tenía un carácter hogareño para los infantes de ambos sexos - menores de nueve años-, que jugaban al aire libre, imitando las acciones de los adultos. Después de la edad señalada, los niños acompañaban a su padre para aprender su oficio; en tanto las niñas permanecían a lado de la madre para aprender las labores domésticas. En cuanto a una educación institucionalizada, sólo era dedicada a varones de las clases altas y sacerdotales, donde recibían

estudios sobre cálculo, astronomía, genealogía y escritura. La estética era una parte importante en su educación; por ejemplo, en eventos sociales y en rituales, se practicaba el baile junto a la música, cantos o diálogos (Villalpando, 2014).

En cuanto a los nahuas -que habitaron gran parte del Valle de México-, la relación entre educación y música fue determinante para su correcto orden social. Esto se describe mejor en el libro *La educación en México* (2010), editado por el Colegio de México, que reúne a varios académicos destacables con el fin de ilustrar los hechos educativos del pasado mexicano. De entre todos ellos, Pablo Escalante Gonzalbo³³ se centra en la etapa indígena antes y después de la Conquista.

Si una institución fue pionera en el uso de la música como recurso didáctico para fomentar un hábito en las personas, ese organismo fue el «cuicacalli» -también conocido como «cuicacalco», y que literalmente significa “lugar de la casa del canto”-. Desde el crepúsculo de la tarde y hasta la medianoche, los jóvenes de la «telpochcalli»³⁴ se reunían en las «cuicacalli» junto a jovencitas -acompañadas éstas por sus viejas guardianas, para evitar una mala conducta-, con el fin de participar en los ensayos de canto y danza por horas; y a veces con tanta energía, que el sonido llegaba a varias cuadras del centro de reunión. El fin de este lugar era que chicos y chicas de condición plebeya aprendieran a participar en las numerosas fiestas religiosas que marcaba su calendario (Escalante, 2010).

³³ Doctor en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, ha sido profesor de dicha institución desde 1986 y es investigador del Instituto de Investigaciones Estéticas desde 1990 (UNAM e Instituto de Investigaciones Estéticas, n.d.).

³⁴ También llamada «casa de jóvenes», era la escuela donde acudían los muchachos mexicas o de otras ciudades nahuas como Texcoco, Culhuacán o Xochimilco. Enfocada a hijos de los «macehualtin» o plebeyos, asistían tres o cuatro años para recibir un entrenamiento militar, donde sus maestros eran guerreros veteranos. Según el *Códice Florentino*, en este lugar se convertían en «caballeros águilas o jaguares». También dedicaban tiempo a barrer, presentar ofrendas e inclusive, podían tener amigas con las cuales dormían; más que nada para tener práctica al momento de escoger pareja e iniciar la vida común antes del matrimonio, práctica generalizada en Mesoamérica (Escalante, 2010).

A su vez, los muchachos que estudiaban en el «calmecac»³⁵, iniciaban una vigilancia que duraba casi toda la noche. En lo alto de las colinas tocaban flautas y otros instrumentos de aliento, y se punzaban la piel para obtener sangre, que impregnaban en esferas de zacate, para después calcinarlas en posteriores ofrendas. De la misma manera, los «cuicacalli» servían como centro de reunión para planear el trabajo de obras públicas del día en cuestión. Jóvenes provenientes del «telpochcalli» recibían clases por parte de jóvenes nobles, con rango de «tiachcahuan» y de «telpuchtlatoque», quienes organizaban las cuadrillas y las guiaban a las faenas. Otros jóvenes nobles se encargaban de alimentar a las cuadrillas de trabajadores en el mismo sitio donde las obras se llevaban a cabo. En términos generales, se trata de un caso sorprendente de aprendizaje escolar en una división social (Escalante, 2010).

Con la llegada de Hernán Cortés a tierras mexicanas, se persuadió a los indígenas a que aceptaran la religión cristiana³⁶. Este objetivo comenzó a cristalizarse con la llegada de los doce primeros frailes franciscanos en el año de 1524. En su labor evangelizadora, los frailes daban clases de catecismo a niños aborígenes, a quienes reunían en el atrio de cada convento por las mañanas. Fue así como los nativos de estas tierras aprendieron el «canto llano» -conocido como canto litúrgico, a «capella» y en latín- (Escalante, 2010).

A diferencia del «cuicacalli» de los nahuas, en la Nueva España se crearon varios institutos, en donde no sólo se enseñaba música, sino también varias artes

³⁵ Era la escuela de élite de la sociedad nahua. Se les enseñaba funciones religiosas, ya que sus maestros eran sacerdotes que manejaban el templo, todo con una disciplina rígida y estricta; no obstante, también fungía como un lugar de estudio privilegiado al ocuparse del «amoxtli» -libro o códice- y del «tlacuillo» -arte pictográfico-. En la *Historia General* de Sahagún, se precisan tres tipos de libros para los estudiantes del «calmécac»: el «tonalámatl» que contenía el calendario adivinatorio de 260 días, como se le conoce en el *Códice Borgia*, y donde se incluían ciclos astronómicos; el «xiuhámatl», que era algo parecido a un libro de historia, ya que tenía registrados datos sobre gobiernos, guerras, alianzas y otros sucesos, y el libro de los sueños, que debió haber correspondido al ámbito de la adivinación practicada por los sacerdotes, aunque no se conoce ningún ejemplar (Escalante, 2010).

³⁶ En mi opinión, esto derivó a que los indígenas fueran más apacibles y aceptaran las órdenes provenientes de la Corona Española.

y oficios. Por ejemplo, el Colegio de Santa Cruz, en Tlatelolco, inculcaba estudios superiores a los indígenas que ya sabían leer y escribir. En este lugar se enseñaba gramática latina, española y náhuatl; así como lecciones de lógica, retórica, filosofía, medicina, teología y música. El colegio tuvo apoyo del virrey don Antonio de Mendoza y se mantuvo abierto hasta el siglo XVII (Escalante, 2010).

Otros lugares donde se impartía música, según Villalpando (2014), fue la Escuela de San José de Belén de los Naturales, que se estableció en el convento de San Francisco, en la Ciudad de México, el cual tuvo un carácter de internado para niños indígenas. Esta institución no se restringió a escuela de primeras letras y catequesis, sino que incluyó la enseñanza del canto y la ejecución de instrumentos musicales. Después agregaron enseñanza de artesanías, con pintura y modelado, que seguramente llegó hasta la escultura. Igualmente, el colegio de San Nicolás, en la región de Santa Fe, fue otro sitio donde se inculcaban lo mismos conocimientos que en la Escuela de San José de Belén.

De regreso a las investigaciones de Escalante (2010), en Tepotzotlán, hacia el año 1580, los jesuitas -otro grupo misionero- erigieron un colegio para los niños de los lugares cercanos. Al igual que en los otros centros educativos, se enseñaba canto y ejecución instrumental, con la diferencia de que los infantes eran seleccionados de acuerdo a su comportamiento virtuoso, su capacidad para la música y su ambiente familiar, razón por la cual muy pocos eran aceptados.

En otro libro titulado *Un siglo de educación en México -parte I y II-* (1998), se logró juntar una gran compilación de temas sobre la educación en México, todo esto bajo la coordinación de Pablo Latapí Sarre³⁷. Con el análisis y crítica de diversos investigadores, en la parte II de este compendio existe un tema dedicado

³⁷ Pablo Latapí Sarre [1927-2009] es reconocido como uno de los pioneros de la investigación educativa multidisciplinaria en México. Fundó en 1963 el Centro de Estudio Educativos, organización desde la que se impulsaron múltiples estudios del sistema educativo nacional, y en donde fundó la *Revista del Centro de Estudios Educativos* [1971]. Asimismo, fue coordinador del Primer Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa [1977] y promotor, desde el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, del Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa [1981] (Rueda, 2009).

a la historia de la estética y el arte en México, a cargo de Sylvia Durán³⁸, quien menciona que las instituciones virreinales que se encargaron de la enseñanza musical fueron: la Escuela de Música de la Catedral (1538), bajo el mando del primer maestro de capilla Juan Xuárez; el Conservatorio de las Rosas (1743), en Morelia, Michoacán -antes Valladolid-; la Escuela de Monjas Músicas o Casa de Bethlén, del convento de San Miguel de Bethlén, donde se formaron más de veinte profesoras de música; el Colegio de Infante de Santo Domingo Mártir, en Puebla (1694), y el Conservatorio de la Ciudad de México (1727), instalado debajo del Instituto de la Primera Regla de Santa Clara.

Un hecho a destacar por parte de Escalante (2010) es la educación femenina de aquel entonces, que se limitaba a la doctrina cristiana y a las labores del hogar; ya que se tenía la idea de que las mujeres no debían acceder a puestos administrativos o de sacerdocio debido a su «limitada inteligencia», además de que podía propiciar su «natural malicia femenina». No obstante, podían recibir clases de música y canto; y las novicias que ingresaban a los conventos, tenían que saber leer con suficiente corrección el oficio divino que recitarían en el coro.

2.3 Del México Independiente hasta nuestros días

Al llegar el s. XIX, se dio un cambio en todos los aspectos de vida de las personas que habitaban Latinoamérica, debido a diversos movimientos de emancipación de pueblos y culturas colonizadas por parte de naciones europeas. La educación, por ende, tuvo distintas variaciones y renovaciones, que influyeron de manera decisiva en el porvenir de muchas sociedades que empezaban a constituirse como naciones soberanas.

La historia musical del México independiente se inició con José Mariano Elízaga, quien fuera organista de la catedral de Valladolid -Morelia, Michoacán-,

³⁸ S. Durán Payán [1947-2018] fue una doctora en Filosofía de la UNAM y coordinadora del taller de ensayo y asesoría de la Educación Artística en el INBA (Enciclopedia de la literatura en México, n.d.).

maestro de la Capilla Imperial de Agustín Iturbide, teórico musical, fundador de la primera Sociedad Filarmónica Mexicana (1824), de un Conservatorio de Música (1825), y fue el primer impresor de música secular en México (1826)³⁹.

En la segunda Sociedad Filarmónica, fundada en 1828, destacaron los músicos Agustín Caballero, Melesio Morales, José Antonio Gómez, Cenobio Paniagua, y la cantante Ángela Peralta, denominada en el extranjero como «El Ruiseñor Mexicano». De entre los músicos mencionados, Paniagua fue quien organizó y dirigió en 1860 la primera compañía mexicana de ópera⁴⁰.

Fue hasta el 14 de enero de 1866, cuando se constituyó en una asamblea la tercera Sociedad Filarmónica Mexicana; y sin duda la más importante, ya que entre sus funciones primordiales estaba la fundación de un conservatorio -el cual abrió el primero de julio de ese año, en una casa que había sido sede de la academia de música del Padre Agustín Caballero, quien fue nombrado su primer director-. Aunque en un principio esta sociedad se creó con el fin de estrenar *Ildegonda*, una obra de Melesio Morales, el propósito principal era constituir una asociación formal que consiguiera la dignificación de la profesión musical, así como entrenar músicos competentes para las funciones operísticas y musicales del país, respaldados con una correcta formación artística⁴¹.

Asimismo, el naciente conservatorio vio la oportunidad de hacer algo inédito en México: la formación profesional de las mujeres, ya que se convirtió en el primer colegio profesional en donde una joven podía obtener un título profesional, lo cual fue revelador para una sociedad carente de derechos hacia el género femenino⁴².

³⁹ Flores, 2009.

⁴⁰ Cervantes, 2012.

⁴¹ Bellinghausen, n.d.

⁴² Bellinghausen, n.d.

Todos estos sucesos generaron un impacto positivo en el naciente conservatorio, lo cual quedó demostrado cuando el pianista Franz Liszt⁴³ envió su cooperación para el feliz desempeño de tales tareas. En muestra de agradecimiento, fue nombrado miembro de la Sociedad Filarmónica Mexicana y se le otorgó la orden de Guadalupe. En el año 1877 el gobierno nacionalizó el conservatorio y lo integró al sistema educativo del Estado Mexicano. Desde ese momento es una de las escuelas del sector público nacional⁴⁴.

De regreso a las aportaciones de Villalpando (2014), explica varias leyes educativas de la segunda mitad del s. XIX y primera mitad del s. XX, y en las cuales veo un respaldo hacia la educación musical. La primera de gran valor fue la Ley de Instrucción Pública -expedida el 2 de diciembre de 1867-, derivada del restablecimiento del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública por parte del presidente Juárez -quien recientemente había resultado vencedor en la guerra de Reforma contra los conservadores-. Se encomendó al abogado Antonio Martínez de Castro la formulación de un proyecto de ley para reestructurar la educación. Martínez se dio a la tarea de formar una comisión integrada por hombres de gran prestigio, como el ingeniero Francisco Díaz Covarrubias; los doctores Gabino Barreda, Pedro Contreras Elizarde e Ignacio Alvarado; y los licenciados José Díaz Covarrubias y Eulalio E. Ortega.

La citada ley -con 92 artículos y 80 reglamentos-, contó con un criterio científico y un método concordante, con el cual la educación venía a ser una acción social planeada y ordenada. Por ejemplo, se reglamentó la instrucción primaria sobre una base laica, y obligatoria-gratuita para los pobres; se reguló la instrucción

⁴³ Franz Liszt [1811-1886] fue un compositor y pianista húngaro. Niño prodigio que despertó el entusiasmo del mismo Beethoven, fue alumno en Viena de Carl Czerny y Antonio Salieri. De joven se trasladó a París donde conoció a dos músicos que lo influirían en su formación: Héctor Berlioz y Niccolò Paganini. En 1848 obtuvo el puesto de maestro de capilla de Weimar, ciudad que se convirtió en el foco de difusión de la música más avanzada de su tiempo. Fue en este lugar donde escribió sus más grandes obras: las sinfonías de *Fausto* y *Dante*; sus poemas sinfónicos -*Tasso*, *Los preludios*, *Mazeppa* y *Orfeo*-, y las versiones definitivas de sus dos conciertos para piano y orquesta (Biografías y Vidas. La Enciclopedia Biográfica en Línea, n.d.).

⁴⁴ Bellinghausen, n.d.

secundaria en sus contenidos, ampliándola a las mujeres, y se precisaron los contenidos y direcciones, tanto de la Escuela Preparatoria, como de las Escuelas Profesionales. Éstas últimas serían las de Jurisprudencia, de Medicina, de Agricultura y Veterinaria, de Ingenieros, de Naturalistas, de Comercio, de Artes y Oficios, de Bellas Artes, de Música y Declamación, y la Normal -para profesores-. La Ley se ocupaba de los elementos teóricos, y el Reglamento de su organización y funcionamiento, anticipándose con ello, a la moderna noción de «sistema educativo» (Villalpando, 2014).

La esencia de esa ley estaba alentada por la filosofía positivista⁴⁵, ya que Gabino Barreda había partido a Francia en 1847, dándose la oportunidad de conocer en persona a Augusto Comte, fundador de esta doctrina, por lo que Barreda decidió estudiarla a fondo. Regresó a México en 1851, donde ejerció la carrera de medicina hasta 1861. Con la instauración del imperio de Maximiliano, huyó a Guanajuato, donde permaneció hasta 1867, cuando se estableció el gobierno de Juárez (Villalpando, 2014).

Empero, dentro del campo educativo se produjo una postura algo polémica, ya que muchos vieron a esta rama filosófica como sinónimo de enseñar las cosas directamente. Esto derivó en una postura que incluso tomó forma concreta: «lecciones de cosas» para efectos de programación escolar, que derivó en la

⁴⁵ Este sistema tiene tres principios. El primero es la «Ley de los tres estados». Para Comte, la Humanidad ha pasado por tres estados sucesivos: 1º el «estado teológico», durante el cual el hombre se explica los fenómenos por intervención de agentes sobrenaturales -fetichismo, politeísmo o monoteísmo-; 2º el «estado metafísico», en donde todo se explica por entidades abstractas -nociones de sustancia, causalidad, etc.-, y 3º el «estado positivo o real», en donde mediante la observación de los hechos o lo positivo -lo puesto o lo ya ejecutado-, la inteligencia trata de descubrir las leyes. El segundo principio trata sobre «la clasificación de las ciencias», e indica el desarrollo histórico del saber humano -física, química, biología, etc.-, jerarquizándose de la ciencia más abstracta -matemáticas-, a la más concreta -sociología-. El último principio trata sobre «la religión de la humanidad», que es el culto rendido a los muertos ilustres, ocupando el más alto rango en la unidad de todos los hombres -la Humanidad-. La moral positivista es social y altruista, exige al hombre vivir para el hombre. Su rígido intelectualismo se fue suavizando al paso del tiempo, dado que se descubrió que los grandes hechos históricos intervienen en la vida emotiva del hombre. De esta suerte, la divisa del positivismo quedó formulada en tres palabras: «amor» como principio, «orden» como base y «progreso» como fin (Villalpando, 2014).

preparación de libros escolares, presentando hechos concretos, y después explicando su estructura (Meneses, 1983, citado por Villalpando, 2014).

Esta idea, que contaba con apoyo profesional del extranjero, se fue depurando, con apoyo de los mismos positivistas, hasta llegar a la concepción acertada de «enseñanza objetiva». En realidad se trataba de una versión mexicana de la pedagogía del realismo, el cual dicta que las cosas deben mostrarse antes que las palabras (Villalpando, 2014).

No es para menos recordar que, en nuestro país, la ocupación de enseñar se había desarrollado, hasta ese entonces, sin convicción, como algo muy simple. Ahora se entendía a la enseñanza como algo diferente a entretener niños; que aquel que enseñara debía saber bien el tema en cuestión, y acaso, sin ser indispensable, «cómo enseñar». Y la escuela, como escenario de esa función enseñante, tenía sus propias exigencias materiales para realizar su funcionamiento. El descubrimiento de que la educación contiene aspectos muy vinculados a la vida de los escolares, que al tratarse de seres humanos, la formación académica que reciben puede retribuirse a la sociedad cuando entren al mundo laboral, más todos los beneficios implícitos... todo esto no se había concientizado, y mucho menos significaba el contenido de una ciencia, la Pedagogía, hasta entonces desconocida (Villalpando, 2014).

Ante este hecho, la polémica sobre la enseñanza objetiva resultaba ociosa, porque se discutía sobre algo desconocido. Esto se repitió cuando, ya entrado el s. XX, trató de implantarse la escuela activa. Dar sustantividad al verdadero sentido de la enseñanza objetiva, como método y no como contenido, fue tarea de los primeros profesores que, o lo aprendieron de otros lugares y lenguas, o que por mediación propia, se persuadieron de su auténtico sentido. No se trataba de llevar el positivismo a la escuela, sino aplicar en el colegio el método que postulaba el positivismo: primero los sentidos, después la razón. El convencimiento de esto, y la decisión de explicarlo y aplicarlo, fue el gran suceso que dio a luz, en México, a la Pedagogía. Doctrinalmente hubo que dirigirse a las

ideas del realismo –Comenio-, del intuicionismo –Pestalozzi- y de la educación por instrucción –Herbart- (Villalpando, 2014, citando él mismo su libro *Historia de la Educación y la Pedagogía*, 2005).

De los pedagogos que trabajaron esta nueva teoría pedagógica, fue el profesor José Manuel Guillé uno de los más sobresalientes. Con un manejo perfecto de las lenguas inglesa, alemana y francesa, pudo vincularse a las ideas de los principales autores europeos de la época, como las del español Pedro de Alcántara y García -con los siete volúmenes de la *Enciclopedia sobre teoría y práctica de la educación y la enseñanza* (1887)-; del francés Gabriel Compayré - *Curso de Pedagogía* (1870), el cual contaba con una base positivista-, y del inglés Herbert Spencer -*Educación Intelectual, Moral y Física* (1860), con ideas evolucionistas-. Fue así como enfocó su trabajo hacia los primeros años escolares (Villalpando, 2014).

Su obra *La Enseñanza Elemental* (1877), constituye una explicación clara de la instrucción en el primer año. Una de sus principales aportaciones es que combinaba el dibujo y el canto con las lecciones, para que el aprendizaje tuviera un reforzamiento, ya fuera en lectura, escritura o pláticas sobre el entorno en el que se encontraban los niños. También hizo un gran trabajo con el «Kindergarten» -«jardín de niños» en México-, al resaltar su valor como institución intermedia entre la familia y la escuela, así como el valor que tiene la educadora de estos centros (Villalpando, 2014).

Más adelante, las acciones político-educativas de Joaquín Baranda (1840-1909, y quien fuera el titular que más tiempo estuvo en el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, tanto en el gobierno de Manuel González [1882-1884], como en el de Porfirio Díaz [1884-1901]) estuvieron apoyadas en las opiniones de los más destacados educadores de aquel tiempo, como Justo Sierra o Enrique Rébsamen. Entre sus logros está haber presentado ante el Congreso de la Unión, el proyecto para fundar la Escuela Normal de Profesores. La Cámara expidió el decreto de creación de la escuela el 17 de diciembre de 1885, y el 2 de octubre de

1886 su reglamento se hizo activo. Inaugurada el 24 de febrero de 1887, su primer director fue el licenciado Miguel Serrano (Villalpando, 2014).

La institución contaba con dos anexos: una escuela primaria, dirigida por el profesor Enrique Laubscher; y una sección de párvulos, a cargo de la profesora Matiana Munguía. En cuanto al profesorado de la Escuela Normal, estuvo integrado por ilustres personalidades, como Ignacio Manuel Altamirano –literato-, Manuel María Contreras –matemático-, Alfonso Herrera –biólogo- y Miguel Schultz –geógrafo-. Las clases de pedagogía las impartían los doctores Manuel Flores y Luis E. Ruíz (Villalpando, 2014).

El plan del ministro Baranda incluía la transformación de la Escuela Nacional Secundaria de Niñas, a Escuela Normal de Profesoras de Instrucción Primaria. El 4 de junio de 1888 se expedía el decreto de cambio; el 21 de diciembre de 1889 se expedía su reglamento, para finalmente inaugurarse el primero de febrero de 1890, con la maestra Rafaela Suárez como directora de la nueva escuela (Villalpando, 2014).

Junto a estas acciones, se realizaron los Congresos Nacionales de Instrucción de 1889 y 1891 -en realidad se trató de un solo Congreso que, a su término, no había agotado los asuntos a tratar, y hubo que convocar a una segunda reunión-, que significaron, acaso, los eventos pedagógicos más importantes desde la restauración de la República. El primero de diciembre de 1889, el presidente Porfirio Díaz inauguraba solemnemente las sesiones del Congreso. En la ceremonia de apertura Baranda pronunció un discurso, donde destacó la trascendencia de tan importante asamblea para mejorar la educación; el espíritu liberal y progresista que animaba al Estado para dirigirla, y la necesidad de hacer uso de los medios legales para vigilar su correcto desarrollo (Ruíz, 1900, citado por Villalpando, 2014).

De entre todas las conclusiones hechas, las referentes a la música fueron las siguientes (Memorias del Congreso-SEP, 1976, citado por Villalpando, 2014):

- En el programa general de la enseñanza primaria elemental obligatoria se señalaba al canto como una materia, además de dibujo, gimnasia, labores manuales, moral práctica, instrucción cívica, lengua nacional -incluyendo la enseñanza de lectura y escritura-, lecciones de cosas, aritmética, nociones de ciencias físicas y naturales, nociones prácticas de geometría, nociones de geografía y nociones de historia patria.
- En las escuelas de párvulos también se contaba con la asignatura de canto, junto a la de juegos libres y gimnásticos, trabajos manuales y de jardinería, conversaciones maternas y dones de Fröbel⁴⁶.
- En las escuelas de instrucción primaria superior -un antecedente de la escuela secundaria con duración de dos años-, se impartía música vocal, así como las mismas materias propias de la enseñanza primaria elemental, con la añadidura de nociones de economía política y doméstica, nociones de historia general, caligrafía, ejercicios militares, y francés e inglés -las dos últimas como asignaturas voluntarias-.

La enseñanza preparatoria también tuvo su propia reforma, hecha por el maestro Ezequiel A. Chávez. Era la primera vez que se pensaba en la educación media, diseñada en torno a la naturaleza de los estudiantes-adolescentes y tratando de abarcar todos los aspectos personales susceptibles de una formación, como las capacidades intelectuales, el desarrollo físico y, con admirable novedad, los aspectos morales y estéticos. Matemáticas, Física, Cosmografía, Botánica, Zoología o Psicología eran asignaturas que formaban parte del plan de estudios,

⁴⁶ Se tratan de unos materiales didácticos creados por Friedrich Fröbel, que se usan en escuelas de nivel preescolar. Sirven para generar una secuencia, pasando de una idea concreta de formas sólidas, a una idea abstracta de patrones espaciales. Se diferencian de otros materiales educativos en que cuando termina el juego vuelven a su forma original. Es importante presentar al principio de las actividades al don como una forma completa, usándose todas las partes. Una creación siempre se cambia a través de la modificación, no de la destrucción y reconstrucción; de esta forma, se conserva la unidad y se aprenden lecciones sutiles sobre la naturaleza del cambio. Esta regla pretende representar el principio de que en la naturaleza ningún elemento se destruye, siempre se transforma en otra cosa. Los seis dones creados por Fröbel son: bolas de hilo de colores; esfera, cilindro y cubo; el cubo dividido; prismas rectangulares; cubos y prismas triangulares, y bloques de construcción (ABC, 2015).

junto a otras como Lógica, Ética, Literatura, Raíces Griegas y Latinas, Lenguas Modernas -inglés y francés-, Dibujo -lineal, topográfico y al natural-, Ejercicios Físicos -gimnasia y deportes-, así como Cultura Musical y Canto. Reformas semejantes se operaron en las escuelas profesionales. Por ejemplo, el Conservatorio Nacional de Música aumentó su capacidad formadora de profesionales, generando una pléyade notable de reconocidos músicos mexicanos de finales del s. XIX (Villalpando, 2014).

Fue en el periodo de 1904 a 1908, en una de las reelecciones del gobierno del general Porfirio Díaz⁴⁷, en donde hubo sucesos relevantes en el campo educativo, el cual ha tenido consecuencias hasta el día de hoy. Para empezar se crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, por ley el 19 de mayo de 1905; y como titular del nuevo ministerio fue nombrado el Lic. Justo Sierra⁴⁸. Las tareas de la nueva secretaría serían: la dirección y el control de la Enseñanza Primaria, Preparatoria, Profesional, Normal, y de las Escuelas de Bellas Artes, de Música y Declamación, de Artes y Oficios, de Agricultura y del Registro de la Propiedad Literaria, Dramática y Artística; la debida atención a Sociedades Científicas, Institutos de Investigación, Bibliotecas, Museos, Antigüedades Nacionales y Monumentos Arqueológicos e Históricos, así como el fomento de espectáculos

⁴⁷ Luego de ganar las elecciones de 1884 -avalándose en la reforma a la Constitución de 1857, que permitía la reelección presidencial para un periodo inmediato-, Porfirio Díaz se reeligió, sucesivamente, en los años 1888, 1892, 1896, 1900, 1904 y 1910 (Villalpando, 2014).

⁴⁸ Justo Sierra Méndez [1848-1912] fue un escritor y político mexicano, considerado uno de los forjadores del México Moderno. Obtuvo el título de abogado en el Colegio de San Idelfonso, antecedente de la Universidad. Participó en el periódico *El Renacimiento*, donde publicó por entregas la novela *El ángel del porvenir*. Con Porfirio Díaz tuvo puestos de magistrado, profesor, diputado y ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes [1905-1911]; además de poner en pie la moderna Universidad Nacional de México [1910]. Como educador, Justo Sierra promovió el cambio del concepto de «instrucción» por el de «educación», así como la unificación lingüística del país, la autonomía de los jardines de niños, el reconocimiento del magisterio en el nivel superior, un sistema de becas para los alumnos más aventajados y la difusión de las Bellas Artes. Representó a México en el Congreso Hispanoamericano de Madrid, y después del triunfo de la Revolución, el presidente Francisco I. Madero lo envió como ministro plenipotenciario a España, donde falleció. Entre sus obras destacan sus *Cuentos Románticos* [1868-1873], *Manual escolar de Historia General* [1891] y la *Evolución política del pueblo mexicano* [1900-1902] (Biografías y Vidas. La Enciclopedia Biográfica en Línea., n.d.).

cultos y la organización de Exposiciones y Congresos Científicos (Villalpando, 2014).

Uno de los grandes logros de Justo Sierra, fue aprovechar las facultades que el Congreso de la Unión confirió al Ejecutivo Federal para legislar una materia de Instrucción Pública, según se requiriera. Fue así que se desprendió el decreto que creó la Ley de la Educación Primaria para el Distrito y Territorios Federales, expedida el 15 de agosto de 1908. Más que un campo jurídico, en esta ley se recogen las ideas críticas y constructivas que Justo Sierra tenía hacia la Educación Primaria, a la que reconoce como punto de partida de toda la vida cultural de la nación. De entre todos los artículos, los que hacen referencia al arte y a la música son los siguientes (Villalpando, 2014):

- El art. 2º menciona que la educación primaria que imparta el Ejecutivo de la Unión será nacional, laica, gratuita e integral – el último punto refiriéndose al desenvolvimiento moral, físico, intelectual y estético de los escolares-.
- El art. 4º trata sobre el objetivo de la educación primaria elemental, el cual consiste en realizar el desenvolvimiento armónico del niño, dando vigor a su personalidad, creando en él hábitos que lo hagan apto para el desempeño de sus futuras funciones sociales e impulsando su espíritu de iniciativa. La educación debe englobar la cultura estética -promoviendo la iniciación del buen gusto y proporcionando a los educandos emociones de arte adecuadas a su edad-, además de la cultura intelectual, física y moral.
- El art. 5º alude a los conocimientos que se impartirán en las escuelas nacionales de educación primaria elemental. En el caso de la música, menciona la impartición de ejercicios de voz y cantos corales, junto a dibujo y trabajos manuales.
- El art. 9º trata sobre las escuelas nacionales destinadas a impartir la educación primaria superior, donde el canto se menciona como una de las

materias a impartirse, y que al igual que el art. 5º, lo conglomeran junto a trabajos manuales y dibujo.

En el ocaso del Porfiriato surgió «El Ateneo de la Juventud», movimiento creado por jóvenes universitarios ex preparatorianos que criticaban el predominio del positivismo y la falta de desarrollo de las humanidades. Conformado por grandes figuras como Antonio Caso, Pedro Henríquez Ureña, Alfonso Reyes, Julio Torri y José Vasconcelos, entre otros, en sus reuniones organizaban conferencias, veladas literarias y conciertos (Villalpando, 2014). Cabe resaltar que Vasconcelos se volvería determinante en el desarrollo de la educación en México, en los años posteriores a la Revolución.

En 1917, Venustiano Carranza se convirtió en Presidente de la República - después de Porfirio Díaz, Francisco León de la Barra, Francisco I. Madero, Victoriano Huerta y Francisco Carvajal-, y con él se promulgó la Constitución del mismo año. Entre sus decisiones educativas -controvertidas, por cierto-, promovió y fortaleció la figura del Municipio Libre, el cual también se haría cargo de la educación. En su lógica, consideró sobrante la labor de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, y antes de un mes de haberse promulgado la nueva Carta Magna, desapareció tal dependencia (Villalpando, 2014).

A la muerte de Carranza, el Congreso designó como Presidente Interino a Adolfo de la Huerta, quien ocupó el puesto por un corto periodo -del 1 de junio al 30 de noviembre de 1920-. No obstante, en ese pequeño tiempo, el nuevo presidente logró la pacificación general por métodos civiles: Villa, Pablo González, Félix Díaz, Manuel Peláez, Juan Andréu Almazán y Marcelo Caraveo, uno a uno fueron deponiendo las armas, y se iniciaba poco a poco la reconstrucción del país. De la misma forma, regresaron muchos exiliados de la Revolución, y entre ellos se encontraba Vasconcelos, quien había salido al destierro en 1915 por oponerse a las ideas de Carranza. De la Huerta lo nombra rector de la Universidad Nacional, y en ella Vasconcelos vio la plataforma ideal para llevar a cabo su proyecto, que en

definitiva, consistía en darle un sentido nacional y mexicanista a la educación (Villalpando, 2014).

De regreso al libro *Un siglo de educación en México -parte II-* (1998), Carlos Ornelas –otro investigador educativo- revela que, aunque en el régimen porfirista se habían creado escuelas primarias y normales para la modernización del país, estas acciones sólo beneficiaban a la clase media, excluyendo a la población indígena. Fue después de la guerra revolucionaria, con la reorganización de la nación, que se dio un giro en las prioridades de la política educativa. En el gobierno del general Álvaro Obregón (1920-1924), nació la alianza que daría continuidad al régimen de la Revolución Mexicana, y la primera reforma social que se emprendió consistió en «federalizar» la educación, orientándola primordialmente hacia zonas rurales y sus respectivos habitantes. Tal misión fue encargada a José Vasconcelos, quien ya había sido designado rector de la Universidad Nacional de México.

En aquel entonces federalizar significaba expandir el campo de acción del gobierno federal. Si bien es cierto que el art. 3º de la Constitución de 1917 ya señalaba que la educación elemental -denominada después educación primaria- debía ser gratuita y obligatoria, no se detallaba de qué orden del gobierno era la obligación de ofrecerla. Fue así como surgió el proyecto de crear una Secretaría de Educación Pública Federal, cuya prioridad sería, en palabras de Vasconcelos: «Salvar a los niños, educar a los jóvenes, redimir a los indios, ilustrar a todos y difundir una cultura, ya no de casta sino de todos los hombres» (Carbó, 1981, citado por Ornelas, 1998).

Villalpando (2014) señala que una de las primeras acciones de Vasconcelos como primer ministro de la naciente secretaría, fue dividirla en tres departamentos principales: el de las Escuelas, para impartir enseñanza científica y técnica; el de Bibliotecas, para difundir la lectura en todo el país, y el de Bellas Artes, para formar la cultura artística.

El proyecto principal del nuevo ministro fue llevar la educación elemental -jardín de niños, escuela primaria y escuela técnica, como la entendía Vasconcelos- a lugares carentes de colegios, dando uniformidad a los métodos de enseñanza y a los programas, con el fin de contrarrestar los altos índices de analfabetismo. Vasconcelos se opuso a la instauración de dos sistemas educativos paralelos -uno urbano y otro rural-, para detener y evitar la división entre la población citadina y campesina; con miras a generar, desde la escuela, la conciencia de la unidad nacional (Villalpando, 2014).

Anteriormente, la escuela primaria elemental constaba de dos años obligatorios, y la escuela primaria superior de cinco años -optativa- si se quería acceder a la preparatoria. Con el nuevo programa impuesto por Vasconcelos, la escuela primaria debía cubrirse en seis años escolares completos⁴⁹, compuesta por las siguientes materias: lengua nacional, aritmética y geometría, estudio de la naturaleza, higiene, geografía de México y geografía general, trabajos manuales -para niños-, economía doméstica -para niñas-, deportes, juegos, dibujo y canto (Villalpando, 2014).

En el pensamiento pedagógico de Vasconcelos, el arte tiene el propósito de lograr una comunidad entre el maestro y el alumno. Es cierto que cada uno entiende el arte a su modo, pero lo valioso de la experiencia artística, es que lleva a todos a convivir en una realidad trascendente. Descubrir la manera de hacer fácil y fecunda la inteligencia y el goce del valor artístico, es llevarnos a la comunión con lo bello. A diferencia de la pedagogía pragmática propia de la técnica; de la racional, necesaria en la ciencia; y del sentido fraterno, indispensable en la ética, el artista educador debe guiarnos, con su fascinación y magia, a la comprensión total, activa, intelectual y estética de los más altos valores del espíritu (Meneses, 1986, citado por Villalpando, 2014).

⁴⁹ Norma que sigue vigente hasta el día de hoy.

Volviendo al estudio que hace Durán (1998) sobre este tema, indica que la enseñanza musical tuvo una especial atención en los jardines de niños, primarias, normal para maestros y centros de orfeón, además de la organización de festivales de música. Todas las actividades fueron llevadas a cabo por la Dirección de Cultura Estética. Este proyecto contenía la elaboración de programas de enseñanza para primarias y secundarias, la programación de actividades de difusión, y la supervisión de la enseñanza, tanto en escuelas privadas como en públicas.

La autora señala que la dirección llegó a atender a 85 escuelas primarias del D.F., 67 foráneas, seis secundarias y siete centros de orfeón. No obstante, por falta de presupuesto, en 1931 se dio cambios de funciones y se limitó este servicio a escuelas primarias y secundarias de la Ciudad de México. Al año siguiente, se creó la sección de Música Escolar, para aglutinar a los profesores dedicados a la enseñanza musical; y en 1947 fue incorporada al Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura. Esta sección nunca creció de acuerdo con las necesidades reales a las que «obligaba» la demanda de servicios educativos, razón por la cual muchas escuelas no pudieron –ni pueden- contar con el servicio (Durán, 1998). Desde aquí vislumbro un reto para la educación musical provista por el Estado: la necesidad de contar con un gasto fijo que pueda solventarla, y así evitar casos como el de la Dirección de Cultura Estética.

En cambio, en el nivel educativo superior, sucedía lo contrario. Villalpando (2014) señala que la Universidad Nacional -la cual seguía dependiendo de la Secretaría de Educación Pública, bajo la gestión de Vasconcelos- quedó reestructurada y dirigida de la siguiente forma: Escuela Nacional Preparatoria -con cursos diurnos y nocturnos-; y las Facultades de Jurisprudencia, Medicina, Química y Farmacia, Odontología, Ingeniería, de Graduados, y de Artes y Letras. También formaban parte de ella la Escuela Normal Superior, la Escuela de Verano, la Escuela Superior de Administración Pública, la Escuela Nacional de Bellas Artes, y el Conservatorio Nacional de Música.

Con la llegada de Lázaro Cárdenas a la presidencia de México (1934-1940), los Institutos de Educación Artística fueron perfeccionados, anexando al Conservatorio Nacional de Música, la Escuela de Danza y Declamación. En 1936, se creó la Escuela Superior Nocturna de Música para Obreros; y dos años más tarde, la Escuela de Escultura y Tallado se transformó en la Escuela de Artes Plásticas (Villalpando, 2014).

Estos hechos se dieron en un contexto donde, por primera vez en Latinoamérica, se hablaba sobre educación socialista. En una investigación hecha por Isabel Rivas Lara (2016a, julio 18) para el periódico *El Universal*⁵⁰, cita las ideas de Susana Quintanilla⁵¹, quien menciona que el art. 3º de la Constitución se modificó para crear el Instituto de Orientación Socialista, asociación responsable de elaborar los lineamientos para la enseñanza básica. Esto dio paso al diseño del «Plan de Acción de la Escuela Primaria Socialista», que se divulgó por todo el territorio nacional. En realidad, el documento no marcaba un solo camino, sino que también daba cabida a diferentes propuestas pedagógicas, siempre y cuando privilegiaran la comunidad, el trabajo, la propiedad colectiva y el conocimiento útil, para hacer frente al individualismo, la religión y la injusticia social.

Debido a la presión de grupos religiosos, y para no perder la paz postrevolucionaria que tanto esfuerzo había costado, el presidente Cárdenas tuvo que moderar su iniciativa educativa y abandonar el concepto socialista, para darle un rumbo institucional y propio a la educación del país. Así fue como se nombró a los profesores como agentes del progreso. Los nuevos dirigentes de la Secretaría de Educación Pública –SEP- dejaron de ser intelectuales ciudadanos, y en su lugar se designaron maestros y funcionarios del interior de la República. Todo esto con un fin: alcanzar la consolidación y homogenización de las prácticas educativas en

⁵⁰ En un suplemento especial titulado «100 años en la educación I», se describen los acontecimientos educativos en México durante el periodo 1916-2016 y en el que participan varios periodistas del citado diario, que celebraba sus 100 años de circulación. Cabe resaltar que utilizaré los reportajes de este especial para lo que reste del presente capítulo, según se requiera.

⁵¹ Miembro del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional –Cinvestav- (Rivas, 2016a).

todo México; misión que únicamente podría lograrse centralizando la estructura educativa y aumentando el poder de supervisión en centros educativos públicos y privados, por parte de la SEP (Rivas, 2016a).

En el periodo presidencial de Manuel Ávila Camacho (1940-1946), se sucedieron tres ministros de educación: Luis Sánchez Pontón, Octavio Véjar Vázquez y Jaime Torres Bodet. De ellos, fue Véjar Vázquez quien creó el «Seminario Mexicano de Cultura», organismo integrado por intelectuales y artistas mexicanos, cuyo fin era estudiar y difundir la cultura nacional en todas sus ramificaciones. Sus miembros debían tener una especialidad, ya fuera en Letras y Ciencias, Artes Plásticas, Música y Teatro, o Cinematografía. De entre sus primeros miembros destacaron, en el campo musical: Esperanza Cruz, Julián Carrillo, Manuel M. Ponce y Aurelio Fuentes (Villalpando, 2014).

La labor de Torres Bodet también fue importante. Él fue el encargado de elaborar otro modelo educativo -acorde con la etapa de industrialización que experimentaba el país-, modificando de nuevo el art. 3º constitucional. En esa versión, según datos del «Proyecto de Unidad Nacional (1942-1970)» de la Universidad Pedagógica Nacional –UPN-, se quitó el término «socialista» y se agregaron los principios de la educación humanista, nacional, integral, laica y democrática, con el objetivo de desaparecer discriminaciones y privilegios (Rivas, 2016b, julio 18).

De igual forma, Torres Bodet unificó al magisterio con la creación del Sindicato Nacional de Trabajadores para la Educación –SNTE-; se capacitó a los profesores afiliados al sindicato en el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio –IFCM-, dado que muchos maestros ejercían servicio sin contar con estudios profesionales sistemáticos, y se dio marcha a la Campaña Nacional contra el Analfabetismo y a la difusión de libros de texto gratuitos (Rivas, 2016b).

Con el sexenio de Miguel Alemán Valdés como presidente de la República - iniciado en el año 1946-, se creó el Instituto Nacional de Bellas Artes –INBA-, con el objetivo de promover y realizar la producción artística en todos los ámbitos, así

como dirigir con mejores resultados la educación estética del pueblo mexicano, para forjar la formación del patrimonio artístico nacional. La dirección de este naciente instituto se confió al maestro Carlos Chávez⁵², quien de inmediato se entregó a su organización creando cinco departamentos: de Música, de Artes Plásticas, de Teatro y Danza, de Producción Teatral y de Arquitectura. El Departamento de Música se encargó del Conservatorio Nacional de Música -para el cual se construyó un suntuoso edificio inaugurado en 1948-, de la Orquesta Sinfónica Nacional, de la Academia de Ópera, de la Sección de Música Escolar, así como de la formación de instrumentistas y de investigaciones musicales (Villalpando, 2014).

Después del ejercicio de Carlos Chávez como director del INBA, la oferta de educación artística ha tenido altibajos en la segunda mitad del s. XX y principios del s. XXI. Por una parte, Durán (1998) reitera que en el ámbito no formal, se abrieron casas de cultura y academias para impartir talleres; en tanto en la educación formal, se crearon más licenciaturas en las universidades de todo el país, tanto públicas como privadas. En el campo musical, se abrieron espacios de estudio al jazz, a la etnomusicología y a la música electrónica, así como de docencia, producción y programación musical. En lo que respecta a niveles de estudio, el INBA abrió la secundaria y el bachillerato de artes, llegando a tener su propio jardín de niños. En música, hasta 1994, se tenían registradas 39 licenciaturas en el sector público y cuatro en el sector privado.

Por otra parte, con los datos expuestos, parecería que la educación artística en México prosperó; sin embargo, si se toman en cuenta las cifras del crecimiento

⁵² Carlos Chávez y Ramírez [1899-1978] fue un músico destacable mexicano. Estudió piano con Manuel M. Ponce y Pedro Luis Ogazón. En 1926 residió en Nueva York, donde conoció a Varèse y Copland, con quienes compartía la idea de crear una estética americana. De regreso a México, en 1928 el Sindicato de Músicos le confió la Orquesta Sinfónica Mexicana, que cambió su nombre por el de Sinfónica de México. De 1928 a 1935 estuvo al frente del Conservatorio Nacional. Redactó el proyecto para crear el Instituto Nacional de Bellas Artes –INBA- y fue su primer director. Gracias a sus gestiones, la Sinfónica de México se convirtió en la Orquesta Sinfónica Nacional. Chávez es autor de seis sinfonías, cinco ballets, una ópera, cuatro conciertos y un número considerable de obras sinfónicas y de cámara (Secretaría de Cultura, n.d.).

demográfico, la demanda que esto conlleva y el egreso correspondiente, se puede observar un decremento en los servicios que se ofrecen hoy en día. Las causas de estos hechos varían; por ejemplo, las propuestas para impulsar este tipo de educación han quedado sólo en papel, algunas porque así fueron planeadas, y otras por no estar respaldadas de la infraestructura, la planeación y la atención que requiere el personal académico (Durán, 1998).

Otra muestra de este hecho es la Sección de Música Escolar, que comenzó sus actividades en el INBA a partir de 1947, con una gran desproporción cuantitativa respecto al número de colegios que existían en ese momento –setenta y dos escuelas primarias de la sección, cantidad ínfima contra las 16 815 a cargo de la SEP que había en ese año en todo el país-. Para 1950, la sección contaba con 19 profesores para escuelas normales, 74 para escuelas primarias, 46 para escuelas secundarias, 6 para escuelas normales urbanas, 17 para la enseñanza profesional de música y 2 inspectores. Con el tiempo, la sección se fue reduciendo en relación con el incremento demográfico, añadiéndole la desatención progresiva de la que fue objeto (Durán, 1998).

Ariadna Cruz (2016a julio 18), también del periódico *El Universal*, relata que durante el gobierno del presidente Adolfo Ruíz Cortines (1952-1958) crecieron las actividades del INBA, al crearse institutos regionales, grupos artísticos y centros de educación estética en varias ciudades del país. Se construyeron instalaciones para las artes dramáticas, como el Auditorio Nacional en 1952, y cuatro años más tarde, la Academia de la Danza Mexicana.

Sin embargo, a finales de la década de los cincuenta, sólo uno de cada dos mexicanos sabía leer. Por este motivo, a partir de 1960, se consideró prioritario apoyar la enseñanza normal y la capacitación para el trabajo. En la década de los 60s, se incorporaron dos millones 800 mil estudiantes, se duplicaron los recursos federales reservados a la educación, se edificaron 21 mil aulas y se reformaron planes y programas de educación normal. Entre 1960 y 1964, la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos –CONALITEG- editó 107 millones de libros

y cuadernos de trabajo. Dos años después, se amplió la oferta a comunidades minoritarias del país, con la creación de libros en Braille (Cruz, 2016b julio 18).

En opinión de Villalpando (2014), a partir de 1970 y hasta el año 2000, el Partido Revolucionario Institucional PRI -tercer nombre dado al grupo de políticos fundado en 1929 por Plutarco Elías Calles, para controlar a excombatientes de la Revolución que aspiraban a la Presidencia; y convirtiéndose en el centro de gravedad de todas las acciones políticas-, llevó a la práctica la demagogia y la propaganda, preocupándose más por conservar su estatus en el poder político y poniendo el interés mínimo en los hechos relacionados al progreso de la nación. Luis Echeverría Álvarez, José López Portillo y Pacheco, Miguel de la Madrid Hurtado, Carlos Salinas de Gortari y Ernesto Zedillo Ponce de León, fueron los cinco presidentes que se sucedieron en este periodo. Acaso en los diferentes campos de la administración pública hicieron alguna obra con relativo éxito; no obstante, en lo que respecta a la educación, o nunca les interesó en su verdadero significado, o las gentes a quienes la encargaron, o eran del todo ajeno a ella, o les quedó grande el cargo, lo que derivó en pésimos resultados educativos, pero que en su momento fueron labores muy celebradas.

El «amiguismo» y los arreglos turbios eran el mecanismo por el cual, en cada apertura de régimen, aparecían quienes habrían de acompañar al presidente en su gestión gubernamental, es decir, los Ministros y Secretarios de Estado. Los ministros de educación demostraron su total incompetencia para ocupar el cargo, pero contaron siempre con la confianza del presidente en turno. Quizás el único programa donde, con cierta tibieza, se abordó el tema de la cultura, fue en el «Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000», con Zedillo Ponce de León en la presidencia, y Miguel Limón Rojas como secretario de educación (Villalpando, 2014).

Desde otra perspectiva, Cruz (2016c julio 18) narra que, durante la presidencia de Luís Echeverría Álvarez (1970-1976), se impulsó otra reforma educativa; esta vez para promover la expansión y variación de los servicios de enseñanza. Los

planes y programas de estudio para primaria y secundaria cambiaron. La edición de libros de texto gratuito incluía, por primera vez, temas de educación sexual, lo que originó protestas de diversos sectores conservadores de la sociedad.

Con esta reforma educativa -de 1971 y emprendida por el Ejecutivo-, la SEP se dividió en las siguientes subsecretarías: Educación Primaria y Normal; Planeación y Coordinación Educativa; Educación Media, Técnica y Superior, y de Cultura Popular y Educación Extraescolar. Conjuntamente, se creó la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio y la Dirección General de Educación Agropecuaria y Forestal (Cruz, 2016c).

El 30 de agosto de 1973, se expidió el primer reglamento interior de la SEP, en donde se fijó la organización y las funciones para cada área administrativa que formaba a esta secretaría. En ese mismo año, nació la Ley Federal de Educación, regulando la enseñanza impartida por la Federación, los estados y los municipios; así como por los organismos descentralizados y los particulares, con autorización o reconocimiento de validez oficial. Dicha ley reiteró la gratuidad de la educación impartida por el Estado y el derecho a recibirla por parte de todos los habitantes del país (Cruz, 2016c).

Fue hasta 1978, con José López Portillo como representante del Ejecutivo Federal, que por decreto presidencial fue creada la Universidad Pedagógica Nacional –UPN-, el 25 de agosto de ese año. Su propósito se mantiene en formar profesionales a nivel licenciatura y posgrado en materia educativa, así como efectuar investigaciones propias de su campo y difundir la cultura pedagógica. Igualmente, se formuló un nuevo reglamento interior de la SEP, en donde se apoyó el proceso de desconcentración para expandir los servicios educativos en todo México, y dar solución a los problemas de cada estado, de acuerdo a sus características particulares (Cruz, 2016c).

Octavio Castillo (2016a julio 18), miembro del diario *El Universal*, recalca que en 1980 López Portillo anunciaba que, por primera vez en la historia de la nación, la cobertura para educación pública a nivel primaria sería del 100%. Dos años

después, por el contrario, su sucesor, Miguel de la Madrid Hurtado, recibiría un país con una inflación del 98.84% y una devaluación frente al dólar del 470%. Aunado a esto, existían presiones internacionales para que México abandonara el régimen proteccionista; razón por la cual Miguel de la Madrid creó un «Plan Nacional de Desarrollo» -PND-, en donde estableció una serie de políticas que liberaban al Gobierno Federal de algunas obligaciones.

En el tema educativo, el PND contempló la descentralización de los servicios de educación básica y normal a los estados de la República. Ahora serían los gobernadores, a través de sus propias dependencias locales y no la SEP, los encomendados de financiar y administrar, tanto las instalaciones de las escuelas, como las nóminas de los profesores. De este plan se desprendió el «Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988», cuyo eje central fueron los docentes, al elevarse a grado de licenciatura la educación normal y reestructurándose planes de estudio, organigramas y salarios. Parte de este proyecto obedecía a la corriente de programas educativos de corte neoliberal, de origen estadounidense y europeo, basado en el desarrollo de competencias (Castillo, 2016a).

Miguel de la Madrid dejó la presidencia a Carlos Salinas de Gortari, quien fue enfrentado por el SNTE y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación –CNTE-, que pugnaban por la democratización al interior de sus respectivas organizaciones. Salinas de Gortari incluyó un artículo transitorio en la Ley General de Educación, donde otorgaba al SNTE la titularidad de las relaciones de trabajo, lo cual convertía a este organismo en el único proveedor de maestros. En 1993, se dio una reforma en el art. 3º constitucional, el cual hizo una obligación del Estado mexicano brindar la educación secundaria; se dio certeza jurídica a escuelas privadas para operar más libremente, y se eliminó la prohibición a asociaciones religiosas para tener centros educativos, con la condición de implementar al 100% el plan educativo público (Castillo, 2016a y 2016b julio 18).

En el año 2000, Vicente Fox ganó las elecciones presidenciales. En su «Plan Nacional de Desarrollo», marcó como uno de sus ejes principales la Reforma Integral a la Educación Secundaria, la cual planteaba alinear los contenidos educativos de cara a las mediciones de conocimiento y aptitudes propuestas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE-. Fue esta la razón para implantar mecanismos que permitieran una evaluación real de las metas de calidad y comprensión, y así ajustar y perfeccionar los programas educativos (Castillo, 2016c julio 18).

Es así como finalizo la síntesis de lo que ha acontecido en México en cuanto a la educación artística y musical. ¿Qué queda por hacer? Aunque las acciones que se están realizando hoy en día -sobre todo en los últimos doce años- se analizarán en los capítulos cuatro y cinco, concuerdo con las conclusiones de Durán (1998). Para ella, las reformas académicas y los programas educativos tienen que iniciarse con la preparación del personal académico, la cual tiene que ser continua, permanente y apoyada con becas de estudio. Los profesores de arte, al lado de artistas y especialistas del área, deben elaborar los planes y programas de estudio. Y en cuanto al nivel básico, hace hincapié en que es fundamental que se incluya en los planes de formación de los profesores el aprendizaje de estas materias y sus métodos de enseñanza, se cuente o no con la posibilidad de disponer de personal y plazas para profesores especializados en arte.

A mi parecer, Durán (1998) muestra de forma contundente los puntos principales que se necesitan para hacer frente a los desafíos que conlleva una educación artística proveída por el gobierno. En el subcapítulo 4.4 se verá con más detalle este análisis.

Como una pequeña reflexión, y para terminar este capítulo, resulta necesario recordar las palabras de Justo Sierra dictadas hace casi un siglo:

Si la educación es uno de los objetos capitales del Estado, es necesario que cuide de la educación artística, porque sin ella las facultades estéticas se atrofian y la educación sería incompleta [...] Nuestros instintos artísticos, nuestras aptitudes musicales, sobre todo, son mucho mayores que las de nuestros vecinos;

desarrollarlas, vigorizarlas, educarlas, en una palabra, es una obra de interés nacional. (Sierra, dentro de las *Obras Completas*, -tomo VIII, compilación UNAM- 1948, citado por Durán, 1998, p. 411).

Desde mi punto de vista, añadiría a la cita de Sierra que el desarrollo del arte – y en este caso de la música- en el s. XXI es una obra de interés mundial; razón por la que en el siguiente capítulo tomaré un modelo de educación extranjero para poner visualizar la organización de la educación musical en un lugar que había carecido del apoyo gubernamental para ello. De la misma forma, se plantearán las partes psicológicas y pedagógicas que justifican la enseñanza de la música en escuelas de nivel primaria.

CAPÍTULO 3

LA INFANCIA Y LA EDUCACIÓN MUSICAL

«¿Qué sentías ser cuando eras infante?», parece una pregunta sencilla de responder en todas aquellas personas que ya no se encuentran dentro de ese ciclo de crecimiento, y sus respuestas pueden variar según sus propias experiencias -buenas o malas-; pero si interrogamos a alguien que realmente se encuentra viviendo este periodo de vida -formulada la pregunta en tiempo presente: «¿qué se siente ser niño?» o «¿qué se siente ser niña?»-, las respuestas pueden asombrarnos, dejarnos perplejos e inclusive tranquilos, dado que pueden contestar de una manera según lo esperemos. Lo que queda claro es que es una etapa decisiva para cualquier persona, ya que en ella se afianzan y aprenden vivencias y conocimientos primordiales para desarrollar la personalidad y actuar correctamente en sociedad.

La música es una de las creaciones más complejas, hermosas e imprescindibles del ser humano, y su enseñanza en los primeros niveles educativos parece ser un imperativo actual. En virtud de ello, en este capítulo se toma de referencia un modelo educativo de España, donde la enseñanza de la música fue incorporada –por primera vez, aunque sólo por un periodo- a la escuela pública, utilizando dentro de su oferta un par de metodologías que, curiosamente, forman parte de la propuesta que expongo –explicada con mayor detenimiento en el capítulo cinco-. La finalidad es mostrar un ejemplo de las implicaciones que ocurren en el trasfondo educativo para llevar a cabo el acto musical en una clase de primaria. Esto se describe con mayor detenimiento en el libro *Didáctica de la Música* (2002), de Pilar Pascual Mejía⁵³, del cual resulta ser el

⁵³ Profesora de música en los niveles escolares de primaria y secundaria, así como autora de varios libros de texto enfocados a la misma; todos ellos bajo el sello editorial Alhambra, de Pearson Educación. También ha sido asesora de Formación Permanente del Profesorado y maestra de Didáctica de la Música en la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, adscrita a la Universidad Complutense (Pascual, 2002).

material idóneo que describe este hecho. Para abordar estos puntos, tomaré de referencia la «Ley de Ordenación General del Sistema Educativo» LOGSE de España –también conocida como «Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo»-; un estatuto que, a pesar de ya no estar vigente –de hecho el libro tiene una antigüedad de 17 años-, se volvió un referente obligatorio de la Educación Musical de finales del s. XX.

3.1 Desarrollo Evolutivo y Musical en Educación Primaria

3.1.1 Valor formativo de la Educación Musical

Después de haber analizado la parte filosófica del arte, la parte teórica de la música, y la historia de ésta última en México -sobre todo en su parte educativa-, es preciso examinar un ejemplo de relación entre educación y música, las cuales se conectan entre sí por medio de la psicología.

¿Cuál es la verdadera importancia de que exista un valor formativo que tenga como base la educación musical? Para Pascual (2002), el objetivo principal es el de avivar y desarrollar todas las capacidades de las personas. Resalta que en las civilizaciones antiguas la música era considerada un valor humano de primer orden, que ayudaba al desarrollo y conducción de los pueblos. Esta es la razón por la que indica varios puntos a su favor -hablando propiamente de la instrucción primaria-, los cuales se describen a continuación:

✧ *Desde el punto de vista intelectual*

- Desarrolla y afina la capacidad de desenvolvimiento lingüístico del alumno en su doble vertiente: comprensiva y expresiva. De igual forma, asiste a la supresión de determinadas formas de argot⁵⁴ y defectos de pronunciación, gracias a la articulación y vocalización de las palabras.

⁵⁴ Término francés aceptado por la Real Academia Española –RAE- que alude a una jerga: un tipo de lenguaje particular que utilizan los integrantes de un grupo. El argot es compartido por quienes se dedican a determinados quehaceres o labores, en ocasiones con la intención de dificultar la comunicación entre las personas ajenas al grupo (Pérez y Gardey, 2015).

- Suministra las facultades necesarias para otros aprendizajes: cálculo, lectura y psicomotricidad. Además, ayuda a descifrar códigos y signos, para que se adquiriera el hábito de contar mentalmente.
- Realiza una función de carácter diagnóstico sensorial.

✳ *Desde el punto de vista afectivo-social*⁵⁵

- Crea lazos afectivos y de cooperación en la práctica instrumental y vocal, tan necesarios para lograr la integración en el grupo, con la considerable pérdida de sentimiento de recelo y/o timidez; mejorando con ello la autoestima y el crecimiento personal.
- Opera como relajamiento para el estudiante y viene a romper la seriedad y tensión de otras materias.
- Es un fuerte instrumento de socialización. El canto en coro, por ejemplo, manifiesta la necesidad que tienen los niños de cooperar con otros para lograr una buena interpretación «coral».
- Favorece el desarrollo de la creatividad como elemento propulsor y directivo del ocio.
- Desarrolla la sensibilidad estética y el gusto artístico, lo que permite captar el mundo interior y exterior de los infantes.

A mi criterio, los puntos indicados por Pascual (2002) solventan la necesidad que tiene la escuela por crear en sus alumnos una dinámica de relación intelectual entre todas las materias impartidas, evitando la segmentación entre éstas; al mismo tiempo, genera un clima de fraternidad que hace falta trabajar hoy en día en los centros educativos. Un ambiente musical en los colegios ayuda a que el trabajo escolar se realice de forma amena y divertida.

⁵⁵ Coincidiendo con muchas de las ideas descritas en el libro *Paralelismos y Paradojas. Reflexiones sobre música y sociedad* (2002), y que ya se han tratado al final del Capítulo Uno.

3.1.2 La Psicología aplicada a la Música

De las diversas investigaciones psicológicas que Pascual (2002) usa en su libro, tomaré de ejemplo el que trata la relación entre la música y el intelecto, donde cita la obra *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica* (1995), cuyo autor es H. Gardner⁵⁶. Para él, la inteligencia musical interviene en el desarrollo emocional, espiritual y cultural, puesto que la música estructura la forma de pensar y trabajar; además de reforzar el aprendizaje de las matemáticas, del lenguaje y del desarrollo de habilidades espaciales.

Asimismo, Pascual (2002) hace referencia al libro *Introducción al estudio musical del cerebro* del mismo Gardner, para señalar que, cuanto más estímulo absorba el niño mediante la música, el movimiento y el arte, más inteligente va a ser.

En concordancia con el trabajo de Gardner, la autora menciona otros estudios neurológicos sobre la simbiosis cerebro-música, con el fin de indagar de qué manera la música estimula el intelecto y mejora el aprendizaje; si existe una zona del cerebro relacionada con la actividad musical y la creatividad, y si son diferentes los procesos mentales de los músicos con respecto a las demás personas.

⁵⁶ Howard Gardner [Estados Unidos, 1943] es un psicólogo y pedagogo estadounidense que ha dedicado gran parte de su vida a la investigación. Influido por Erik Erikson y Jerome Bruner, estudió psicología en la Universidad de Harvard, en donde logró un postdoctorado en el campo de la neuropsicología. Actualmente es profesor de la cátedra de cognición y educación John H. & Elisabeth A. Hobbs en la Graduate School of Education de Harvard y director del Harvard Project Zero, un grupo de investigación creado en 1967 por la Escuela Superior de Educación de Harvard, cuyo objeto de estudio son los procesos de aprendizaje de niños y adultos. Gardner es popularmente conocido por su «Teoría de las Inteligencias Múltiples» [agrupada en lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, intrapersonal, interpersonal, naturalista y corporal-cinestésica], donde postulaba que la visión de la inteligencia que existía hasta ese entonces [1983], no explicaba la inteligencia humana en su totalidad, y la medida del Cociente Intelectual [CI] no tenía en cuenta las distintas inteligencias que una persona podía tener y desarrollar. Por este trabajo ha recibido varios premios y galardones, como el Doctorado Honoris Causa por parte de universidades como la de Tel Aviv, Princeton o McGill, así como el premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales en el año 2011 (García-Allen, n.d.).

Así es como Pascual (2002) resalta los estudios incluidos en los libros *El efecto Mozart* (1998) y *La música y el cerebro* (1989), de los autores Don G. Campbell⁵⁷ y Jean-Paul Despins⁵⁸, respectivamente. En sus trabajos se indica que el ser humano equilibrado hace funcionar de forma simultánea o alternada, tanto el hemisferio derecho como el hemisferio izquierdo del cerebro; es decir, cada hemisferio tiene un papel diferente pero complementario, que presenta una superioridad relativa o una inferioridad relativa, en el cumplimiento de tareas específicas. Esto se puede comprender mejor en el siguiente cuadro:

Especialización del Hemisferio Izquierdo:	Especialización del Hemisferio Derecho:
<ul style="list-style-type: none"> • Concierno al pensamiento del hablante lógico, racional, lineal, verbal y simbólico. • Percepción lógica, semántica y fonética de la realidad. • Codificación analítica y sintética de los fenómenos lingüísticos hablados y escritos. • Procesos cognitivos que intervienen en el cálculo, la escritura y el razonamiento. • Sentido rítmico y dominio motor obligatorio para la ejecución musical. • Desarrollo del oído absoluto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Corresponde al pensamiento sintético, lógico-intuitivo, globalizador, perceptivo, visual y creativo. • Apreciación holística y global. • Percepción espacial y visual de las imágenes. • Procesos cognitivos que actúan para captar motivos visuales o auditivos, como la identificación de una pieza musical por la melodía, o la facilidad para relacionar partes con el todo y el todo con las partes. • Sentido de la improvisación y la creatividad musical.

Cuadro 3: Especialización de los hemisferios cerebrales.

⁵⁷ Don G. Campbell [1947-2012] fue un profesor y explorador sónico. En su infancia recibió una formación en piano, órgano y voz; después tomó estudios formales con los renombrados pedagogos franceses Nadya Boulanger y Jean Casadesus en el Conservatorio Fountainebleu de París. Sus investigaciones unen la sabiduría antigua de la música con los avances científicos de vanguardia en el sonido, moldeando la evolución de la musicoterapia y de la educación musical (Vorreiter, 2012).

⁵⁸ Jean-Paul Despins nació en el año 1935. Es profesor de Neuropedagogía de la Música en la Universidad Laval desde 1977, donde realizó sus estudios de posgrado. Comenzó a estudiar piano a los cinco años y flauta -ya de manera formal- en el École Vincent-d'Indy. Después se dedicó a la musicología en la Universidad McGill, donde llegó a establecer una conexión entre la enseñanza musical y los descubrimientos realizados en los campos de la neurología funcional y la neuropsicología. Entre sus publicaciones periódicas destacan *Le Musicien québécois*, *La Recherche en éducation musicale au Québec*, *Sonances* y *Vie pédagogique* (Bourgouin, 2007).

Esta descripción de algunos estudios sobre psicología y música comprende todas las virtudes de este arte en la mente del ser humano; además, sirve de plataforma para el siguiente subtema, el cual es una breve pero concisa descripción de la evolución de las capacidades musicales de los niños en las etapas escolares de Educación Infantil y Educación Primaria.

3.1.3 Características del desarrollo evolutivo y musical del niño en el Ciclo I (0 a 3 años) y el Ciclo II (3 a 6 años) de Educación Infantil

Pascual (2002) delinea el desarrollo evolutivo de la educación musical, tomando como referencias las obras de Piaget, Gessel, Fraise, Lago, Oriol, Campbell y Barceló. Es una clasificación por edades, que toma en cuenta las etapas de los distintos ciclos⁵⁹ en los que se estructura actualmente la educación infantil -de los 0 a los 3 años en guarderías, y de los 3 a los 6 años en el parvulario o jardín de niños- y la educación de nivel primaria -de los 6 a los 12 años-. Aunque mi tesis se centra en esta última, pienso que es importante hacer mención, al menos de manera general, a los puntos principales que detallan el tema de la música en educación infantil y, de esta forma, comprender su secuenciación con el nivel primaria.

La autora alude primero al trabajo de Alfred Tomatis⁶⁰; concretamente su libro *El oído y el lenguaje* (1969), donde señala que la audición comienza desde el seno materno, ya que el oído en el embrión empieza a desarrollarse en la décima semana de gestación, y a los 4 meses y medio ya es funcional. El feto escucha desde ruidos internos hasta ritmos cardíacos y de respiración (Pascual, 2002).

⁵⁹ En este caso debe entenderse la palabra «ciclo» como un periodo de tiempo en el que se organizan la enseñanza y el aprendizaje, asegurando la coherencia metodológica y su adecuación a las capacidades de los alumnos (Pascual, 2002).

⁶⁰ Alfred Tomatis [1920-2001] fue un otorrinolaringólogo e investigador francés que ideó su método epónimo en la Academia de las Ciencias de París en 1957. Sus trabajos provocaron una auténtica revolución en la comprensión del oído y supusieron un antes y un después en el enfoque de los trastornos motores, emocionales y cognitivos (Tomatis, n.d.).

Dentro del primer año de vida, el bebé responde a cualquier estimulación acústica, cambiando de posición y modificando su estado de reposo habitual. Más que una apreciación musical, se trata de una reacción orgánica general, que se caracteriza por una respuesta rítmica con efectos posturales y motrices (Pascual, 2002).

A los dos años, la motricidad y el sentido rítmico comienzan a tener un carácter diferencial y selectivo en el infante ante la estimulación musical: ladea la cabeza, oscila rítmicamente los brazos, se balancea, dobla las rodillas al saltar... o sea, sus percepciones y expresiones sonoras se encuentran mediatizadas por lo lúdico, ya que las canciones y ritmos le incitan al juego y al movimiento, sabiendo ya distinguir entre música y ruido (Pascual, 2002).

Es a los tres años cuando el niño consigue cierta coordinación motora respecto a sus capacidades rítmicas, lo cual queda demostrado cuando escucha música y reacciona saltando o corriendo, guardando bien el compás de la música; pero es con las canciones con contenido onomatopéyico con las que descubre las posibilidades rítmico-musicales de las palabras, y se complace en usarlas en juegos cantados (Pascual, 2002).

A los cuatro años aumenta el control de su voz y el ámbito melódico se hace más agudo, por lo que alcanza una mayor afinación en su entonación al cantar en grupo; mejora el movimiento de las diferentes partes del cuerpo y consigue mediante ellas la expresión de ideas y sentimientos; acrecienta su memoria auditiva y el repertorio de canciones, y gusta de explorar objetos sonoros, aunque confunde los términos de intensidad y velocidad (fuerte-débil con rápido-lento) (Pascual, 2002).

A los cinco años el desarrollo motriz del niño es tal que le permite sincronizar los movimientos de pies y manos con la música que escucha; puede cantar melodías cortas y llegar a identificar y apreciar gran número de canciones; gusta de jugar con ejercicios de concentración rítmica y sonora; logra realizar ordenamientos y clasificaciones de sonidos e instrumentos, y es capaz de efectuar

dictados musicales expresados en grafías no convencionales -líneas y/o círculos de todas formas y tamaños- (Pascual, 2002).

Como uno puede darse cuenta, desde aquí se muestra evidencia de que todos somos susceptibles a la música ya que, como lo indican los estudios de Tomatis, desde nuestro cosmos materno nos instruyen a ella con pulsos regulares e irregulares, tanto internos como externos.

3.1.4 Fines de la Educación Primaria en los niños.

Antes de seguir con la descripción del desarrollo evolutivo y musical ya en la Educación Primaria, considero importante distinguir primero los fines primordiales que busca este nivel escolar para el desarrollo de los niños (Pascual (2002):

- Promover el desenvolvimiento y la acción autónoma en el medio, desplegando la observación de la realidad y un pensamiento reflexivo y crítico, que favorezca la elaboración de juicios personales y de ideas creativas, sobre la base de un apropiado equilibrio afectivo y social, y de un autoconcepto positivo de sí mismo.
- Proveer un medio rico en relaciones personales con los compañeros y con los adultos, a través del juego, la comunicación, el diálogo y el trabajo cooperativo; esto con el objetivo de auxiliar al desarrollo de la participación, la responsabilidad, el respeto a los derechos de los demás, la tolerancia y el sentido crítico -actitudes básicas para la convivencia democrática- y su acceso al conjunto de saberes culturalmente organizados de la sociedad a la que pertenecen.
- Conseguir de forma eficaz y funcional aquellos aprendizajes básicos que les permitan interpretar distintos tipos de lenguaje y utilizar recursos expresivos que acrecienten su capacidad comunicativa; adquirid conceptos, actitudes y procedimientos necesarios para interpretar el medio que les rodea e intervenir en él de forma activa y crítica, y trabajar en las

experiencias afectivas, motrices, sociales y cognoscitivas necesarias para identificarse con la cultura, participando en la vida social de su entorno de forma individual y colectiva.

Desde una mirada crítica, se puede apreciar la claridad y precisión de los objetivos que busca desplegar la educación primaria para con sus estudiantes, dentro del contexto de la LOGSE. Ahora es momento de indagar las peculiaridades de los colegiales que cursan este nivel educativo.

3.1.5 Características del desarrollo evolutivo y musical del niño en el Ciclo I de Educación Primaria (6 a 8 años)

** Aspectos evolutivos generales*

El niño de 6 a 8 años se encuentra en la edad de inicio de la vida escolar en primaria, por lo cual empiezan a ocurrir cambios en su personalidad, como el desplazamiento gradual de la afectividad hacia zonas de comunicación más extensas fuera del hogar -el colegio, por ejemplo-, lo que genera una mayor capacidad de aceptación del medio, favoreciendo el inicio de relaciones de colaboración grupal y una mayor pertenencia al grupo, reduciendo la dependencia hacia el adulto. Igualmente, se genera una separación entre niños y niñas, siendo el grupo de los primeros más cohesionado que el segundo, donde hay una mayor descentralización. De igual manera, aparecen la conciencia y la interiorización de las normas y preceptos, las actitudes críticas personales –autoobservación- y el sentido del trabajo, aunque manteniendo cierto egocentrismo -«lo que yo siento es lo que sienten los demás»- (Pascual, 2002).

Respecto a su desarrollo intelectual, se encuentra en el periodo de las operaciones concretas⁶¹, con lo que desaparece la centración y representación

⁶¹ La etapa de operaciones concretas [7-11 años] es la tercera de cuatro fases de desarrollo que propuso Jean Piaget, biólogo y psicólogo suizo, y precursor del paradigma psicogenético constructivista [las otras fases son la sensoriomotriz -de 0 a 2 años-, la preoperacional -de 2 a 7 años- y la de operaciones formales -de 11 a 15 años-]. En esta tercera etapa, el niño aprende las operaciones lógicas de seriación [capacidad de ordenar los objetos en progresión lógica -del más pequeño al más grande- y que utiliza para comprender los conceptos de número, tiempo y

estática, generando que el pensamiento se haga más reversible; es decir, puede comparar una parte con otra y la parte con el todo, considerar dos dimensiones a la vez, observar relaciones entre los objetos y manejar conceptos numéricos. Lo que no puede hacer es moverse con soltura entre abstracciones. Es importante resaltar que tiende a imitar e interiorizar modelos de conducta, y que necesita del éxito como eje motivacional (Pascual, 2002).

✱ *Aspectos psicoevolutivos en relación con la educación musical*

Es la edad para comenzar el preparatorio de los estudios musicales. En general, a los niños les gusta la música y participar con ella en juegos, tocando instrumentos de percusión o cantando. Al mismo tiempo, poseen tendencia a la dramatización en cualquier tipo de situación, por medio del gesto, la palabra y al interpretar canciones. Y no menos importante, es que encuentran goce elaborando pequeñas creaciones musicales, prefiriendo una forma activa de trabajo que una audición meramente contemplativa. El siguiente cuadro ejemplifica mejor estos puntos (Pascual, 2002)⁶²:

Expresión:
<ul style="list-style-type: none">• La elocuencia vocal es más rica, ya que crecen la amplitud de los tonos vocales y la tesitura, si se seleccionan debidamente los cantos con un correcto registro tonal.• Les gustan las canciones con sencillos argumentos líricos, principalmente si son de humor o de paradojas.

medición], clasificación [otra forma de ordenación del ambiente por agrupación de cosas e ideas a partir de elementos comunes] y conservación [consiste en entender que un objeto permanece igual a pesar de los cambios superficiales en su forma] (Meece, 2000).

⁶² En relación con los cuadros 4, 5 y 6, Pascual (2002) ofrece una explicación para entender los conceptos de «expresión y percepción musical». Para ella, el percibir conscientemente la música y utilizarla adecuadamente, equivale a lo que en lenguaje ordinario significan el hablar y el comprender; por lo tanto, el lenguaje musical se desarrolla teniendo dos ejes fundamentales: la «expresión» o «elaboración musical», y la «percepción» o «escucha atenta». La expresión parte de la espontaneidad del niño para alcanzar un conocimiento y aplicación de las diversas técnicas artístico-musicales y corporales, que le permitan realizar experiencias, tanto individuales como en grupo, de manera agradable y gratificante; en tanto la percepción parte de la exploración y observación sensoriales en el juego que, con el desarrollo de los ciclos, tenderá a convertirse en una observación intencionada y sistemática, que no se enfoque sólo en lo conocido y cercano, sino que trascienda a lo lejano en el espacio y el tiempo.

Expresión (Cont.)

- En el desarrollo rítmico, gracias a una madurez motriz considerable, pueden sincronizar de forma perfecta los movimientos de las manos y los pies con la música, y coordinar sonidos simultáneos; aunque también muestran una tendencia a acelerar estos tiempos rítmicos
- Les encanta tocar los instrumentos de percusión escolar.
- Pueden reconocer e interpretar las duraciones de ciertas figuras musicales, así como sus silencios.

Percepción:

- Expresan una actitud receptiva ante lo musical, porque ya son capaces de precisar temas, intelectualizar estructuras de conjunto, así como poner atención y concentrarse.
- Admiten el lenguaje musical si lo entienden, y lo ponen en práctica con la voz o con los instrumentos. En la percepción polifónica, discriminan mejor los agudos que los graves.
- Reconocen un esquema de tonalidad simple y perciben el carácter inacabado de una frase rítmica.
- Cuentan con una gran actitud de imaginación musical y una postura contemplativa en su audición.

Cuadro 4: Expresión y Percepción Musical en niños de 6 a 8 años

3.1.6 Características del desarrollo evolutivo y musical del niño en el Ciclo II de Educación Primaria (8 a 10 años)

** Aspectos evolutivos generales*

El infante de 8 a 10 años comúnmente siente una alta motivación por el mundo escolar y las relaciones con los demás, lo que muestra en su afán de socialización y cooperación. La relación alumno-profesor y alumno-alumno suele ser por lo general muy satisfactoria, ya que busca mostrar una imagen agradable de sí mismo a los demás (Pascual, 2002).

Adquiere conciencia de sus posibilidades y capacidades. Es capaz de verse desde un punto de vista propio y de los demás, tratando de llegar a una coordinación entre ambos y, al mismo tiempo, va consolidando su identidad. Así es como aparece el criterio moral (Pascual, 2002).

Se busca la identificación con los padres de su propio sexo; imita e interioriza los modelos de conducta, y aparece una mayor separación entre niños y niñas, desde los ámbitos personal -capacidades, intereses, gustos, etc.- y social -amistades, juegos diferentes, etc.- (Pascual, 2002).

La autoestima resulta primordial, por lo que se debe mostrar confianza en sus propias capacidades, hacerle consciente de sus posibilidades y practicar la metodología del éxito (Pascual, 2002).

Intelectualmente, su pensamiento precede a la acción, lo que hace que haga uso de la lógica y que su capacidad de abstracción se amplíe. Esto resulta básico para el manejo de conceptos numéricos con un sentido más práctico y el aprendizaje de códigos, como la lectoescritura o el lenguaje musical. Del mismo modo, se acrecienta el uso de la memoria (Pascual, 2002).

Desde el punto de vista psicomotor, se completa el desarrollo neurológico y la relación entre los dos hemisferios cerebrales. Las habilidades psicomotrices se perfeccionan, mejorando las coordinaciones óculo-manual, la de pies y manos, y las destrezas en los ejercicios de flexión y extensión. Se permiten juegos variados: en las niñas su interés se centra en la danza, mientras que los niños lo hacen en el deporte (Pascual, 2002).

✱ *Aspectos psicoevolutivos en relación con la educación musical*

Expresión:

- Siguen mostrando comodidad en los instrumentos de percusión.
- Gustan tocar a dúo o en grupo.
- Disfrutan haciendo pequeñas composiciones musicales.
- Poseen mayor sentido rítmico y mayor habilidad para tocar algún instrumento musical, debido a una maduración motriz considerable.
- «Edad de oro» de la voz, ya que si en las etapas anteriores se ha llevado un buen trabajo, los frutos se verán en este momento.

Percepción:

- Aprecian ritmos más complejos, pero cada niño adquiere su valor individual del ritmo.
- Reconocen compases binarios y cuaternarios. El 6/8 y otros compases de subdivisión ternaria se les dificultan.
- Si se ha llevado un buen seguimiento escolar, se despierta la curiosidad sobre la vida y obras de grandes compositores, lo que facilita escuchar audiciones breves, así como compartir y/o contrastar gustos musicales diferentes.

Cuadro 5: Expresión y Percepción Musical en el niño de 8 a 10 años

3.1.7 Características del desarrollo evolutivo y musical del niño en el Ciclo III de Educación Primaria (10 a 12 años)

* Aspectos evolutivos generales

El culto totémico que se tenía en el juego pasa a segundo plano. Ahora influyen notablemente los amigos y los medios informativos que lo rodean. La pérdida del pensamiento egocéntrico lo lleva a desarrollar actitudes y comportamientos a favor de la participación y de fines altruistas, que son la base de la convivencia democrática (Pascual, 2002).

Puede concebir moralmente las normas, ya no sólo válidas por el mero hecho de ser impuestas, sino que han sido concebidas según el acuerdo de todos los implicados en ellas, que lo lleva a posiciones de autonomía y acuerdo social. De lado contrario, el arribo de la pubertad tiende a provocar cierta inestabilidad emocional afectiva, que se traduce en volubilidad, impulsividad y, en ocasiones, baja autoestima (Pascual, 2002).

Los lazos de amistad crecen y la «pandilla» es el grupo social por excelencia; la opinión de los amigos tiene más influencia en el desarrollo del autoconcepto y en los gustos y preferencias, que el de la escuela o la familia (Pascual, 2002).

A los 10 u 11 años la psicomotricidad ha madurado lo suficiente, expuesta en una coordinación general y fina del movimiento. La columna vertebral se hace más flexible, y se desarrolla el equilibrio, la agilidad, la resistencia y la velocidad,

facilitando el progreso de actividades motrices específicas -fundamentales para la interpretación de instrumentos musicales, por ejemplo-. El desarrollo de las nociones espacio-temporales permite que se abra a la construcción de un tiempo y un espacio más objetivo y medible (Pascual, 2002).

Desde el punto de vista intelectual, se tiene la habilidad de construir abstracciones desde su propia experiencia, lo que da por resultado una visión objetiva de la realidad; de esta forma, aísla las cualidades de los objetos y establece relaciones entre ellos, mediante atributos (Pascual, 2002).

Desarrolla actitudes de curiosidad intelectual, de comprensión de lo que observa y de controlar aspectos del medio. Puede lograr conclusiones propias después de analizar distintos temas de información, ya que su conocimiento está sistemáticamente elaborado. Asimismo, se gestan las habilidades metacognitivas: a) comprensión de los propios procesos cognitivos, b) control de la información, c) planificación de las actividades, d) toma de decisiones consciente y argumentada, y e) comprobación sistemática de los resultados (Pascual, 2002).

* *Aspectos psicoevolutivos en relación con la educación musical*

Expresión:
<ul style="list-style-type: none">• Las diferencias sexuales se notan: los niños realizan actividades rítmico-motrices diferentes al de las niñas.• Las canciones y piezas instrumentales no tienen necesariamente un componente lúdico.• Cantan las canciones que los medios de comunicación promueven.• Los juegos al aire libre se sustituyen por pasos bailables.• Comienzan los primeros síntomas del cambio de voz.
Percepción:
<ul style="list-style-type: none">• El desarrollo de la memoria melódica y armónica permite interpretar obras más largas.• Interés por la música difundida en los medios de comunicación, que ejerce mucha influencia en todas las personas, conocida como «música popular moderna».• Buscan variedad en los géneros y estilos más diversos, de ritmos y estructuras métricas irregulares y de ritmos sincopados (jazz, rock, etc.).

Cuadro 6: Expresión y Percepción Musical en los niños de 10 a 12 años

La descripción hecha por Pascual (2002) sobre las características de los niños en los tres ciclos descritos anteriormente pueden aplicarse a cualquier ámbito escolar de primaria, ya que se encuentra estructurada por edades, las cuales resultan ser semejantes en varios contextos escolares de educación básica.

3.2 Música y Proyecto Curricular

3.2.1 Definición de «currículo»

Es momento de exponer la parte pedagógica y didáctica de la música. Desde el primer capítulo se han manejado algunos conceptos educativos que, debido a su relación con las actividades formativas de las personas de cualquier parte del mundo, han llegado a ser utilizados en el lenguaje común. Términos como «escuela», «maestro» o «conocimiento», entre otros, forman parte de numerosas prácticas en cualquier lugar.

Sin embargo, estos conceptos se encuentran conectados en un campo mucho más amplio y complejo que, con una observación más minuciosa, forman parte de la organización escolar. Para los que formamos parte del gremio educativo, sabemos que existe un término clave para englobar todas las funciones y actividades de esta organización: me refiero al «Currículo» o «Currículum», y el cual es necesario entender, ya que mi tema está centrado en la práctica formativa en el aula. Por ello, una excelente definición de este concepto es la siguiente:

En Pedagogía: 1.- En su acepción genérica, instrumento del proceso educativo, utilizado de acuerdo a principios determinados, para la selección, interconexión, integración y organización de los conocimientos, las técnicas y procedimientos, y los variados elementos de la cultura vigente que se consideran necesarios e importantes para promover e impulsar la formación y el desarrollo de las capacidades y habilidades del educando a través de su asimilación en el curso de la enseñanza. En sentido restringido, instrumento pedagógico-didáctico elaborado en concordancia con las características de una realidad social-concreta y con los lineamientos de una política educacional específica, empleado para planificar, organizar y efectivizar el proceso de enseñanza/aprendizaje, y que representa la articulación racional y orgánica de las metas, los objetivos, los contenidos, los procedimientos, las formas de evaluación y las actividades y tareas de dicho proceso. 2.- En su enfoque tradicional, el currículum

ha sido considerado como equivalente del conjunto de materias que se enseñan en la escuela o como un plan de estudios; sin embargo, desde una perspectiva más amplia, actualmente tiende a ser interpretado más como un proceso de planificación y organización general de la educación y la enseñanza que como un programa concreto. (Kikuchi, 2009, p. 124).

Coincido con Kikuchi (2009) cuando retoma el contexto social y político en su interpretación sobre el currículum, y no únicamente el aspecto cultural o escolar, como ordinariamente se hace, dado que cualquier nación o Estado siempre debe recurrir a la estructura de su concerniente sistema educativo para mantener uno de los pilares que repercuten en el progreso de su país.

3.2.2 Las funciones del currículum escolar

El currículum también es examinado por la maestra Pascual (2002), quien deduce que tiene dos funciones principales: el de dar a conocer las intenciones del sistema educativo y ser la guía para orientar la práctica pedagógica. Esta doble función se muestra en la información que recoge y en los elementos que lo componen, los cuales pueden agruparse en torno a cuatro interrogantes:

- ¿Qué enseñar? → Objetivos y contenidos de la enseñanza.
- ¿Cuándo enseñar? → Ordenación y sucesión de esos objetivos y contenidos.
- ¿Cómo enseñar? → Planificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje para conseguir los objetivos marcados.
- ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? → Analizar y juzgar el grado en que se han alcanzado los objetivos deseados.

La primera pregunta trata de resolver la primera función, es decir, el establecimiento de las intenciones; mientras las tres restantes responden a la segunda función, o al plan de acción que se debe seguir de acuerdo con estas intenciones, sirviendo como herramientas para desarrollar la práctica pedagógica.

Las intenciones y el plan de acción que se instauran en el currículo, se plasmarán finalmente en la labor del profesor dentro del salón de clases (Pascual, 2002).

3.2.3 Fases y fuentes del currículo

Pascual (2002) también indica que en el currículo se circunscriben el proyecto y su puesta en práctica; es decir, existen dos fases que tiene relación entre sí:

- Diseño del currículo, que es el momento en el que se aglomeran las intenciones y el plan de acción.
- Desarrollo del currículo, que es la gestión escolar.

Igualmente, para la autora los docentes de cada colegio deben auxiliarse en las siguientes ciencias para adaptarlas a las necesidades reales y a las características socioculturales del alumnado, y que se deducen como las fuentes del currículo (Pascual, 2002):

- La «sociología» sirve para determinar los contenidos de conocimientos, normas, procedimientos y valores; cuya asimilación es necesaria para asegurar que los estudiantes logren ser miembros de la sociedad a la que corresponden.
- La «epistemología» permite separar y catalogar los contenidos y la relación que tienen entre sí; proporcionando de esta manera la interdisciplinariedad entre las distintas formas de conocimiento.
- La «psicología» actúa directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que resulta ineludible tener en cuenta al estudiante y a su desarrollo evolutivo: qué aprender, cuándo aprender y cómo lograrlo.
- La «pedagogía» aporta la base teórica, así como la experiencia docente acumulada, que se vuelven elementos básicos obligatorios para la elaboración del currículo en su fase de diseño y desarrollo.

Coincido con Pascual (2002) sobre la importancia de que los profesores se relacionen con las cuatro ciencias mencionadas, para que así se mejoren las vivencias con sus alumnos, construyendo una versatilidad en el manejo del conocimiento dentro del aula, hasta llegar a concretar las metas educativas que solicita la escuela.

3.2.4 Niveles de concreción del currículo

Pascual (2002) indica que existen cinco niveles de concreción del currículo⁶³. El primer nivel es conocido como «El Currículo del MEC -Ministerio de Educación y Ciencia-»⁶⁴ y las «Comunidades Autónomas»⁶⁵. Aquí se forja el marco donde se

⁶³ Ella toma como referente el sistema educativo de España, ya que de aquí proviene la «Ley de Ordenación General del Sistema Educativo –LOGSE-» de 1990, sustituyendo a la «Ley General de Educación –LGE-» de 1970, aunque derogada en el año 2006 por la «Ley Orgánica de Educación –LOE-». La LOGSE se adentró a un modelo más tecnológico de la educación, introduciendo la escolaridad obligatoria hasta los 16 años y apostando por una educación comprensiva; combinando calidad y equidad para que todos los alumnos tuvieran las mismas oportunidades y obtuvieran éxito escolar. Asimismo, dignificó la Formación Profesional, extendió la Educación Infantil, dio apertura a la participación de las familias a través de los Consejos Escolares, fue pionera de la educación en valores y permitió a las Comunidades Autónomas redactar una parte muy importante de los contenidos educativos. No está de más mencionar que fue esta ley donde la profesora Pascual Mejía vio nacer una propuesta sobre educación musical, y que quedó registrado en el libro que estoy utilizando para este capítulo. Para su mejor comprensión, el subcapítulo 3.2.5 *Niveles de concreción del currículo* lo tomo desde el contexto en el que fue escrito, es decir, está redactado en tiempo presente, cuando la LOGSE todavía era vigente (Cala, 2015; y La Información, 2016).

⁶⁴ Con tantos cambios administrativos que se han dado en el sistema educativo español, el MEC era conocido como Ministerio de Educación, Cultura y Deportes –MEDC-. Después, con el primer gobierno de Zapatero, volvió a su nombre original. Luego, en el 2008, pasó a ser el Ministerio de Educación, Política Social y Deportes –MEPSYD-, para que al año siguiente quedará simplemente como Ministerio de Educación –ME- (Geografía Subjetiva, 2009).

⁶⁵ El proceso de formación de la población en España se dio en dos formas: los pueblos de las mesetas se esforzaron por mantener la unidad, mientras los de la periferia costera se inclinaron hacia la autonomía y la dispersión. Este fue el motivo por el que siempre hubo un cierto enfrentamiento entre las tendencias disgregadoras de signo autonomista y el centralismo unionista, que prevaleció desde el Renacimiento y que se impuso a principios del siglo XVIII. Muchos historiadores indican que fue en el periodo de la Reconquista [722-1492], es decir, de la conquista de los territorios ocupados por los árabes, el que determina la actual división territorial de ese país. La pervivencia de algunas características propias de determinadas comunidades después de la unidad política de España [1492] pudo deberse, entre otras cosas, a la existencia de otras lenguas además del castellano, a la debilidad del poder real, o a que en España no se produjo una verdadera revolución burguesa. Durante la II República [1931-1936] se trató de solucionar constitucionalmente el problema territorial mediante una fórmula intermedia entre el estado unitario y el federal, con el denominado Estado Integral, compatible con la autonomía de municipios y

expresan un conjunto de prescripciones, orientaciones y sugerencias sobre la intencionalidad de la educación escolar y sobre sus estrategias pedagógicas más adecuadas. La propuesta del currículo debe ser lo suficientemente abierta para lograr su adaptación a las características de cada Comunidad Autónoma; a las necesidades y contextos socioculturales de los centros escolares, y a las capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos. El currículo del MEC y las Comunidades Autónomas consta de dos partes:

- Los «Objetivos Generales de Etapa».- Constituyen las capacidades que se espera que hayan obtenido los estudiantes como resultado de la intervención escolar, terminando en cada uno de los tramos educativos de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.
- Las «Áreas Curriculares».- La Enseñanza Obligatoria, así como la Educación Infantil, se encuentran estructuradas curricularmente en áreas. Esto genera un enfoque didáctico más globalizado y una mayor relación entre los propios docentes.

El segundo nivel de concreción que señala Pascual (2002) es el «Proyecto Curricular del Centro», el cual pertenece a su vez al «Proyecto Educativo del Centro –PEC-». El primero es un conjunto de decisiones articuladas que se concretan en el proyecto. Su objetivo es garantizar una educación coherente progresiva y reguladora de los equipos docentes, siendo los mismos profesores los encargados de su elaboración tomando en cuenta aspectos como la adecuación del entorno, la precisión de los objetivos generales del ciclo, la selección de contenidos y la práctica de metodologías y criterios de evaluación.

regiones, pero se interrumpió por la Guerra Civil. Finalizada ésta, el triunfo del Movimiento Nacional implantó la llamada «Unidad Nacional», suprimiendo las autonomías. Fue hasta 1975 cuando volvió a restablecerse la monarquía. Poco tiempo después, se dio a conocer la Constitución de 1978, que asume la tradición autonómica de los pueblos y de las nacionalidades hispánicas. Actualmente el Estado Español está integrado, en consecuencia, por las Comunidades Autónomas siguientes: Andalucía, Aragón, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla-León, Cataluña, Comunidad Balear, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, La Rioja, Comunidad Autónoma de Madrid, Comunidad Foral de Navarra, País Vasco, Principado de Asturias y Región de Murcia (Aula Hispánica, 2016).

En la elaboración del Proyecto Curricular del Centro, la música puede trabajarse desde dos enfoques: la educación musical como objetivo y la educación musical como medio. Lo correcto es que ambos enfoques se complementen, y que los objetivos educativos que plantee el currículo no fueran específicamente musicales, sino también interdisciplinarios; incluyendo el estudio de Lenguas Extranjeras -la música sirve como recurso para ampliar y hacer más fluido el vocabulario, mejorando la pronunciación- y de Educación Física -utilizando la música como soporte del desarrollo rítmico- (Pascual, 2002).

En cuanto al PEC, la autora señala al respecto las ideas de Pep Alsina⁶⁶ cuando afirma que se trata de un contrato que compromete y enlaza a todos los miembros de la comunidad educativa. Por lo cual, la presencia cualitativa y cuantitativa del área de música en el centro escolar depende de las decisiones que se tomen en el proyecto educativo. Una muestra es la apertura que tenga el centro al exterior, como en el caso de fiestas, celebraciones, conciertos, etc.; así las actividades culturales y artísticas hechas en el aula adquirirán mayor sentido y profundidad si se comparten con el resto de la comunidad escolar (Pascual, 2002).

Entre otras medidas que podría tomar el PEC en relación a la educación musical, sería la de favorecer espacios y medios necesarios -aula, instrumentos, medios tecnológicos y audiovisuales-; así como crear grupos flexibles, en donde los alumnos no se congreguen por su pertenencia a un curso o ciclo determinado, sino por sus intereses, capacidades o ritmos de aprendizaje (Pascual, 2002).

El tercer nivel de concreción es el «Proyecto Curricular de Área», que forma parte del «Proyecto Curricular de Etapa» y del ya mencionado Proyecto Curricular del Centro. El Proyecto Curricular de Área antecede a la programación en el aula; por lo cual es necesario partir de los intereses de los estudiantes y de sus características psicológicas, ya que la música cuenta con una importancia social

⁶⁶ Profesor titular del área de Didáctica de la Expresión Musical en la Universidad de Barcelona. Ha publicado diversos libros y artículos en revistas de didáctica, y es miembro del grupo de investigación «Entornos y Materiales para el Aprendizaje» de la Universidad de Barcelona (Graò Especialistas en Educación, n.d.).

considerable. En algunos centros educativos se puede intercalar música que le guste a los alumnos -ya sea heavy metal, rap o flamenco moderno, etc.-, con música de orquesta (Pascual, 2002). Para mí, esta parte es muy importante de preponderar, ya que evita la monotonía de trabajar con los escolares bajo un solo criterio musical, y al estar abierta a diversas corrientes genera mayor vivacidad entre todo el grupo.

El Proyecto Curricular de Área comparte con el Proyecto Curricular de Centro los mismos apartados y abarca los «objetivos, contenidos y criterios de evaluación»⁶⁷. Los objetivos son las capacidades que debe desarrollar el alumno a lo largo de una etapa, un ciclo, un área o una unidad didáctica. Sirven como eje para elegir contenidos, trazar la metodología más adecuada, dictaminar el material curricular más eficaz y planificar las actividades de aprendizaje. Los objetivos generales del área de música plantean que el alumno, al finalizar la escolaridad primaria, sea capaz de ser auditor, intérprete, receptor, realizador expresivo-creativo, conocedor de los rudimentos del lenguaje musical, y que pueda realizar un análisis crítico del papel de la música en la sociedad actual. Sus características principales son (Pascual, 2002):

- Su selección debe tomar en cuenta todos los aspectos de la educación musical: percepción de la música –audición-, expresión vocal e instrumental, y lenguaje musical. De enfocarse en uno solo de estos aspectos, la formación musical sería incompleta.
- Las capacidades que debe promover la educación musical han de relacionarse con cada uno de los objetivos de etapa, ya que debe haber coherencia con las capacidades globales que se pretenden desarrollar.

⁶⁷ Más adelante se verá un análisis detallado de los contenidos [3.3 *Contenidos de la Educación Musical en Primaria*] y de los criterios de evaluación [3.5 *Evaluación*].

El cuarto nivel de concreción lo constituyen las «Programaciones», en donde los profesores desarrollan la articulación del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus grupos de colegiales. Se deben articular en un conjunto de unidades didácticas ordenadas y secuenciadas para las áreas de cada ciclo educativo. Esta tarea exige dos pasos decisivos: planificar y distribuir los contenidos de aprendizaje a lo largo de cada ciclo; así como concebir y temporalizar las actividades de aprendizaje y evaluación correspondientes (Pascual, 2002).

La programación contiene los objetivos, contenidos, actividades, materiales, criterios e instrumentos de evaluación y medidas de atención a la diversidad. Los objetivos ya fueron explicados en la página anterior; en tanto los contenidos e instrumentos de evaluación, como se explica en la cita 67, se expondrán posteriormente. Queda entonces mencionar que las actividades son una serie de tareas propuestas que responden a determinados desarrollos metodológicos, llevando implícitas la decisión por un tipo de agrupamiento de alumnos, sean grandes o pequeños. En cuanto a los materiales, tiene que ser los indicados para la educación musical; ya sean instrumentos, medios tecnológicos e inclusive el aula (Pascual, 2002).

De igual forma, existen diversos tipos de programación. La más común es la anual, que se realiza a lo largo de un curso académico. En ella se detallan los objetivos y contenidos que se deben alcanzar al final de cada periodo educativo. También se encuentran las Unidades Didácticas –expuestas más adelante- y las programaciones de una sola sesión, donde los docentes crean una clase concreta para un corto periodo de tiempo (Pascual, 2002).

Una sesión de música debe brindar una cantidad considerable de actividades diferenciadas e integradas preferentemente en una actividad más completa, que admita ajustar el trabajo de cada colegial en actividades distintas, las cuales deben ser abiertas para facilitar el propio ritmo de cada niño, ya sea en la formación de pequeños coros, agrupaciones instrumentales o en sencillas coreografías (Pascual, 2002).

Es importante también aplicar la pedagogía del éxito, valorando los pequeños logros de cada uno, sobre todo en los primeros niveles. La sensación de triunfo evita la frustración y se convierte en un refuerzo positivo. Por el contrario, una situación continua de fracaso resta expectativas y desmotiva (Pascual, 2002).

El último nivel de concreción son las «Unidades Didácticas», donde el proceso de enseñanza-aprendizaje está articulado y completo. Su duración y límites no pueden fijarse de antemano, sino que se ajustan a las propiedades del contenido y del curso de acción a los que se refiere y a las condiciones del contexto educativo para las que están pensadas. Se encuentran organizadas de la siguiente manera (Pascual, 2002):

- Justificación.- Debe tener en cuenta el contexto: a) tipo de ambiente escolar -rural o urbano-; b) situación económica de la entidad; c) tipo de centro escolar -público, privado o consensado-; d) los medios y recursos con los que cuenta la institución para impartir la educación musical, y e) el entorno físico ambiental. También se debe atender las características cognitivas previas de los alumnos, sus intereses y sus experiencias musicales.
- Motivación.- Son las vivencias notables que los colegiales pueden tener respecto al tema. Además, se pueden producir prácticas y aplicaciones comprensibles, en donde aparezcan implicados contenidos de la nueva unidad. En definitiva, debe despertar el interés del alumnado.
- Los objetivos de la unidad didáctica.- Son explicitaciones del proceso de aprendizaje en los que se debe involucrar al estudiante e intentar relacionarlo con otras estructuras cognitivas previas. Se erigen a partir de los objetivos generales de etapa, de ciclo y de área, y se identifican por formularse en infinitivo y en términos de desarrollo de capacidades que deben alcanzarse al final del proceso.

- Los contenidos de la unidad didáctica.- Se elaboran a partir de programaciones -anual, trimestral, etc.-. Deben formularse desde una triple perspectiva -conceptos, procedimientos y actitudes-, considerando todos los bloques de contenidos -audición, canto, instrumentos, lenguaje musical, movimiento y danza-.
- Desarrollo de la unidad didáctica.- Se programan diversas sesiones de trabajo. Debe contar con una secuencia y organización de actividades, así como los tipos de agrupamientos, recursos y materiales necesarios para el desarrollo de la unidad. También se toma en cuenta la temporalización o número de sesiones y su duración.
- Evaluación -con sus instrumentos, registros y criterios-.

Los cinco niveles de concreción expuestos muestran la complejidad que guarda el currículum escolar para adecuar un tipo de conocimiento –en este caso la música-, y que logre ser trabajado por los escolares y los docentes en los salones de clase. Resalto la manera clara en que Pascual (2002) expone cada uno de los mismos, dada su experiencia en este campo; y con el afán de profundizar un poco más en el tema para ver las metodologías que usa –entre otras, de Dalcroze y Orff-, es necesario observar primero la estructura del contenido teórico-musical dentro del contexto escolar de la LOGSE.

3.3 Contenidos de la Educación Musical en Primaria

3.3.1 Definición y tipologías

Para Pascual (2002), los contenidos son un conjunto de formas culturales y de saberes seleccionados que forman parte de las áreas curriculares. Su concepción está conformada por varias tipologías interrelacionadas entre sí:

- Conceptos, hechos y principios.- Son los saberes teóricos. Ayudan a aprender cosas.

- Procedimientos o estrategias.- Son un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a lograr una meta. No sólo es la acción, sino también su intelectualización. Se aprende a hacer.
- Aptitudes, normas y valores.- Se aprenden formas de conducta de manera planificada, formando parte del currículo.

Esta organización parte de una investigación psicopedagógica que demuestra que la definición de contenido debe partir de que el sujeto es el verdadero protagonista del aprendizaje, tomando en cuenta las tres facetas de la personalidad: cognitivo, psicomotor y afectivo (Pascual, 2002).

3.3.2 Áreas curriculares

Las áreas curriculares de la Educación Primaria cuentan con una ramificación de siete saberes generales, en las que todas deben llevar la misma atención para su trabajo escolar (Pascual, 2002)⁶⁸:

- Lengua y Literatura.
- Conocimiento del Medio.
- Lengua Extranjera.
- Matemáticas.
- Educación Física.
- Educación Artística⁶⁹.

⁶⁸ Basado en la regulación de las áreas curriculares y el número de horas lectivas contenidas en el artículo vigésimo segundo punto 2, de la Orden del 27 de abril de 1992, que trata sobre la implantación de la Educación Primaria y donde la educación artística cuenta con tres horas a la semana en cada uno de los tres ciclos (Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado, 1992, citado por Pascual, 2002).

⁶⁹ El currículo de la educación artística contó dos regulaciones: el Real Decreto 1006/1991 del 14 de junio, y el 1344/1991 del 06 de septiembre, ambos de 1991, según el Boletín Oficial del Estado - B.O.E- del 13 de septiembre de 1991. Su resolución data del 05 de marzo de 1992, según el B.O.E. del 24 de marzo de 1992 (Pascual, 2002).

- Religión o actividades alternativas.

El área de Educación Artística organiza los contenidos expresivos, rítmicos, corporales, musicales, plásticos y gráficos que muestran los niños desde los primeros años de vida, siendo base para la adquisición de diversos lenguajes artísticos (Pascual, 2002).

3.3.3 Educación Artística

Ya en el primer capítulo he tratado el tema del arte, así como sus diversas manifestaciones; no obstante, en esta ocasión es necesario puntualizar la relación entre arte y educación en un entorno consolidado, así como su estructura dentro del aula.

Pascual (2002) revela que en la educación artística están involucradas distintas formas de expresión plástica, musical y dramática, con las cuales se aprenden y expresan varios aspectos de la realidad exterior y del mundo interior de los niños. Con el desarrollo de la percepción y la expresión, sumado al análisis y al juicio crítico, la educación artística beneficia la reconstrucción de la realidad infantil, para que obtenga un tratamiento estético y un nuevo lenguaje artístico.

En la plástica, la música y la dramatización, los alumnos pueden expresar sus experiencias, ideas y fantasías; lo cual resulta imprescindible para sus vivencias personales, que pueden tornarse de forma lúdica y gratificante (Pascual, 2002).

La «plástica» confiere a los infantes de destrezas técnicas específicas, para que sean capaces de percibir su entorno como un mundo de formas, imágenes y colores; y de esta manera, con los instrumentos técnicos adecuados y haciendo uso de su inteligencia y sentimientos, puedan expresar sus ideas más íntimas, con base en el lenguaje plástico (Pascual, 2002).

La «dramatización» -el teatro- favorece la capacidad de socialización, de indagación de la propia conducta y la de los demás, así como la comprensión de la realidad cultural y del papel del espectáculo en los medios de comunicación (Pascual, 2002).

La «música» asiste a que los niños perciban el entorno sonoro como parte de su medio. Hace que se conviertan en auditores e intérpretes que experimentan la vida musical de forma activa, mediante el uso adecuado de la voz, el oído musical, la danza y las habilidades instrumentales (Pascual, 2002).

En síntesis, esta área globalizada de la Educación Primaria pretende que los estudiantes estén habilitados para transmutar su entorno desde un punto de vista estético, teniendo acceso a la experiencia artística (Pascual, 2002).

Es necesario señalar que la educación artística aplicada a la escuela implica darle igual importancia a la música, la dramatización y la plástica; no obstante, también deben tener un tratamiento diferenciado, ya que los objetivos, contenidos, actividades, materiales, criterios de evaluación e inclusive profesores, son específicos en cada asignatura –contribuyendo así a una correcta elaboración de las programaciones y unidades didácticas- (Pascual, 2002). En este párrafo la autora nos muestra uno de los retos que queda para la Educación Artística en el futuro... punto que también retomaré en el subcapítulo 4.4.

3.3.4 Bloques de contenido

La educación artística está estructurada en ocho bloques de contenido (Pascual, 2002):

- 1.- La imagen y la forma.
- 2.- Elaboración de composiciones plásticas e imágenes.
- 3.- La composición plástica y visual: elementos formales.
- 4.- El canto, la expresión vocal e instrumental.

5.- Lenguaje musical.

6.- Lenguaje corporal.

7.- El juego dramático.

8.- Artes y cultura.

Para la educación musical corresponden el cuarto, quinto, sexto y octavo bloque; el séptimo es propio del teatro. Pascual (2002) subraya que deben trabajarse de manera abierta y flexible: no a modo de temario sino interrelacionándose unos con otros. Voy entonces a describir las características de los bloques dedicados a la educación musical.

El bloque cuarto titulado «El canto, la expresión vocal e instrumental», cuenta con dos aspectos que deben trabajarse de manera separada (Pascual, 2002).

La «educación vocal» debe entenderse -y es una idea en la cual yo también concuerdo- como sinónimo de aprender a cantar, no sólo canciones. Esta práctica debe involucrar a todos los infantes sin distinción alguna, tanto los dotados como quienes más lo necesitan. El repertorio debe cubrir tanto canciones populares – más cercanas a la realidad de los educandos, debido a su forma, texto, ritmo y tesitura, adaptándose a sus características psicológicas-, como canciones tradicionales -que ayudan a la transmisión cultural de los juegos populares, que con el tiempo han caído en el olvido-. En ambos casos debe inculcarse la correcta vocalización y articulación, el manejo de onomatopeyas y el desenvolvimiento del esquema corporal, como un apoyo para el correcto desarrollo psicomotor (Pascual, 2002).

En tanto, la «educación instrumental» es uno de los mejores medios para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que utiliza los canales auditivo, visual y motor al mismo tiempo. Esto fortalece la autoinformación, ya que la verificación es al instante. De igual manera, refuerza el trabajo en equipo -tocar en grupo para obtener un producto de calidad-, y beneficia el aprendizaje del lenguaje musical,

así como la improvisación y la exploración sonora. Con el método Orff -véase el subcapítulo 3.4.2- se utiliza primeramente el propio cuerpo como instrumento, para después recurrir a objetos de desecho e instrumentos convencionales (Pascual, 2002).

El bloque cinco «Lenguaje musical» se refiere a la lectura y escritura sonora. Pascual (2002) indica que el proceso debe ser similar al que se aplica cuando se enseña la lectoescritura a los niños: antes de aprender a leer y escribir, aprendemos a hablar. Se trata de traducir lo vivido a un tipo de representación; para ello, se trabajan primero las vivencias sensorial, auditiva y motora, y después los conceptos y principios musicales. Este es el principal motivo por el que es necesario «hacer música» antes que leer música.

El bloque seis «Lenguaje corporal», considera el movimiento del cuerpo como mediador entre el pensamiento y los sonidos. El cuerpo humano es el instrumento de las percepciones por excelencia. No se trata de montar y bailar coreografías sencillas de danzas, sino que siguiendo las ideas del método Dalcroze - subcapítulo 3.4.1-, hay que ver al baile y al movimiento como un trascendental recurso didáctico para el aprendizaje, tanto del lenguaje musical, como de la expresión cultural de otros pueblos y épocas, así como un gran apoyo para el desarrollo del sentido rítmico y psicomotor (Pascual, 2002).

Por último, el bloque ocho «Artes y cultura» incita en el niño el apego por las expresiones del entorno cercano, las del propio patrimonio artístico y el de otras culturas. En cuanto a la música, el repertorio debe ser diverso y las audiciones breves, utilizando una didáctica activa sustentada en dibujos, expresiones corporales y recursos verbales (Pascual, 2002).

Como dato adicional, en el capítulo cuatro dedicado al análisis de la educación musical en escuelas primarias de México, se podrá percibir una relación aproximada en cuanto los contenidos de música que muestra la autora española.

3.3.5 Secuenciación de objetivos y contenidos

Los criterios en los que se fundamentó Pascual (2002) para la secuenciación - que ella misma hizo y que en sus palabras, si un grupo de alumnos comienza la educación musical en el segundo ciclo de primaria, los contenidos que se les debe inculcar deben ser del primer ciclo, cuidando de no «infantilizar» el aprendizaje, sino de ajustar el repertorio a las edades e intereses de los alumnos-, parten de una base legal⁷⁰, así como de estudios psicopedagógicos.

Esto da importancia a aspectos referidos a la creatividad, el trabajo colectivo y la participación activa. Se retoman en cada ciclo los contenidos fundamentales del anterior, desarrollándolos con mayor profundidad de forma cíclica. Cabe señalar la necesidad de considerar el entorno material del centro educativo, tomar en cuenta si hay aulas específicas, y cantidad y calidad del instrumentario (Pascual, 2002).

3.3.6 Ciclo I de Educación Musical en Primaria (6 a 8 años)

Se da la introducción musical lúdica, espontánea y exploratoria del ambiente próximo y habitual. Importa más la expresión que la habilidad técnica (Pascual, 2002).

✱ *Objetivos* (Pascual, 2002)

- Entender las posibilidades del sonido y del movimiento, para articular ideas y sentimientos en ambientes de juego.
- Hacer uso de los elementos musicales básicos en la percepción sensorial.
- Expresarse con distintos lenguajes, utilizando los códigos básicos conocidos.
- Efectuar producciones artísticas, contribuyendo individualmente al grupo.

⁷⁰ Resolución del 5 de marzo de 1992. Aparecido en el B.O.E. del 24 de marzo de 1992 (Pascual, 2002).

- Indagar materiales e instrumentos, tanto del ámbito escolar como del entorno, para exhibir sus posibilidades recreativas.
- Manejar la voz y el propio cuerpo como primeros instrumentos musicales, con cierto dominio del esquema corporal en el espacio.
- Aproximarse a los medios de comunicación en los que opera el sonido de forma divertida y sensorial.
- Comprender y usar los elementos primordiales de la representación convencional y no convencional, como medios de expresión y comunicación de las cualidades del sonido.
- Adquirir seguridad en las creaciones artísticas, fortaleciendo la autoestima y valorando su contribución al goce personal.
- Acercarse a las expresiones artístico-musicales presentes en el entorno cercano a la experiencia.

Se requiere especial atención en la consolidación del esquema corporal; así se podrán trabajar sonidos con el propio organismo y la voz, y poner en práctica conceptos como el pulso, el ritmo y el acento (Pascual, 2002).

✳ *Bloques de contenido* (Pascual, 2002)

Educación vocal y canto.- La selección de canciones debe tomar en cuenta los intereses de los niños y ser de una estructura sencilla. La temática debe girar en torno a:

- Canciones de corro y de cuna.
- Canciones enfocadas en animales.
- Canciones para bailar y poner en práctica el desarrollo psicomotor.
- Canciones sobre la familia, la casa, los viajes, los juguetes y las fiestas.

Educación instrumental.- Se entiende como la adquisición y el desarrollo de habilidades que implican tocar, ver y trabajar con artefactos de forma individual y en grupo. Se trabaja de la siguiente forma:

- Descubrimiento e indagación de los sonidos del entorno -casa, calle, etc.-.
- Descubrimiento y conocimiento del propio cuerpo, así como la exploración de sus posibilidades expresivas.
- Uso de instrumentos pequeños de percusión y láminas.
- Empezar a realizar seguimientos de pulsos y ritmos.
- Hacer acompañamientos en recitados y danzas.
- Hacer sonorizaciones de cuentos.

Lenguaje musical.- Se comienza con una grafía no convencional, usando símbolos, gráficos o dibujos, resaltando los siguientes conceptos:

- Altura → de agudos a graves, que se reflejan en melodías ascendentes y descendentes.
- Duración → sonidos largos y cortos, acelerándolos o retardándolos.
- Intensidad → de fuerte a débil, en una escala de gradaciones.
- Timbre → utilizado para el cuerpo y demás instrumentos.

Lenguaje corporal.- Se refiere a la toma de conciencia del cuerpo, en donde tiempo y espacio son susceptibles de ser tratados musicalmente, permitiendo:

- Trazar un esquema corporal y practicar las nociones espacio-temporales: cerca-lejos/ vacío-lleño.
- Adentrarse en conceptos de lateralidad y sincronización (este último óculo-manual).

- Practicar la exteriorización del lenguaje corporal.

Artes y cultura.- En los primeros niveles es recomendable priorizar el valor expresivo y sensitivo de la música, bajo la siguiente forma:

- Audiciones cortas, activas y debidamente seleccionadas.
- Exploración y hallazgo de manifestaciones artísticas en el entorno.
- Poner atención en el plano sensual y sensorial de las audiciones.

En este ciclo se debe atender a los escolares de diversa procedencia, y únicamente preguntar si previamente cuentan con la Educación Infantil; de ser así, averiguar si hubo una instrucción musical en ese espacio educativo (Pascual, 2002).

3.3.7 Ciclo II de Educación Musical en Primaria (8 a 10 años)

El juego y la espontaneidad decrecen frente al afianzamiento de la percepción y expresión más orientada y sistemática. El continuo desarrollo de la memoria permite el incremento del repertorio musical; y el acrecentamiento de la coordinación óculo-manual posibilita el manejo de instrumentos musicales más precisos (Pascual, 2002).

✧ *Objetivos* (Pascual, 2002)

- Seguir manejando la voz y el propio cuerpo como instrumentos de expresión musical y dramática.
- Afirmar el esquema corporal junto a las nociones espacio-temporales manifestado en uno mismo, en los compañeros y en los objetos.
- Darle continuidad a la labor de conocer e identificar las cualidades del sonido en el entorno, así como su estudio para dar a conocer ideas y sentimientos.

- Interpretar canciones, melodías y piezas instrumentales al unísono y en sencillas formas polifónicas.
- Analizar las producciones musicales simples, sean propias o ajenas.
- Explorar materiales y objetos diversos para conocer sus alcances sonoros y dramáticos.
- Emplear la grafía no convencional y convencional en pequeñas composiciones rítmicas y melódicas, ya sean propias o ajenas.
- Conocer los medios de comunicación más cercanos en donde opera el sonido y la imagen.
- Manipular algunas técnicas y medios audiovisuales simples con fines creativos.
- Confiar en las propias creaciones musicales y dramáticas.
- Divertirse con la práctica activa de la audición y la interpretación.
- Valorar las contribuciones de sus compañeros y de otros grupos sociales y culturales; es decir, del patrimonio cultural que lo rodea.
- Organizar fiestas y espectáculos en la escuela y en la comunidad.
- Hacer producciones artístico-musicales que supongan reparto de tareas para la elaboración de un producto final.

La persistencia por crear producciones musicales propias es mayor, por lo cual debe haber énfasis en la sonorización de cuentos y poesías; la expresión vocal e instrumental, y el aumento del repertorio de canciones, juegos y danzas (Pascual, 2002).

* *Bloques de contenido* (Pascual, 2002)

Educación vocal y canto.- Destacar su importancia como instrumento de comunicación, dado que cantar supone un estado afectivo y de expresión de estados de ánimo. Se sugieren diversos tipos de canciones:

- Con o sin acompañamiento instrumental.
- Narrativas.
- De sonorización de diferentes textos, poesías y canciones.
- Con introducción al canto polifónico.
- El repertorio debe ser variable, ya sean canciones de tipo gestual, corros, de tintes humorísticos y narrativos -estaciones del año, fechas de celebración del calendario escolar o canciones de otros países, etc.-.

Educación instrumental.- Además de desarrollar capacidades corporales, se previenen o corrigen deficiencias motoras, dado que la práctica instrumental trabaja con hábitos posturales correctos, de acuerdo a los siguientes criterios:

- Clasificación de los instrumentos según el material del que están hechos y de su forma de emisión.
- Uso de la flauta como instrumento melódico.
- Pequeños conjuntos instrumentales de percusión.
- Coordinación de la aportación individual en la construcción de un trabajo en común.
- Introducción a los instrumentos de orquesta.
- Acompañamientos instrumentales en canciones y danzas.

Lenguaje musical.- Se inicia teoría musical de modo muy básico y siempre con una orientación clara, como se muestra aquí:

- Uso de la grafía no convencional y convencional en fragmentos sencillos.
- Sonidos en escala de «do mayor» y «la mayor».
- Introducción a las siguientes figuras musicales: negra, blanca, corchea, semicorchea y de signos de prolongación como el punto.
- Formas musicales: ostinato y rondó⁷¹.

Lenguaje corporal.-Organizar juegos en torno a una canción, empleando la locomoción de las habilidades motrices básicas y tomando en cuenta:

- La escenificación de elementos musicales (forma, velocidad, ritmo, etc.).
- Las coreografías que traten danzas propias de la comunidad y del mundo.
- La continuidad de reforzar el desarrollo psicomotor (esquema corporal, lateralidad cruzada y nociones espacio-temporales).

Artes y cultura.- Se centra en el interés por dar a conocer las manifestaciones musicales del ámbito sociocultural de los colegiales, contemplando lo siguiente:

- Atención ante la diversidad de sonidos presentes en la vida cotidiana.
- Audición de bandas sonoras para analizar su plano sensual, descriptivo y musical.
- Participación en fiestas escolares.

⁷¹ El ostinato es una figura que se repite varias veces en un pieza musical, de forma consecutiva y durante varios compases. Esta figura al reiterarse, genera un sentido de unidad y funciona sin importar el planteamiento armónico; en tanto el rondó es una forma musical que está basada en un primer tema musical, alternado con temas musicales secundarios. El rondó es comúnmente utilizado como parte de una forma más grande, igual a los movimientos en una sinfonía. Muchos grandes compositores como Beethoven y Brahms favorecieron al rondó como una sección en sus sinfonías y en otras composiciones musicales (Martínez, 2018 –primer término-; y Geniolandia, 2018 –segundo término-).

En general, se produce el afianzamiento de las destrezas iniciadas en la anterior etapa, y la introducción de nuevas técnicas de trabajo facilitan el acercamiento e interpretación del medio musical (Pascual, 2002).

3.3.8 Ciclo III de Educación Musical en Primaria (10 a 12 años)

La contemplación de la realidad se hace más autónoma, lo que permite hacer un análisis crítico de las expresiones musicales de cualquier tipo. Es necesario entonces una aproximación a las prácticas culturales en el entorno del niño, para reforzar su sensibilidad artística y musical. (Pascual, 2002).

* *Objetivos* (Pascual, 2002)

- Continuar utilizando la voz y el cuerpo como un medio instrumental para interpretar ritmos, timbres e intensidades.
- Conocer e identificar obras musicales y parámetros del sonido en un contexto cercano.
- Dar continuidad a la interpretación de canciones, melodías y piezas instrumentales, de manera unísona y en forma polifónica.
- Emplear los elementos musicales básicos de forma personal y creativa, razonando su uso adecuado.
- Expresarse y comunicarse con los códigos, formas básicas y técnicas específicas del lenguaje musical.
- Conocer instrumentos musicales propios de bandas escolares y orquestas.
- Construir instrumentos musicales con material reciclable.
- Desarrollar, en forma cooperativa, producciones artísticas que admitan papeles diferenciados en la planificación del trabajo, para obtener al final una creación propia de todo el grupo.
- Utilizar medios audiovisuales para fines y posibilidades expresivas.

- Analizar los medios de comunicación donde opera el sonido y la imagen.
- Adquirir confianza en las elaboraciones musicales propias y del grupo, valorando las aportaciones de sus compañeros.
- Seguir organizando fiestas y espectáculos artístico-musicales en la escuela y comunidad.
- Conocer, respetar y valorar, de forma personal, las manifestaciones artísticas propias del patrimonio cultural.
- Frecuentar conciertos, recitales y exposiciones que se celebren en el ámbito cultural.
- Regocijarse con las realizaciones musicales, apreciando su contribución al goce personal.

Es el momento propicio para la improvisación y composición propia, así como el acrecentamiento del compendio de canciones y darle seguimiento al trabajo vocal -siempre tomando en cuenta la muda de voz-. Puede darse la construcción de instrumentos, y la invención y ejecución de nuevas coreografías (Pascual, 2002).

✳ *Bloques de contenido* (Pascual, 2002)

Educación vocal y canto.- De la mano con la educación para la salud, asiste a una correcta articulación y vocalización que beneficia la práctica de las dramatizaciones. He aquí sus recomendaciones:

- Poner atención a la muda de voz con ejercicios de respiración, dicción, entonación y resonancia.
- Seguir con las prácticas del canto polifónico.
- Tomar en cuenta el siguiente repertorio: canciones populares, folklóricas, de diferentes épocas y las creadas por los alumnos.

- Cantar con acompañamiento instrumental.

Educación instrumental.- Esta actividad beneficiará la complicidad entre el instrumento y el estudiante, sobre todo fuera del horario de clase. Se sugiere:

- El manejo de instrumentos de percusión que conlleven más complejidad.
- El uso de la flauta contralto.
- La introducción a instrumentos de cuerda, como el violín o la guitarra.
- La construcción de instrumentos con mayor nivel de complejidad.

Lenguaje musical.- Después de traducir lo vivido a un tipo de representación, se van especializando cada vez más en la teoría, como se muestra enseguida:

- Enseñar los compases con subdivisión binaria y ternaria.
- Uso más preponderante de la grafía convencional y disminución el uso de la grafía no convencional.
- Análisis de semitonos.
- Lectura y escritura musical en clave de «sol» y en clave de «fa» para algunos acompañamientos.
- Abordar tonalidades de «do mayor», «sol mayor», «fa mayor» y sus relativos menores.

Lenguaje corporal.- Se enseña que el cuerpo es el instrumento directo de las percepciones, dado que una noción aparece en el plano práctico o sensoriomotriz antes de ser conceptualizada. Con este antecedente se programan los siguientes contenidos:

- Perfeccionamiento del control del cuerpo, tomando en cuenta el desarrollo motor, la flexibilidad de la columna y el movimiento a través de coreografías.

- Práctica de danzas y coreografías del mundo.
- Aprender técnicas de relajación.
- Invención de coreografías, con una coordinación más compleja del cuerpo.

Artes y cultura.- Se trabaja con música popular tradicional, popular moderna, culta o «clásica» y culta contemporánea. Aquí los detalles:

- Audición musical de obras para ejercitar los planos sensual, descriptivo y estrictamente musical.
- Trabajar con formas musicales más estructuradas en el ámbito musical: sonatas, sinfonías, conciertos y suites.
- Estudio de la función social de la música y su uso en medios de comunicación y publicidad.
- Aprender a distinguir la contaminación acústica.
- Organización y participación en conciertos y espectáculos escolares.

En definitiva, en este ciclo se perfeccionan las habilidades básicas para el manejo de un instrumento, y se promueven aprendizajes de mayor complejidad intelectual, que exigen la sistematización e individualización en la labor musical (Pascual, 2002).

3.4 Metodologías Pedagógico-Musicales

Son dos métodos en especial los que voy a describir, debido a que ya tienen un recorrido por un sistema educativo determinado -la LOGSE-, y eso respalda su uso para otro contexto escolar, como lo puede ser el de este país; además de que sustentan la base de mi propuesta hecha para el capítulo cinco⁷².

⁷² Únicamente menciono a Zoltán Kodály, Edgar Willems y Maurice Martenot como los otros músicos que Pascual Mejía retoma en su libro, ya que inventaron técnicas pedagógicas efectivas para el proceso educativo propio de este arte.

3.4.1 El método Dalcroze

A inicios del s. XX, las ciencias sociales -Pedagogía, Psicología y Sociología- empezaron a tener un fuerte auge por centrar su estudio en el Hombre. Para Jaques Dalcroze⁷³ fue un momento decisivo, al visualizar al Ser Humano con todas sus facultades como lo más importante (Pascual, 2002).

✧ *Elemento principal: educación musical a través del movimiento y el ritmo*

La «Rítmica» o «Gimnasia Rítmica» -el método en sí-, considera al cuerpo humano intermediario entre el sonido, nuestros pensamientos y nuestros sentimientos. Con la música y el ritmo de por medio, favorece la armonización de los movimientos físicos, lo que genera expresiones corporales originadas del alma –sensibilidad-. A su vez, los ejercicios realizados en la «Rítmica» favorecen el aprendizaje de la música (Pascual, 2002).

✧ *Fundamentación pedagógica*

El método se puede definir de la siguiente manera:

El primer resultado de la gimnasia rítmica bien entendida es el de ver claramente en uno mismo, conocerse tal y como se es y sacar de las propias facultades todo el provecho posible. Y este resultado me parece capaz de atraer la atención de todos los pedagogos y de asegurar la educación por y para el ritmo, [como] un lugar importante dentro de la cultura general. (Dalcroze, 1909, citado por Pascual, 2002, p. 67).

⁷³ Émile Jaques Dalcroze [1865-1950] fue un músico y educador suizo. Estudió piano en el Conservatorio de Ginebra y después partió a París para instruirse en música y arte dramático con los maestros Fauré y Talbot, respectivamente. Con la ayuda de Mathis Lussy [1828-1910], logró concretar el desarrollo de la «Rítmica» a partir de 1889. Su primer gran paso fue la reforma a los métodos pedagógicos de solfeo como profesor en la Academia de Música de Ginebra [1892]. Fue hasta 1905, cuando en el Conservatorio de Ginebra inaugura el primer curso de «Gimnasia Rítmica», con la premisa de que el músico no debía ser sólo un excelente intérprete en el sentido mecánico, sino que también debía de contar con una correcta formación auditiva. Desde la segunda mitad del s. XX, su sistema ha tenido difusión en Europa y Estados Unidos, dando lugar a diversas versiones aplicadas a escuelas. La obra pedagógica de Dalcroze se basa en los siguientes títulos: *Ciento sesenta y cuatro marchas rítmicas para una voz con acompañamiento de piano* -dos volúmenes- de 1906; *Método Jaques-Dalcroze* -cinco tomos-, que escribió de 1913 a 1923, y *El ritmo, la música y la educación* de 1920 (Pascual, 2002).

Dalcroze ve a la educación por el movimiento como una ayuda para el desarrollo y equilibrio del sistema nervioso; incentivando que el infante se conozca a sí mismo como un instrumento de percusión rítmica, desarrollando su autodominio y la eficacia de sus acciones, que conlleva a expresar mejor sus emociones (Pascual, 2002).

Como innovador de la enseñanza, su sentido de intentar paliar las lagunas observadas en los estudios musicales de su tiempo encontró eco en tres niveles: en la propia educación musical vigente, en las interpretaciones de futuros músicos profesionales y en las aptitudes motrices de los primeros alumnos de «Rítmica». A continuación se explica esto más a detalle (Pascual, 2002):

- Respecto a los huecos en la educación musical, Dalcroze observó que simplemente inculcaban un adiestramiento, pero no un verdadero desarrollo de las aptitudes musicales –idéntico a lo que señalo con las clases de flauta dulce en la introducción de mi investigación-. Hacía falta un procedimiento pedagógico que desarrollase el oído y los sentidos melódico, tonal y armónico. Para él, las cualidades musicales consideradas indispensables en el futuro músico son la agudeza auditiva, la sensibilidad nerviosa, el sentido rítmico y la facultad de expresar espontáneamente sus sensaciones emotivas. De ahí que el método, en su desarrollo posterior, incorporara ejercicios que contribuyesen al desarrollo de una o varias de las cualidades musicales básicas ya mencionadas.
- En cuanto a los aspirantes a futuros músicos profesionales, encontró varias carencias. No sabían mantener la pulsación durante una interpretación -acelerando o retardando el movimiento-, o no sabían acentuar estos tiempos de manera correcta cuando la pieza musical así lo requiriera; no podían matizar gradaciones continuas -del piano al forte y a la inversa- o no sabían parafrasearlo -expresar el fraseo musical lógico-, y eran incapaces de ejecutar simultáneamente dos o más movimientos contrarios. A todo esto lo llamó «arritmia musical» y atribuyó su origen a una ausencia de

coordinación entre la concepción del movimiento y su realización, clasificándolo en tres categorías:

A nivel de emisión → la incapacidad del cerebro para proveer órdenes suficientemente rápidas a los músculos encargados de ejecutar el movimiento. En su método se mejora la flexibilidad muscular y la precisión.

A nivel de transmisión → la imposibilidad del sistema nervioso para transmitir estas órdenes de manera fiel y tranquila. Para resolverlo se trabaja la compresión y disminución de los tiempos de respuesta.

A nivel de ejecución → la incapacidad de los músculos para ejecutar los movimientos perfectamente. El método trabaja la calidad del control ejercido por los diferentes miembros, excluyendo movimientos inútiles.

- Igualmente halló fallas en el manejo del cuerpo en general, dado que los ejercicios impartidos eran incompletos, al centrarse en unos cuantos miembros del cuerpo. Con los ejercicios de «Rítmica» sí se consigue manejar el cuerpo en general, ocupándose de nociones como sonoridades y silencios, rapidez y lentitud, fuerza y flexibilidad, y movimiento y detención.

Los puntos señalados muestran un sesudo estudio de los niveles educativos, desde primaria hasta educación superior, lo que deriva en estrategias didácticas acordes para cada periodo. Ahora voy a detallar el uso dinámico del método.

La Rítmica

Es una educación simétrica-muscular del cuerpo para regular la coordinación del movimiento en un compás, con base en tres puntos (Pascual, 2002):

- La atención, que ayuda al registro inmediato de las emociones.
- La inteligencia, que analiza y comprende lo que se siente.

- La sensibilidad, para apreciar la música y su correlación con el movimiento.

La intención es convertir al cuerpo en un instrumento de interpretación rítmica, mental y emocional. Se relacionan diversas acciones corporales con sentimientos específicos: el miedo provoca repetición de movimientos; la alegría se refleja en una apertura corporal dilatada; el enojo en una contracción de músculos, y el deseo en una extensión de gestos. Con el uso correcto de estas emociones se armonizan las facultades corporales, y se desarrolla la imaginación, el esmero, la razón, los reflejos, el gusto estético y la integración en una disciplina de grupo (Pascual, 2002).

Dalcroze elaboró una tipología de ejercicios en función de los objetivos que persigue la «Rítmica» (Pascual, 2002):

- Conseguir que el niño tome conciencia de sus propias fuerzas, así como de las resistencias que se oponen a su organismo. El movimiento corporal es percibido por un sexto sentido llamado «sentido muscular», que inquiera la perfección entre movimiento y pensamiento; para ello deben practicarse ejercicios de relajación muscular y de respiración.
- Perfeccionar y dar flexibilidad al movimiento corporal, a través del uso de músculos y articulaciones, para emprender rapidez y seguridad en los reflejos.
- Desarrollar el sentido intuitivo de la distancia y la acción en el espacio, de forma individual y colectiva.
- Desplegar el sentido de equilibrio en el cuerpo, para que asegure soltura y elasticidad de movimientos. Esto se logra con la interpretación de distintos ritmos que varíen en duración e intensidad.

Desde mi óptica crítica, la «Rítmica» muestra correspondencia con los temas y ejercicios propios de la materia de Educación Física del sistema educativo mexicano -que tiene al cuerpo humano como objeto de estudio-. Esto se verá a detalle en el subcapítulo 4.3.3.

La educación del oído

Con la metodología de Dalcroze se desarrolla la función auditiva y de análisis de los sentidos rítmico, tonal, melódico y armónico, a través del ya nombrado sentido muscular. El ritmo es la base del solfeo; por lo tanto, la educación auditiva tiene como fin mejorar la audición interior, estimular la lectura a primera vista y trabajar la notación y teoría musical. Se parte de la premisa de que el aprendizaje de la notación convencional -escrita o leída-, debe ser el resultado de la iniciación de la música, no su condición (Pascual, 2002).

Al comienzo se realizan ejercicios de lectura, que son en realidad una notación espontánea hecha por el alumno llamada «dibujos de acción» o «acción pensada», de forma que vea a la música como dibujo y lo traduzca en movimientos y grafías espontáneas; así se ejercita su imaginación plástica y su emoción artística (Pascual, 2002).

Igualmente, se busca que los infantes aprendan a distinguir los diferentes valores de las notas musicales, usando la marcha como una importante fuente de ritmos espontáneos en relación con las habilidades motrices básicas: gatear, correr, deslizarse, trepar, caminar, saltar, patinar... e inclusive la inhibición de movimiento cuando cese la música. Conforme vayan avanzando, se pueden practicar los movimientos asimétricos -por ejemplo, mover cada uno de los brazos al mismo tiempo pero en posiciones diferentes, etc.- (Pascual, 2002).

En cuanto al solfeo, Dalcroze lo ve como una forma de aprender los grados, las relaciones de altura entre los sonidos y la facultad de reconocer los diversos timbres. Inculca a los niños a oír y representar mentalmente las melodías y las combinaciones de toda naturaleza, a descifrarlas para improvisar sobre ellas, y a

empezar a componer material propio, por lo cual el oído se encuentra en constante uso (Pascual, 2002).

La improvisación en el piano

En la «Rítmica», el instrumento principal que utiliza el profesor es el piano, ya sea acompañando una melodía determinada, numerando los bajos o mostrando cómo se puede componer e improvisar sobre el instrumento. Sobre todo en este último punto, se engloban todas las enseñanzas recibidas a lo largo de tres años: rítmica, armonía, solfeo, expresión corporal, bailes tradicionales, canto coral, formas y estilos, etc. (Pascual, 2002).

¿Por qué el piano? Porque es un instrumento melódico que enfatiza las propiedades elásticas del cuerpo en movimiento; y polifónico, porque da a conocer la totalidad compleja de la relación espacial (Pascual, 2002).

* *Materiales*

El método tiene como instrumento base al piano, además de la flauta dulce e instrumentos de percusión, como lo son el xilófono, la pandereta o el triángulo. También se trabaja con grabaciones musicales que contengan fragmentos interpretados al piano u otros instrumentos apropiados para los ejercicios (Pascual, 2002).

Se debe contar igualmente con material que ayude al desarrollo de la psicomotricidad, como espejos grandes, colchonetas, pelotas, palos, aros, picas, cartones, cintas de colores, etc. (Pascual, 2002).

* *Aplicación escolar*

A pesar de que es un método de comienzos del siglo pasado, no ha perdido vigencia. Si bien en un principio fue hecha para la enseñanza en Conservatorios, se ha adecuando a otros centros educativos. Dalcroze indicaba que la enseñanza de la Rítmica podía dar inicio a partir de los seis años, aunque después descubrió que podía ser antes. Sus características la hacen particularmente flexible a

cualquier campo educativo; como en la enseñanza para personas con ceguera o sordera, y discapacitados sensoriales, mentales y motrices (Pascual, 2002).

En el currículo de la LOGSE para Primaria, la Educación Rítmica se encuentra dentro de los bloques «Lenguaje Corporal» y «Lenguaje Musical» de Educación Artística. En el Instituto Jaques Dalcroze de Ginebra, la «Rítmica» y el solfeo son enseñados de forma conjunta por el mismo profesor, promoviendo un aprendizaje más completo de la música (Pascual, 2002).

Su aplicación se da comúnmente en los niveles introductorios a la música, pero puede acoplarse a lo largo de toda la enseñanza infantil. Por otro lado, se deben emplear aulas con buenas condiciones acústicas, con suelo de madera y espejos en las paredes para verificar los movimientos. El profesor debe contar con una correcta preparación para encaminar el éxito del método, aunado a un determinado número de alumnos –entre 12 y 15- con características homogéneas, que muchas veces se ve ampliado. El tiempo de las sesiones no debe exceder los treinta minutos, y de ser posible aplicarse a diario, acomodando momentos de relajación con ejercicios breves (Pascual, 2002).

En conclusión, su principal mérito es que tiende a una educación integral de la persona, en donde se trabajan simultáneamente la atención, la rapidez mental, la sensibilidad, el movimiento y la inteligencia (Pascual, 2002).

3.4.2 El método Orff

Más que un método de enseñanza de la música en el sentido tradicional, Orff⁷⁴ creó un sistema educativo musical compuesto de propuestas pedagógicas para

⁷⁴ Carl Orff [1895-1982] fue un director de orquesta y uno de los grandes compositores alemanes del s. XX, con obras como *Carmina Burana*, *Da Mond*, *Die Fluge And Antigona* o *Catulli Carmina*. Con todo esto, también es conocido como educador musical y creador de un método para niños, fruto de un trabajo de más de treinta años. En 1924 creó junto a Dorothee Gunther la «Gunther Schul» en Munich, escuela para la práctica de gimnasia, danza y música con adolescentes. Aunque dejó pocos testimonios escritos de su actividad pedagógica, su experiencia se condensó en cinco volúmenes conocidos como *Das Schulwerk* en Alemania o *Music For Children* en la versión inglesa y americana. Contiene ejercicios rítmicos instrumentales, vocales, refranes y rimas. En Hispanoamérica, se adaptó esta obra al español por parte de Guillermo Graetzer en Argentina (Pascual, 2002).

estimular la natural evolución musical de los niños. Su planteamiento educativo es totalmente activo, partiendo de la base de que la mejor enseñanza musical es aquella en la que el sujeto participa, interpreta y crea. Inspirado por Dalcroze, tiene un seguimiento relacionado con la rítmica, el movimiento corporal y la improvisación. No obstante, la verdadera importancia actual de Orff radica en la difusión del uso de instrumentos musicales en las aulas del mundo, sobre todo en Europa, donde su material didáctico es muy aceptado y utilizado en los centros educativos (Pascual, 2002).

✧ *Elemento principal: palabra, música y movimiento*

El lenguaje, el sonido y la locomoción se ponen en práctica a través del ritmo, la melodía, la armonía y el timbre, brindado espacio para la improvisación y la creación musical (Pascual, 2002).

✧ *Fundamentación pedagógica*

Orff pretendía que su obra diera una serie de propuestas o sugerencias, donde los elementos principales se caracterizaran por (Pascual, 2002):

- El descubrimiento de las posibilidades sonoras del propio cuerpo.
- El uso de la escala pentatónica -cinco notas- en las canciones.
- La calidad y color de los instrumentos usados.
- La consideración de la voz como el instrumento más importante.
- La participación del alumno en una orquesta escolar, ofreciéndole protagonismo al hacer música, no sólo conocerla.
- La prioridad del ritmo, ya que es una fuerza vital que se encuentra en la naturaleza y en el hombre.
- La importancia de la lengua materna y la palabra para introducir ritmos.

Se realizan labores en conjunto para abordar cada aspecto de los puntos mencionados, con el objetivo de consolidar el trabajo en grupo (Pascual, 2002).

El cuerpo como instrumento

Orff considera al cuerpo humano como un instrumento musical, capaz de reproducir sonidos tímbricos diversos. Lo divide en cuatro planos sonoros: pinos o chasquidos de dedos, palmas, palmas en rodilla y pisadas. También conocidos como «gestos sonoros», presentan diversas posibilidades didácticas: interpretación de ritmos, acompañamiento de canciones, lectura musical y trabajo de las formas musicales (Pascual, 2002).

Ritmo y palabra

Se trabaja con diversos ostinatos melódicos y desde la palabra. Empleando el lenguaje como un medio para acceder al ritmo, se emplean recitados donde se realizan rimas y estrofas muy útiles para practicar el vocabulario, la entonación y distintas figuras rítmicas. Puede realizarse a una o a varias voces en distintos grupos (Pascual, 2002).

Los recitados consisten en nombres y pregones, series de palabras, adivinanzas, rimas infantiles, etc. De la misma manera, para trabajar la relación palabra-ritmo, se crea un ritmo a un texto dado, o a la inversa, se pone un texto a un ritmo planeado (Pascual, 2002).

La melodía

Basadas en canciones populares para infantes, la melodía se presenta por medio de recitados rítmicos y/o rítmico-verbales (poesías, adivinanzas, etc.), que se pueden acompañar por instrumentos. Así el grupo puede aprender ritmo, melodía y armonía (Pascual, 2002).

Después, se toca el tema de la notación musical. Al comienzo del método se usa la escala pentatónica, que permite una mayor facilidad para la improvisación y la creación musical. La progresión melódica tiene que iniciarse de forma básica,

asimilando una nota nueva a la vez. Primero la escala bitónica («sol-mi»), luego la tritónica («la-sol-mi»), la tetratónica («la, sol, mi, do»), la folklórica («mi-re-do»), la pentatónica («la-sol-mi-re-do»), la hexátónica («la-sol-fa-mi-re-do») y la heptatónica («la-sol-fa-mi-re-do-si») (Pascual, 2002).

Las posibilidades tonales de los instrumentos permiten abordar las escalas diatónicas de «do mayor» y «la menor», «fa mayor» y «re menor» y la de «sol mayor» y «mi menor». Los modos eclesiásticos –uno de los temas fundamentales en la historia de la música y ejemplificados concisamente en la siguiente imagen⁷⁵- también se utilizan:

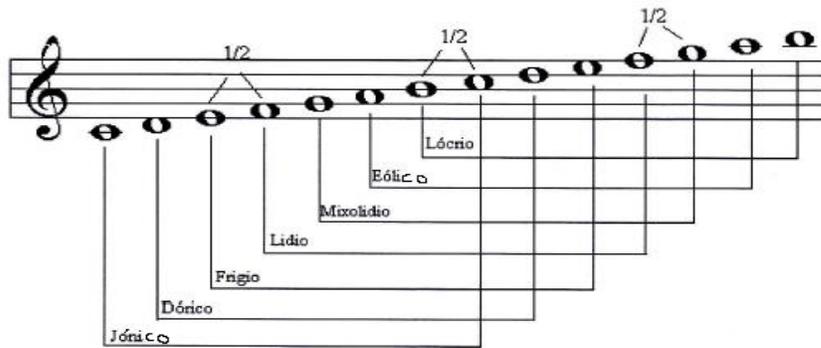


Fig. 7: Modos griegos o eclesiásticos

Las formas musicales.- Se trabajan el eco, el ostinato y el canon, los cuales se describen enseguida (Pascual, 2002):

- El eco.- Consiste en la repetición de un fragmento sonoro inmediatamente después de haberse efectuado. Es un excelente recurso para el aprendizaje imitativo, así como para dar agilidad al material sonoro ya aprendido. Los ecos pueden ser rítmicos y/o melódicos y ser interpretados por la voz, los instrumentos corporales o los de percusión.
- El ostinato.- Son fragmentos que sirven como acompañamiento rítmico y melódico, o como herramienta para la introducción de la polirritmia y el desarrollo del sentido rítmico.

⁷⁵ Curso de guitarra, 2016.

- El canon.- Es una composición polifónica por imitación. Se empieza con cánones rítmicos que estimulan el sentido de la imaginación. A cada frase de una poesía, le corresponde un acompañamiento con un instrumento natural.

Estas formas son indispensables en las academias de educación musical, por lo cual es sugestivo saber que tienen una función especial en el método de Orff.

La improvisación musical

Se considera que una de las primeras metas de la educación debe ser el desarrollo de la facultad creativa del alumno, musicalmente manifestado en la improvisación, organizada aquí de la siguiente forma (Pascual, 2002):

- La improvisación rítmica → El niño hace uso del propio cuerpo con las palmas, pisadas, rodillas, etc., que favorecen no sólo la creación musical, sino también la expresión rítmica libre. Primero se marcan los pulsos a dos tiempos, luego a cuatro, a ocho y así sucesivamente, intercalando ritmos de corcheas y otras duraciones. Los ecos rítmicos que construya el profesor son el ejemplo a seguir para que los alumnos adquieran seguridad al inventar los suyos propios. La transición de la imitación a la invención es breve. Hay que intentar que los ecos rítmicos se extiendan a unos determinados pulsos, y progresivamente ir aumentándolos. En general, puede decirse que la extensión de las frases indica el progreso de cada estudiante. Después de trabajar con los ecos, se continúa con los rondós o con preguntas y respuestas, inventando ritmos para cada una de ellas.
- La improvisación melódica → Se utiliza la escala pentatónica de «do»; esto para evitar los semitonos de la escala diatónica y favorecer las creaciones musicales compuestas por estas notas, encontrando un sonido propio. Después, el proceso es igual al de la improvisación rítmica, con ecos, rondós, y preguntas y respuestas.

- La improvisación armónica → Aquí ya se usan instrumentos de percusión afinada -xilófonos, por ejemplo- e igual se siguen los procesos usados en las anteriores improvisaciones.

En ejercicios generales, la improvisación se realiza tocando y/o cantando melodías con un fondo de ostinato, completando melodías inacabadas, añadiendo acompañamientos o a través de movimientos (Pascual, 2002).

* *Materiales*

Este método utiliza los instrumentos convencionales para la enseñanza de la música, dado que son una prolongación del propio hablar del niño, de su canto y movimiento (Pascual, 2002).

Se eligieron para que los infantes pudieran usarlos de una manera cómoda y dinámica; con agradables colores y timbres que ayudan a expresar ideas musicales, y a estimular la danza y la espontaneidad. Permiten muchas posibilidades de contrastes de tonos y colores, en función de la combinación de instrumentos que cuentan con voces melódicas y no melódicas. Se encuentran distribuidos de la siguiente manera (Pascual, 2002):

- Pequeña percusión -no afinada-. Se dividen en tres partes.

Metales → platillos o címbalos -son dos placas metálicas convexas de igual tamaño, que se sostiene con una cuerda y suenan golpeándolas con una baqueta-; crócalos -semejantes a los anteriores pero de menor tamaño, su sonoridad es aguda y se pueden tocar sujetándolos a los dedos índice y pulgar con unas gomas elásticas-; cascabeles; maracas -cajas de madera o metal rellenas de arena, perdigones, etc., que suenan cuando se agitan-, y el gong -disco de metal redondo (de metal o cobre) con el borde en curva, que se golpea con una baqueta o maza y su sonoridad cambia según se golpee más cerca o más lejos del centro-.

Madera → caja china -caja rectangular de pequeño tamaño con dos hendiduras laterales, que se percute con una baqueta de madera o de fieltro, según la cualidad del tono requerido-; castañuelas -dos piezas de madera ahuecadas por el centro que suenan al entrechocarse-; claves -pareja de palos cilíndricos de madera que también se entrechocan-, y el «temple block» -grandes castañuelas o nueces huecas de varios tamaños y con diferentes sonoridades de agudo a grave, sujetadas a un soporte de metal y suspendidas sobre un pie o trípode-.

Membrana → tambor -consta de dos membranas o parches, en uno de los cuales hay unas cuerdas que hacen que se tense y se percute con baquetas de madera en el parche que no tiene las cuerdas-; pandero -formado por una sola membrana y se toca con los dedos, con la mano o con una maza-; pandereta -pandero con sonajas de metal en el aro del instrumento, que se percute golpeándola, sacudiéndola o rozándola con los dedos-, y bongós -dos cajas de diferente tamaño abiertas por abajo, que se colocan entre las rodillas o en un trípode y se tocan con la mano o los dedos-.

- Instrumentos de lámina o de placas –afinado- → El más común es el xilófono, el cual sus láminas o placas se pueden mover, lo que permite cambiar su tonalidad o el modo pentatónico en el cual se maneja. Tiene en cada placa escrito el nombre de la nota asignada como refuerzo visual. Se tocan con baquetas de fieltro o de madera.
- Instrumentos de viento → flauta de pico o dulce -puede ser sopranino, soprano, contralto, tenor o bajo-.
- Instrumentos de cuerda → guitarra, violonchelo y viola de gamba, que brindan un soporte armónico para acompañar las canciones.

También es necesaria una grabadora para registrar el trabajo en el salón de clases y poder mostrarlo a los infantes, ayudando a su trabajo en equipo (Pascual,

2002). Con la tecnología actual se puede utilizar cámaras digitales o celulares, debido a su portabilidad para grabar en cualquier lugar.

✱ *Aplicación escolar*

Este método sigue vigente en la actualidad por varios motivos. En primer lugar, aporta a la pedagogía musical uno de sus mejores recursos: instrumentos afinados que ofrecen una calidad tonal equilibrada. También auxilia a la demanda que hace la escuela en cuanto al cumplimiento de las normas consensuadas, y eso lo logra con la orquesta escolar, que ayuda a la socialización y cooperación entre los miembros del grupo; al igual que la interpretación de los instrumentos genera la participación activa de los niños. «Hacer música» interesa más que «saber música» (Pascual, 2002).

Los ejercicios que propone son de gran aplicación escolar, tales como son las actividades integradas -rítmicas, instrumentales y de movimiento- relacionadas con el lenguaje, el canto y la dramatización; las actividades de canto con la improvisación gestual; de rítmica con gestos sonoros, así como la utilización del cancionero popular del folklore tradicional y la interpretación de danzas, que ayudan a la formación del bagaje cultural del individuo (Pascual, 2002).

De su obra *Music for children*, el primer volumen -que utiliza la escala pentatónica en ostinatos para niños de 4 a 8 años- y el segundo volumen -que maneja la escala heptatónica con los modos mayores y triadas para niños de 8 a 10 años- se encuentran adaptados para la Educación Primaria, gracias a sus ejercicios de ritmo, instrumentos corporales, etc. Las piezas más sencillas pueden acoplarse en la educación reglada, y las más complejas en clases extraescolares (Pascual, 2002).

Los siguientes volúmenes -el tercero, que trabaja las escalas mayores, los acordes dominantes y las cadencias, enfocado en niños de 10 a 12 años; el cuarto, que trata los modos menores para adolescentes de 12 a 14 años, y el quinto, que son canciones y obras instrumentales en todas las versiones

musicales- son utilizados por alumnos de Conservatorio y por profesores en formación (Pascual, 2002).

En el campo de la Musicoterapia, los instrumentos musicales son considerados «objetos intermediarios» entre el sujeto y el musicoterapeuta. El partir del propio ritmo, de las posibilidades del cuerpo y de la palabra hace que esta metodología tenga muy buena acogida y aplicación en la Educación Especial (Pascual, 2002).

Respecto a su relación con el currículo de Primaria de la LOGSE, se observa una correspondencia directa con el bloque de «La educación instrumental». A lo largo de los distintos niveles se trabajan, de forma progresiva, los instrumentos corporales, los instrumentos de pequeña percusión, los instrumentos de láminas y la flauta de pico o flauta dulce (Pascual, 2002).

La manera en que globaliza los conceptos de «canción», «gesto», «palabra» y «movimiento» le hace partícipe también de los otros bloques de contenido; en especial el de «Lenguaje Musical», referido a la improvisación y lectura de ritmos, melodías y formas musicales. Por último, hay que señalar que las enseñanzas de Orff están en constante actualización. Sus seguidores han adaptado el método a distintos contextos geográficos, en donde se incluyen elementos no sólo del folklore autóctono, sino también de la música popular moderna -jazz, rock, pop, etc.- (Pascual, 2002).

Mi postura con Pascual es que muestra una experiencia recreativa en el conocimiento musical y en la manera de aplicarlo, tomando en cuenta las particularidades psicológicas y educativas de niños y pre-adolescentes. Y sobre todo recordando que se caminaba sobre terreno nuevo, dado que, como menciona Pujol i Subirá –en la introducción de la presente tesis-, nunca antes se había inculcado música en escuelas primarias con un sistema funcional y organizativo como tal hasta que se implantó la LOGSE, contando con estudios previos para organizar objetivos, contenidos, etc. y, sobre todo, que haya sido elaborado tomando en cuenta a las Comunidades Autónomas –recordando claro que cada país es diferente; en este caso, lo que en México se conoce como Entidades

Federativas, en España son las Comunidades Autónomas-. He aquí la prueba fehaciente del cuidado que implica la erudición de la música en la educación básica.

3.5 Evaluación Musical

Para este último apartado haré uso de un libro escrito hace 22 años por María Antònia Pujol i Subirà⁷⁶, titulado *La evaluación del área de música* (1997). Apoyándose en las ideas que César Coll⁷⁷ describe en su libro *Marco curricular para la enseñanza obligatoria* (1986), revela que la evaluación tiene dos funciones:

- Permite ajustar la ayuda pedagógica a las características individuales de los alumnos mediante aproximaciones sucesivas.
- Asiste a determinar el grado en el que se han alcanzado las intenciones del proyecto.

⁷⁶ María Antònia Pujol i Subirà [Gironella, 1958] es maestra diplomada en profesorado de E.G.B. Especialidad de Ciencias [1979] y post-graduada en Educación Musical [1991]. Es profesora de piano [1979], profesora de tenora [2000], profesora superior de musicología [2001] y cuenta con un título superior de música y una especialidad en instrumentos de música tradicional [2011]. Se ha especializado en la enseñanza y el aprendizaje de la música. Su tesis doctoral «La enseñanza y el aprendizaje de la música tradicional y popular en Cataluña: un análisis metodológico y psicosocial», está dirigida por el Dr. Josep Gustems y Carnicer y la Dra. Catalina Calderón Garrido. Asiste anualmente a congresos y ha publicado varios artículos en revistas científicas como *Eufonía*, *Revista Catalana de Pedagogia*, *Tiempo de Educación*, *Aloma* y *Canemàs* (UMANRESA Universitat de Vic. Universitat Central de Catalunya, n.d.).

⁷⁷ Cèsar Coll i Salvador es un doctor en Psicología y catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad de Barcelona. Ha impulsado y dirigido investigaciones y trabajos sobre aplicaciones e implicaciones pedagógicas de la teoría genética, la orientación e intervención psicopedagógica, el diseño y desarrollo del currículum escolar, el análisis de los procesos de interacción en situaciones educativas y la evaluación de los aprendizajes escolares. Ha participado activamente en varios procesos de reforma e innovación educativa en España y otros países; especialmente con respecto a los aspectos curriculares y psicopedagógicos. Entre sus publicaciones destacan los libros *Psicología y currículum* [Barcelona, Editorial Paidós, 1987], *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula* [coeditado con D. Edwards, Fundación Infancia y Aprendizaje, 1997], *Psicología de la educación escolar* [coeditado con J. Palacios y A. Marchesi, Alianza Editorial, 2001] y *Aprender contenidos, desarrollar capacidades* [coeditado con E. Martín, Editorial Edebé, 2003] (Debats D' Educació, n.d.).

Pujol (1997) menciona que el término «evaluación» empezó a relacionarse con la educación por Ralph Tyler⁷⁸ a partir de la década de 1930. Hasta entonces se utilizaba exclusivamente para los resultados obtenidos. Con el paso del s. XX, el concepto evolucionó de acuerdo con diversos momentos sociales y pedagógicos. Su campo de acción se amplió a los demás elementos del sistema educativo - objetivos, contenidos, proceso de enseñanza, actitud de los alumnos, autoevaluación del profesor, etc.- y ahora es concebido como una herramienta imprescindible para el sistema educativo.

3.5.1 Tipos de evaluación

Para hacer un uso correcto de la evaluación, se debe valorar primero el momento en donde se efectúa el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debido a lo cual, existen tres tipos de evaluación (Pujol, 1997):

- Evaluación Inicial.- Ayuda a saber en qué parte del proceso de enseñanza-aprendizaje hay que empezar a trabajar con los alumnos. Para las primeras clases de música, Pujol propone que los chicos canten una canción que ellos elijan y en la que se sientan cómodos. Basándose en que la voz es el primer instrumento natural y musical que tiene todo el mundo, esta actividad hará que se registre de primera mano mucha información importante –a nivel de voz, de sensibilidad, de respiración, etc.-, que dará referencia sobre el nivel musical de los alumnos en cuestión. Igualmente, hay que saber en qué estadio -a nivel de educación del oído y del ritmo- se encuentra el

⁷⁸ Winfred Ralph Tyler [1902-1994] fue un educador norteamericano que trabajó el diseño curricular y la evaluación como sus temas referentes. A la edad de 19 años recibió el grado de licenciado en la Universidad de Doane en Crete, Nebraska, y comenzó a enseñar en la escuela secundaria de Pierre, Dakota del Sur. En 1923 obtuvo el grado de maestría en la misma universidad y diseñó una evaluación prototipo de ciencias, donde logró verificar que la educación hasta ese instante valoraba en demasía el saber memorístico y poco se enfatizaba en la comprensión. De 1927 a 1929 fue miembro de la Facultad de la Universidad de Carolina del Norte, tiempo durante el cual ya empezaba a asesorar a colegios e instituciones educativas en ajuste del currículum. A él se le atribuye el uso del término «evaluación» en contextos educativos -y no exclusivamente a pruebas de lápiz y papel-, para medir y valorar los progresos de los estudiantes. Para el año de 1949 Tyler condensa sus apreciaciones y conclusiones sobre el sistema educativo norteamericano en su libro *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, el cual poco tiempo después se convertiría en un «best seller» (Eulises, 2016).

grupo en general y cada estudiante en particular, y eso se logra pidiendo que reproduzcan lo que cante el profesor. Esto ayudará a observar la afinación y memoria musical, así como la precisión rítmica. En resumen, se observa el uso de la voz, del oído y del ritmo.

- **Evaluación Formativa.-** Se utiliza a lo largo de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje para adaptar la ayuda pedagógica a las características individuales de los educandos, posibilitando el desarrollo del conocimiento. Hay que saber cómo reacciona cada uno de ellos ante un hecho o situación; cuáles son las habilidades, destrezas, capacidades, disposiciones y aptitudes que tienen, y qué bloqueos o inhibiciones pueden mostrar. En pocas palabras, se atenderá a la diversidad en la clase. El educador deberá estar atento tanto a las unidades didácticas como a la secuenciación de contenidos.
- **Evaluación Sumativa.-** Cuando acaba un proceso de enseñanza-aprendizaje, se tiene que conocer en qué grado se han conseguido las intenciones del proyecto. Con esta finalidad, comúnmente se construyen unas pruebas evaluativas llamadas exámenes, los cuales cuentan con un objetivo: que el alumno demuestre lo que sabe, lo que ha aprendido. El profesor debe prestar atención a la diversidad; es decir, debe tener en cuenta que algunos conocimientos son dominados de mejor manera por unos niños que por otros. Eso no significa que para evaluar se haga una actividad para los alumnos que tengan alguna dificultad y otra diferente para los que no tienen ninguna. Lo que se tiene que observar y valorar es el proceso personal que haya tenido cada estudiante. También hay que recordar que antes de sacar conclusiones de cualquier evaluación sumativa, hay que valorar de la misma forma y lo más objetivamente posible la actitud, la aptitud y el rendimiento. El objetivo del profesor es evaluar sumativamente para ver, tanto de cada alumno en particular como del grupo en general, en qué grado se han asimilado los aprendizajes y, por

lo tanto, las intenciones educativas. Se puede concluir entonces que la evaluación sumativa y los exámenes no sirven para clasificar a los alumnos, sino para transmitir información sobre ellos, sobre su proceso de aprendizaje y para saber cómo ayudarlos en su desarrollo personal, a partir de su individualidad; mejorando, al mismo tiempo, la acción de los profesores.

La explicación de los tres tipos de evaluación hace más comprensible esta área que sigue siendo estigmatizada, como si todo el proceso educativo se redujera a las calificaciones. Por eso es significativo tener claro el tema que, como se ha visto, también ha tenido su propio progreso.

3.5.2 Actividades de evaluación

Pujol (1997) toma de referencia el libro promovido por el Ministerio de Educación y Ciencia de España titulado *Infantil y Primaria* (1996), para aludir que las actividades de evaluación son aquellas que forman parte de una unidad didáctica de programación, y que es el profesor el encargado de concretarlas y de posibilitar su ejecución por parte de los alumnos.

El documento menciona que estas actividades evaluativas no deben trazarse al margen del proceso, sino que deben situarse en el mismo marco de referencia que las actividades de aprendizaje; de esta manera, habrá coherencia con el proceso de enseñanza y permitirá al educando conocer su propio progreso. Por esta razón, las actividades propuestas para el aprendizaje tienen que ser tomadas como referencias para la evaluación, siempre que se pongan en práctica estrategias e instrumentos que brinden al profesorado datos y conclusiones (Ministerio de Educación y Ciencia, 1996, citado por Pujol, 1997).

Como último punto, las actividades de evaluación deben ser «equivalentes» a las del aprendizaje, ya que si fueran «iguales» no presentarían una situación nueva y, por lo tanto, no permitirían que el alumno utilizase lo que ya sabe en relación a unos esquemas diversos pero ya conocidos. De modo contrario, si

fueran «diferentes» -en el estricto sentido de la palabra-, incitaría tal confusión que el educando no sabría establecer relaciones entre lo que ya sabe y esta nueva situación. Es el educador quien tiene que encontrar el punto justo -ni muy fácil ni muy difícil- para diseñar las actividades de evaluación (Pujol, 1997).

3.5.3 Instrumentos de evaluación

De la misma manera, Pujol (1997) se vale de las recomendaciones hechas por el Ministerio de Educación y Ciencia, ahora en el libro *Secundaria Obligatoria* (1995), para promover la aplicación de distintas pruebas específicas, sean orales o escritas, abiertas o cerradas, para la evaluación de los contenidos; esto con el fin de recoger información de lo aprendido por el alumno y saber cómo lo ha hecho, no tanto para descubrir lo que el alumno no sabe.

En este punto coincide también Pascual (2002). Ella menciona que en el antiguo concepto de evaluación se veía al examen como su principal y único exponente. En la actualidad, esta concepción se ha ampliado a diversos instrumentos para ofrecer una visión más general y acertada, debido a la constante innovación educativa. En cuanto a los instrumentos de evaluación en la educación musical muestra los siguientes ejemplos.

Ejercicios escritos (Pascual, 2002)

- Cuestionarios abiertos, donde se formulan preguntas sobre teoría musical, audición u otros conocimientos musicales.
- Comentarios de textos y/o de partituras.
- Dictados musicales (rítmico-melódicos).
- Composiciones musicales.

Pruebas orales (Pascual, 2002)

- Exposición o interpretación musical.

- Cuestionarios directos.
- Entrevistas personales.
- Debates -discofórum, video fórum, análisis de videoclips, etc.-.

La ventaja es que estos instrumentos pueden usarse en un número elevado de personas en poco tiempo y revelan aptitudes musicales o aprendizajes superiores en estudiantes que previamente no habían dado indicios de los mismos. La desventaja es que los tests y cuestionarios no pueden aplicarse a colegiales que no tienen la edad suficiente para hacerles frente; esto es, no saben comprender bien las preguntas registradas, responder a ellas con cifras simples o con una sola letra, y es poco probable que puedan trabajar en silencio con otros alumnos para concentrarse (Pascual, 2002).

Observación de la actividad musical Pascual (2002)

En esta parte pueden utilizarse cuatro técnicas de observación, con el detalle de que ninguna de ellas es válida si se aplican en solitario -a excepción del tercer punto, que es individual- (Pascual, 2002).

- Listas y fichas de control

Es un instrumento en donde se registran relaciones estructuradas de habilidades, características y/o rasgos de conducta. Se trata de un cuadro de doble entrada, en donde figura por un lado la lista de alumnos y por el otro las conductas que queremos observar. Permite identificar fácilmente los rasgos a evaluar, pero no indica sobre el grado o frecuencia con que se da un hecho. Se pone de ejemplo el siguiente cuadro (Pascual, 2002):

<i>Nombres de alumnos</i>	<i>Diferencia de ritmos binarios/ternarios</i>	<i>Entonación y afinación en intervalos de 3ª menor</i>	<i>Improvisación con instrumentos corporales</i>
Pérez Fernández, Jaime			

<i>Nombres de alumnos (Cont.)</i>	<i>Diferencia de ritmos binarios/ternarios (Cont.)</i>	<i>Entonación y afinación en intervalos de 3ª menor (Cont.)</i>	<i>Improvisación con instrumentos corporales (Cont.)</i>
Gómez Ramos, Daniel			
García Gil, José Manuel			
Montero Martín, Elena			
García del Moral, Sonia			

Cuadro 7: Ejemplo de una ficha de control

- Las escalas de estimación

Conjunto de rasgos, características o conductas que se valoran con una indicación de grado, intensidad o frecuencia. Existen escalas verbales, numéricas, descriptivas y gráficas. Ejemplo (Pascual, 2002):

Nivel en qué se conoce el nombre de los instrumentos musicales -escala verbal y numérica-.

<i>Nombre de los alumnos</i>	<i>Bastante (5)</i>	<i>Mucho (4)</i>	<i>Regular (3)</i>	<i>Poco (2)</i>	<i>Nada (1)</i>
Pérez Fernández, Jaime					
Gómez Ramos, Daniel					
García Gil, José Manuel					
Montero Martín, Elena					
García del Moral, Sonia					

Cuadro 8: Ejemplo de una escala de

- El registro anecdótico

Se trata de un registro en el que se observan los incidentes que son significativos en relación a un colegial determinado. Para su eficacia, debe ser objetivo, concreto y describir el hecho tal y como ha sucedido, sin expresar un comentario personal. Asimismo, debe ser acumulativo, de forma que no se anote únicamente un incidente aislado, sino todas aquellas anécdotas que manifiesten algún rasgo significativo, sea positivo o negativo; en especial aquellas que se repitan con cierta frecuencia, así como manifestaciones raras o poco habituales. Ejemplo (Pascual, 2002):

«Se niega a dar la mano a sus compañeros en las actividades de danza»

«No trae el material necesario»

«Dice asistir los fines de semana a conciertos con su familia»

«Se entusiasma mucho cuando hacemos ejercicios rítmicos corporales»

- El video

Ayuda a registrar fielmente los hechos ocurridos en un determinado espacio-tiempo, de forma que se puede comprobar de forma rápida el producto; además de que cuenta con la facilidad para manipular lo grabado. Sirve también para la autoevaluación y coevaluación por parte de todo el grupo. Su aplicación en la expresión musical -corporal, instrumental y vocal- hace que el alumno pueda contemplarse mientras realiza las actividades de movimiento, canto e interpretación de instrumentos (Pascual, 2002).

Es así como concluye esta sección dedicada a mostrar un ejemplo extranjero de educación musical y darse cuenta de cómo se encuentra organizada en escuelas primarias dentro de un lugar y espacio fijo, y de esta manera tener un referente en cuanto a lo que sucede en México –igualmente en un contexto determinado-; análisis que sobrevendrá en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 4

REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) DEL AÑO 2011 Y SU CONCORDANCIA CON LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA

El momento cúlmine de esta tesis ha llegado, el cual consiste en analizar el Plan y los Programas de estudio 2011 de las Escuelas Públicas de Nivel Básico de Primaria de la Secretaría de Educación Pública –SEP-. En estos documentos, en secciones concretas, se hallan los puntos que estipulan la enseñanza de la música a los niños de México, al menos de principios de esta década.

Como apoyo se recurre a otros oficios igual de importantes, como lo son el «Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012», el «Programa Sectorial de Educación 2007-2012» y la Ley General de Educación -esta última tomando en cuenta que varios de sus artículos y/o párrafos se reforman, derogan o adicionan al paso del tiempo-; con el fin de mostrar las bases legales y jurídicas que dieron origen a la Reforma Integral de la Educación Básica –RIEB-, que es donde se encuentran el Plan y los Programas de estudio a indagar. De igual forma, se busca dar a conocer en qué parte de estos escritos, proponen y determinan las artes -y más en específico la música- en la práctica educativa, así como los desafíos que esto conlleva.

Es importante destacar que la descripción de la RIEB, y del Plan y los Programas de estudios está redactada en tiempo presente; ya que a pesar de que han pasado ocho años de su realización, me di cuenta que la mejor forma de darlos a conocer es respetando la línea discursiva temporal en el cual fueron creados –tal como sucedió en el apartado 3.2.4-, dado que se citan reformas pasadas y proyectos a futuro dentro de un contexto fijo, lo que facilitará mejor su lectura. No obstante, el subcapítulo 4.4 excluye esta norma, puesto que es donde brindo mi análisis profesional del tema. En cuanto al apartado 4.3.5, también doy mis observaciones pero respetando la línea temporal en tiempo presente.

4.1 Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)

4.1.1 Antecedentes

Para abordar el tema del «Plan y los Programas de estudios 2011», debo remitirme primero a la «Reforma Integral de la Educación Básica» -RIEB de ahora en adelante para economizar espacio- del mismo año. La RIEB⁷⁹ culmina una serie de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la Educación Básica; que comenzó con la Reforma de Educación Preescolar del 2004, y prosiguió con la de Educación Secundaria del 2006 y la de Educación Primaria del año 2009 (SEP, 2011).

Dentro de un contexto temporal más elevado, los referentes más cercanos a la RIEB también son tres. El primero de ellos es el «Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica» de 1992, cuyos retos principales fueron aumentar la permanencia en el nivel de primaria y la cobertura en los niveles de preescolar y secundaria; renovar los planes y programas de estudio; fortificar la capacitación y actualización permanente de los docentes -reconociendo y estimulando su preparación para enseñar-; fortalecer la infraestructura educativa; consolidar un auténtico federalismo educativo -trasladando la prestación de los servicios de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública del

⁷⁹ La información de la RIEB se encuentra en dos sitios. El primero es el Acuerdo número 592, publicado el 19 de agosto del 2011 en el sitio web del Diario Oficial de la Federación de la Secretaría de Gobernación, el cual trata sobre la Articulación de la Educación Básica (Diario Oficial de la Federación, 2011). El segundo es el documento titulado *Plan de Estudios 2011. Educación Básica* de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal (Secretaría de Educación Pública, 2011). Por cuestión de organización, ocuparé el segundo documento; no sin antes destacar un error «deliberado», ya que indica en la página dos que en aquel entonces el Secretario de Educación Pública era Emilio Chuayffet Chemor, lo cual es falso, ya que ese puesto lo ocupaba Alonso José Ricardo Lujambio Irazábal, como lo confirma el acuerdo ya mencionado justo al principio de esta cita. Como prueba se encuentra el siguiente artículo del periódico *El Universal*, el cual fue escrito por Teresa Moreno y publicado en el año 2017. En él, en uno de sus párrafos dice: «Ordenado por orden cronológico, el retrato de Chuayffet seguirá al de sus predecesores panistas: Josefina Vázquez Mota de 2006-2009, Alonso Lujambio Irazábal 2009-2012; y José Ángel Córdova Villalobos 2012. Chuayffet es el 31 secretario de Educación Pública.» (Moreno, 2017).

Gobierno Federal a los gobiernos estatales-, y suscitar una nueva participación social en beneficio de la educación (SEP, 2011).

«El Compromiso Social por la Calidad de la Educación» del 2002 tuvo como fin la transformación del sistema educativo nacional, debido a los retos que plantea el s. XXI en los contextos económico, político y social. Con la premisa de que un sistema educativo nacional de calidad estimula el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad, se reconoció que los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida; además de formar ciudadanos que valoren y ejerzan los derechos humanos, la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad (SEP, 2011).

De igual forma, la «Alianza por la Calidad de la Educación» del 2008 -suscrita entre el Gobierno Federal y los maestros mexicanos, representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)- constituyó el compromiso de llevar a cabo una reforma curricular alineada al desarrollo de competencias y habilidades; mediante la innovación a los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica, y la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar. Igualmente, estableció la responsabilidad de profesionalizar a los maestros y a las autoridades educativas con su respectiva evaluación; concibió compromisos orientados a remozar los centros escolares con el objetivo de consolidar su infraestructura y modernizar su equipamiento para conectarlas a redes de alto desempeño, y acrecentó su gestión y participación social en la determinación y el seguimiento de los proyectos estratégicos de transformación escolar. Lo anterior va de la mano con el mejoramiento en el bienestar y desarrollo integral de las niñas, los niños y los jóvenes, en materia de salud, alimentación y nutrición, considerando las condiciones sociales para optimizar el acceso, la permanencia y el egreso adecuado de los alumnos que estudian en los planteles públicos de Educación Básica (SEP, 2011).

Asimismo, se menciona que la RIEB planta sus cimientos en las acciones perpetuadas por anteriores secretarios de educación de décadas pasadas, al recobrar la visión de José Vasconcelos sobre la universalidad de la educación, viéndola como el lugar pertinente para edificar y recrear nuestro ser nacional. También toma en cuenta el esfuerzo metódico y constante del «Plan de Once Años», impulsado por Jaime Torres Bodet, cuyas metas eran la expansión y el mejoramiento de la Educación Primaria, y la fundación, tanto del Instituto de Capacitación del Magisterio, como de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Y de igual forma, sigue la línea de acciones que tuvieron Víctor Bravo Ahuja -quien fundó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, la Unidad Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas en el Instituto Politécnico Nacional, el Colegio de Bachilleres, la Universidad Autónoma Metropolitana y la Biblioteca Nacional de Ciencia y Tecnología-; Fernando Solana Hernández -quien ayudó a la creación de las delegaciones de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal en todo el país, e instauró el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos-, y Jesús Reyes Heróles -éste último por su impulso liberal y humanista- (SEP, 2011).

4.1.2 Descripción de la RIEB

La RIEB es una política pública que promueve la formación integral de todos los alumnos de Educación Básica, con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias⁸⁰ para la vida y el logro del perfil de egreso; a partir de aprendizajes

⁸⁰ Una competencia detalla el desarrollo de una actividad determinada donde los estudiantes deben activar sus saberes. Por ejemplo, redactar una carta es una competencia que demanda aplicar conocimientos ortográficos, léxicos, de argumentación, semánticos y otros. Las competencias muestran el nivel de dominio de los conocimientos adquiridos, desglosándose en tres áreas dentro de los planes y programas de estudio: un «saber», que trata sobre las nociones teóricas y conceptuales de los alumnos; un «saber hacer», referido a las habilidades que se han logrado y que se utilizan dentro de los procedimientos o procesos de las competencias, y un «saber ser», que vislumbra los valores y las actitudes sobre los resultados de las acciones que realizan los colegiales para reflexionar mejor la toma de decisiones (Vicencio, 2011).

esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión. Para esto se necesita (SEP, 2011):

- Desempeñar con calidad y equidad el precepto de una Educación Básica, que provenga de los principios y las bases organizativas y filosóficas del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley General de Educación.
- Brindar nuevos atributos a la Educación Básica en general, y a la escuela pública en particular, como el espacio ideal para ofrecer una oferta educativa integral; es decir, que tome en cuenta las condiciones e intereses de los educandos, que sea cercana a los padres de familia o tutores, que sea abierta a la iniciativa de maestros y autoridades escolares, y que sea transparente en sus operaciones y resultados.
- Trabajar en una educación inclusiva que congrege las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a estudiantes con necesidades educativas especiales -con o sin discapacidad-, así como los que tienen capacidades y aptitudes sobresalientes.
- Organizar los procesos referidos a la alta especialización de los docentes en servicio, e implantar un sistema de asesoría académica a la escuela, al desarrollo de materiales educativos y a nuevos modelos de gestión para que se garantice la calidad y equidad educativa, de acuerdo a los contextos, servicios y niveles, y teniendo como referente el logro educativo de los estudiantes.
- Transformar la práctica docente, teniendo como fuerza centrípeta al alumno, para pasar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje.

Con estos puntos, la escuela mexicana va a responder a las demandas del s. XXI, al ser el espacio propicio para generar oportunidades a los escolares de

preescolar, primaria y secundaria; sin importar su condición personal, cultural o socioeconómica (SEP, 2011).

4.1.3 Proceso de elaboración del currículo

Fue entre marzo del 2007 y junio del 2011 que el Consejo Nacional de Autoridades Educativas examinó y aprobó los procesos y productos derivados de la construcción de la RIEB. Ahí se tomó y dio seguimiento a 49 acuerdos sobre ésta, en 16 reuniones. Los puntos principales de la RIEB se describen a continuación (SEP, 2011):

- Tanto el diseño como el desarrollo del currículo tienen como base los artículos segundo -composición pluricultural- y tercero -educación- de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- En cada entidad federativa se formaron Coordinaciones Estatales de Asesoría y Seguimiento –CEAS- para los tres niveles de la Educación Básica que, junto a las autoridades educativas locales, impulsaron la RIEB. Cerca de 31 000 maestros recibieron orientación por parte de la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal. Entre 2007 y 2010 hubo nueve reuniones nacionales para secundaria, 14 reuniones nacionales para primaria y 19 para preescolar.
- Se formaron equipos locales de seguimiento, con el fin de conseguir información sobre las percepciones y valoraciones de directivos, docentes y alumnos, respecto a la implementación de los programas, materiales de apoyo y procesos de actualización. En el caso de la Educación Primaria, se dio seguimiento a 4 868 escuelas.
- Se lograron consensos sociales sobre el currículo, resultado de la labor entre la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal con autoridades educativas locales, con el Sindicato Nacional de Trabajadores

de la Educación, con organizaciones de la sociedad civil y con demás instancias académicas; las cuales analizaron, opinaron y respaldaron el sentido de pertinencia y calidad de la nueva propuesta.

- Por recomendación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO por sus siglas en inglés-, la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal pidió apoyo a la Universidad de Nueva York para evaluar el Plan y los Programas de estudio, así como a los libros de texto correspondientes a las asignaturas de Ciencias y Matemáticas de la Educación Primaria y Secundaria.
- La Dirección General de Desarrollo Curricular solicitó también a la UNESCO evaluar el impacto de la implementación de la Reforma Curricular en Primaria. En cuanto a la Educación Secundaria, la evaluación fue encargada al Consejo Australiano para la Investigación Educativa; esto con la finalidad de realizar ajustes al Plan y a los Programas de estudio, materiales educativos y acciones para la formación continua de los docentes en servicio de dichos niveles educativos.
- La Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal fue la encargada de conseguir los insumos para financiar la RIEB, a través de las siguientes instituciones nacionales: la Fundación Empresarios por la Educación Básica –ExEB-; el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación; la Universidad Pedagógica Nacional, y el Centro de Estudios Educativos y Servicios Integrales de Evaluación y Medición Educativa, y Heurística Educativa. En cuanto al referente internacional, este recayó en la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, al colaborar en la elaboración de estándares educativos referidos al desempeño: a)

curricular, b) de gestión escolar, y c) docente, cuya primera prueba piloto se efectuó en 600 escuelas del país durante el ciclo escolar 2008-2009.

- Para enriquecer los Estándares Curriculares y tener otra perspectiva internacional, la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal convocó al Instituto de Educación de la Universidad de Londres para los siguientes fines: a) orientar la planeación de los procesos de aprendizaje dirigidos a metas, b) establecer puntos de referencia para la organización de los procesos de conocimiento, y c) verificar su pertinencia para replantear los fines y métodos utilizados en la evaluación del aprendizaje.
- Por su parte, se colaboró con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y con el Centro de Estudios Educativos, para desarrollar los estándares de desempeño docente; esto con el fin de orientar de manera precisa e informada la transformación de las prácticas de los maestros de Educación Básica, lo que contribuirá a establecer una cultura de evaluación para una mejora continua.
- En cooperación con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y Heurística Educativa, se desarrollaron Estándares de Gestión, partiendo de los Estándares Curriculares y del Desempeño Docente. Esto permitirá a cada centro y comunidad escolar reconocer las fortalezas y oportunidades de su organización y funcionamiento, en relación con sus prácticas y las que se desarrollan en el ámbito de su localidad, entidad federativa y en el sistema educativo nacional.
- Se conformó el Grupo de Trabajo Académico Internacional –GTAI-, integrado por investigadores en educación de diversos países, quienes brindaron análisis y propuestas en torno a la RIEB a partir de las experiencias en sus propios contextos.

- Se obtuvieron y sistematizaron opiniones y observaciones de especialistas, directivos, equipos técnicos y docentes, así como resultados del proceso de seguimiento y evaluación elaborados por instancias de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma Metropolitana, la Universidad Pedagógica Nacional y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Se implantaron lineamientos para la creación de los materiales educativos relativos al Plan y a los Programas de estudio vigentes, su alineación hacia el desarrollo de competencias y la inserción de circunstancias de la vida cotidiana; además de la incorporación de retos acordes con el nivel de desarrollo cognitivo de los colegiales. Esta función quedó a cargo de la Dirección General de Materiales Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal.
- En Educación Primaria se realizó un período de experimentación para los materiales de 1º, 2º, 5º y 6º grados en 4 868 escuelas durante el ciclo escolar 2008-2009. En el ciclo escolar 2009-2010 se llevó a cabo la fase experimental con los materiales de 2º, 3º, 4º y 5º grados, y se generalizaron los materiales de 1º y 6º grados; para el ciclo 2010-2011 se realizó la fase experimental de los materiales de 3º y 4º grados, y se generalizaron los de 2º y 5º grados, y para el ciclo escolar 2011-2012 se consolidó la totalidad de los materiales. En tanto, en Educación Preescolar se desarrollaron, de manera paulatina, materiales para los tres grados a partir del ciclo escolar 2008-2009; y en Educación Secundaria se tiene un proceso de autorización, por más de 10 años, de libros de texto destinados a dicho nivel educativo.

- En el año 2008 se inició la asesoría y evaluación en el desarrollo de los libros de texto. En el proceso participaron docentes -más de 40 284 en reuniones nacionales, regionales y estatales-, organizaciones de la sociedad civil e instituciones nacionales, como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma Metropolitana, la Universidad Pedagógica Nacional, la Secretaría del Trabajo y Previsión Social del Gobierno Federal, y la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal. El apoyo internacional en este rubro estuvo a cargo del Ministerio de Educación de Cuba.
- El análisis de las evaluaciones condujo a implementar mejoras en varios rubros, donde destacan: a) ajustar las actividades para que sean viables en los diferentes contextos del país; b) la visión y concordancia con los contenidos de los programas, también en constante cambio; c) la homogenización de la estructura de las autoevaluaciones y de la obra en general; d) la introducción de actividades evaluativas, tipo Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes –PISA- y Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares de Educación Básica – ENLACE-; e) que a lo largo de la primaria se trabaje una misma estructura por asignatura que facilite a alumnos y profesores identificar las actividades que deben desarrollarse durante los cursos; f) en cuanto a los libros de texto, se incluyó una sección para explicar a los alumnos su uso con el título «Conoce tu libro», así como secciones adicionales que comparten diferentes asignaturas, como «Un dato interesante» y «Consulta en...»; g) también se integró un cuestionario para la evaluación de los manuales denominado «¿Qué opinas del libro?», y h) que la diversidad de manejos tipográficos, recursos de diseño y propuestas de ilustración -con variedad de técnicas, texturas y estilos-, aporte a los educandos, a lo largo de la primaria, una amplia cultura visual que les permita apreciar diversas obras de las artes plásticas.

- Con los resultados obtenidos en cuanto a las revisiones de los materiales educativos, se constituye el compromiso de dar continuidad a este proceso.

Cabe mencionar que la finalidad de estos puntos es dar congruencia a los rasgos del perfil de egreso deseable para Educación Básica, en un horizonte de dos décadas (SEP, 2011).

4.2 Plan de estudios 2011. Educación Primaria

El «Plan de estudios 2011. Educación Básica» es el documento superior que precisa las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que componen la trayectoria formativa de los colegiales. Su fin es contribuir a la formación del ciudadano creativo, crítico y democrático que requiere la sociedad mexicana del s. XXI, desde las dimensiones nacional y global, que toman en cuenta al ser humano y al ser universal; esto incluye la diversidad social del país que, en las escuelas, se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, y de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa. Además, reconoce que cada educando posee aprendizajes para compartir y usar, por lo que busca que se adjudiquen como responsables de sus acciones y actitudes para seguir aprendiendo (SEP, 2011).

4.2.1 Principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios

El Plan de estudios toma en cuenta los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio, los cuales están expresados en los «principios pedagógicos» que se definen como las condiciones primordiales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y el perfeccionamiento de la calidad educativa (SEP, 2011). Se estructuran de la siguiente manera:

✱ 1.1. *Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.*

El alumno es el centro y el referente fundamental del aprendizaje, ya que resulta imperativo generar su disposición y capacidad de seguir aprendiendo a lo largo de su vida; así como desarrollar destrezas superiores del pensamiento para resolver problemas, madurar críticamente, comprender y explicar circunstancias desde diferentes áreas del saber, manejar información e innovar y crear en distintos órdenes de la vida. En este sentido, se vuelve necesario reconocer la diversidad cultural, social, lingüística, y de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen los educandos (SEP, 2011).

✱ 1.2 *Planificar para potenciar el aprendizaje.*

Involucra establecer actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones, secuencias didácticas o proyectos, entre otras. Las actividades deben representar retos intelectuales para los alumnos, con el fin de que formulen alternativas de solución. Desde esta perspectiva, el diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de lo que se espera que aprendan los estudiantes y de cómo aprenden, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les presentan y qué tan significativos son para el contexto en el que se desenvuelven (SEP, 2011).

✱ 1.3 *Generar ambientes de aprendizaje.*

Se designa de esta manera al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que adecúan el aprendizaje. Así se adjudica que en los ambientes de aprendizaje medie la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales. Destaca el reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar; las prácticas y costumbres; las tradiciones; el carácter rural, semirural o urbano del lugar; el clima; la flora y la fauna, así como el hogar (SEP, 2011).

✧ *1.4 Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.*

El trabajo colaborativo apunta a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento y la búsqueda de soluciones, casualidades y diferencias, con la intención de cimentar aprendizajes y liderazgos en colectivo (SEP, 2011).

✧ *1.5 Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.*

Ya se explicó en la descripción de la RIEB el concepto de competencia. En cuanto a los Estándares Curriculares, éstos son descriptores de logro y definen aquello que los estudiantes demostrarán al concluir un periodo escolar; abrevian los aprendizajes esperados que, en los programas de Educación Primaria y Secundaria se organizan por asignatura-grado-bloque, y en Educación Preescolar por campo formativo-aspecto, además de que son equiparables con estándares internacionales. Por su parte, los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; proporcionan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los educandos logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula (SEP, 2011).

Estos tres puntos van a proveer a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con el propósito de que respondan a las demandas actuales en diferentes contextos (SEP, 2011).

✧ *1.6 Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.*

En la actualidad, además de los libros de texto, se requieren de otros materiales para el aprendizaje permanente, como lo son (SEP, 2011):

- Acervos para la Biblioteca Escolar y la Biblioteca del Aula.- Favorecen la formación de los alumnos como usuarios de la cultura escrita; benefician el

logro de los estándares nacionales de habilidad lectora; admiten la contrastación y la discusión, y apoyan la formación de los colegiales como lectores y escritores.

- Materiales audiovisuales, multimedia e Internet.- Articulan códigos visuales, sonoros y verbales, formando un medio variado y rico de experiencias donde los colegiales crean su propio aprendizaje. En la telesecundaria, estos materiales ofrecen nuevas formas, escenarios y propuestas pedagógicas que propician aprendizajes.
- Entre otros materiales y recursos educativos informáticos se encuentran los «Objetos de aprendizaje –odas-», los cuales son herramientas digitales creadas para que los escolares y maestros se aproximen a los contenidos de los Programas de estudio de Educación Básica, y se promueva la interacción y el desarrollo de las habilidades digitales, el aprendizaje continuo y la autonomía de los estudiantes. También se incluyen los planes de clase, los reactivos, y los portales «Explora Primaria» y «Explora Secundaria», que forman bancos de materiales digitales con herramientas para construir contenidos y propiciar el trabajo colaborativo dentro y fuera del salón de clases.

En conjunto, los materiales educativos permiten el goce del tiempo libre, y la creación e integración de redes y comunidades de aprendizaje (SEP, 2011).

* 1.7 *Evaluar para aprender.*

La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite adquirir evidencias, construir juicios y ofrecer retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por lo tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje. Con ello, se busca comprender cómo los alumnos potencian sus logros y enfrentan las dificultades (SEP, 2011).

El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Esto lo hace realizando seguimientos, creando oportunidades de

aprendizaje y elaborando modificaciones en su práctica, para que sus colegas logren los aprendizajes establecidos en el Plan y los Programas de estudio. Para la Educación Primaria y Secundaria, en cada bloque se establecen los aprendizajes esperados de las asignaturas, lo que significa que los profesores contarán con referentes de evaluación que les permitirán proporcionar el apoyo adecuado para esta labor (SEP, 2011).

Cuando los resultados no sean los esperados, el sistema educativo tiene la facultad de crear oportunidades de aprendizaje esbozando estrategias diferenciadas, tutorías u otros apoyos educativos que se acomoden a las necesidades de los estudiantes. Asimismo, cuando un alumno revele un desempeño que se adelante significativamente a lo esperado para su edad y grado escolar, la evaluación será el instrumento normativo y pedagógico que estipule si una estrategia de promoción anticipada es la mejor opción para él (SEP, 2011).

En el 2009, en el marco de la RIEB, la SEP constituyó un grupo de trabajo con la colaboración del Instituto Nacional de Evaluación para la Educación –INEE-, con el propósito de diseñar una propuesta para evaluar y reportar el proceso de desarrollo de competencias de los alumnos de Educación Básica, en congruencia con los Planes y Programas de estudio (SEP, 2011).

Lo anterior derivó en el tránsito de la antigua boleta de calificaciones a una Cartilla de Educación Básica, integrando en el ciclo escolar 2011-2012 los Estándares de Habilidad Lectora y el criterio «Aprobado con condiciones». Su aplicación reconoce la necesidad de elaborar registros que permitan trazar proyectos de atención personalizada para los educandos (SEP, 2011).

Por último, resulta necesario promover la creación de institutos de evaluación en cada entidad, que cambien el marco institucional de los órganos evaluadores y que el sistema adquiera apertura a futuras evaluaciones externas, que favorezcan el diseño y la aplicación de instrumentos que potencien la evaluación universal de

los docentes como una actividad de mejora continua del sistema educativo en su conjunto (SEP, 2011).

✱ *1.8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.*

Al darse cuenta de la diversidad en México, el sistema educativo se establece como pertinente e inclusivo. Pertinente porque aprecia, resguarda y desarrolla las culturas, con sus visiones y conocimientos del mundo, mismas que se incluyen en el desarrollo curricular. Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, e impide los distintos tipos de discriminación en donde pueden estar expuestos niñas, niños y adolescentes. En correspondencia con este principio, los docentes deben suscitar entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una peculiaridad del país y del mundo en el que habitan. A su vez, a la Educación Básica le corresponde crear escenarios fundamentados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, en los que cualquier alumno, independientemente de sus condiciones, se desarrolle intelectual, social, emocional y físicamente (SEP, 2011).

✱ *1.9 Incorporar temas de relevancia social.*

Los temas de relevancia social emanan de los desafíos de una sociedad que cambia constantemente, solicitando que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural, social, de vida, de salud y de diversidad social, cultural y lingüística. Por lo tanto, en cada uno de los niveles y grados, se abordan temas de relevancia social que forman parte de más de un espacio curricular y asisten a la formación crítica, responsable y participativa de los alumnos en la sociedad. Entre los temas destacados se encuentran la atención a la equidad de género, la educación sexual, la educación para la salud, la educación ambiental para la sustentabilidad, la educación del consumidor, la educación financiera, así como la educación para la paz y los derechos humanos (SEP, 2011).

✱ 1.10. *Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.*

En la escuela, la aplicación de normas y reglas suele ser una facultad exclusiva de los docentes y del director, excluyendo la oportunidad de involucrar a los estudiantes en la comprensión de su sentido y el establecimiento de compromisos con las mismas. Si las normas se construyen de manera interactiva con los alumnos, e incluso con sus familias, se convierten en un compromiso simultáneo y se eleva la posibilidad de que se respeten, permitiendo en los colegiales fortalecer su autoestima, autorregulación y autonomía (SEP, 2011).

✱ 1.11 *Reorientar el liderazgo.*

Involucra un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal en la que el diálogo informado colabore en la toma de decisiones centrada en el aprendizaje de los alumnos. Desde esta perspectiva, el liderazgo requiere de la participación activa de estudiantes, docentes, directivos escolares, padres de familia y otros actores, en un espacio de respeto, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas (SEP, 2011).

✱ 1.12. *La tutoría y la asesoría académica a la escuela.*

La tutoría es el conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico. Sus receptores son alumnos –dirigido a quienes presentan rezago educativo o que poseen aptitudes sobresalientes- y docentes –que ayudan a solventar situaciones de dominio específico de los programas de estudio-. En ambos casos su diseño es individual. La asesoría, por su parte, es un acompañamiento que se da a los maestros para la comprensión e implementación de las nuevas propuestas curriculares. Tanto la tutoría como la asesoría ayudan a concebir a la escuela como un espacio de aprendizaje (SEP, 2011).

4.2.2 Competencias para la vida

Activan y dirigen todos los elementos –conocimientos, habilidades, actitudes y valores- hacia la obtención de objetivos precisos. Son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se presentan en la acción de manera integrada. No hay que confundirse en que sólo con tener conocimientos o habilidades ya se es competente ya que, por ejemplo, se pueden conocer las normas gramaticales, pero ser incapaz de redactar un escrito; es posible enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a personas con alguna discapacidad (SEP, 2011).

La movilización de saberes se presenta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria. Auxilian a visualizar los problemas, poner en práctica los conocimientos adecuados para solucionarlos, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que haga falta. Desde diseñar y aplicar una encuesta, editar un periódico o desarrollar un plan de reducción de desechos sólidos... todas estas actividades forman experiencias que benefician la toma de conciencia de ciertas prácticas sociales y comprender, por ejemplo, que escribir un cuento no sólo es cuestión de inspiración, ya que también demanda trabajo, perseverancia y método (SEP, 2011).

Las competencias presentadas tienen que desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida, procurando que se provean oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes (SEP, 2011)⁸¹:

⁸¹ Aquí voy a elaborar una serie de señalamientos con fundamento que, desde mi formación pedagógica, puedan brindar una crítica constructiva de lo que pretenden los diversos tipos de competencias en el «Plan de Estudios 2011». Aunque no traten el tema del arte y la música como tal, me parece importante analizarlos. No está demás decir que Mozart –por tomar un ejemplo- plasmó en varias de sus composiciones una crítica a la sociedad y al estilo de vida de su época - tema ya examinado en el subcapítulo 1.4.6-; por lo cual, como un profesional perteneciente al Área de las Humanidades y las Artes de la UNAM, me es preciso efectuar estas observaciones.

- Competencias para el aprendizaje permanente.- Para su desarrollo se requiere → habilidad lectora⁸², integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.
- Competencias para el manejo de la información.- Su desarrollo requiere → determinar lo que se necesita saber; aprender a investigar, identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información, y apropiarse de ella de manera crítica, así como manejarla y compartirla con sentido ético.
- Competencias para el manejo de situaciones.- Su desarrollo solicita → afrontar el riesgo y la incertidumbre⁸³; plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias⁸⁴; manejar el

⁸² Como una referencia sobre las condiciones actuales de lectura en el país, tomo una plática que tuvo Virginia Sánchez de Radio UNAM con el Dr. Andreas Pöllman, encargado de la encuesta «Cultura, lectura y deporte. Percepciones, prácticas, aprendizaje y capital intercultural», e impulsada por la UNAM en el año 2017 en la colección «Los mexicanos vistos por sí mismos». La investigación muestra números estadísticos alarmantes: el 28.1% de los mexicanos lee con dificultad, el 47% de los encuestados nunca experimentaron una lectura por parte de sus padres durante su infancia, un 23% dijeron que pocas veces, y únicamente el 4.9% admitieron la lectura como rutina en su niñez. Concluye el Dr. Pöllman que la paz interna, la salud psicosomática, la cultura democrática, la prosperidad económica y el desarrollo sustentable del país dependen y dependerán, en gran medida, de una inversión significativa en entornos de diálogo y aprendizajes interculturales (Sánchez, 2017).

⁸³ Esta idea generalizada en los últimos años, tiene una perspectiva lúgubre en el libro *Tiempos líquidos, vivir en una época de incertidumbre* (2008) de Zygmunt Bauman, el cual dice al respecto: “El terreno sobre el que se presume que descansan nuestras perspectivas vitales es, sin lugar a dudas, inestable, como lo son nuestros empleos y las empresas que los ofrecen, nuestros colegas y nuestras redes de amistades, la posición de la que disfrutamos en la sociedad, y la autoestima y la confianza en nosotros mismos que se derivan de aquella. El «progreso», en otro tiempo la manifestación más extrema del optimismo radical y promesa de una felicidad universalmente compartida y duradera, se ha desplazado hacia el lado opuesto, hacia el polo de expectativas distópico y fatalista. Ahora el «progreso» representa la amenaza de un cambio implacable e inexorable que, lejos de augurar paz y descanso, presagia una crisis y una tensión continuas que imposibilitarán el menor momento de respiro.” (pp. 20-21). Sería interesante analizar qué tipo de fundamento filosófico respalda el punto de hacer frente a la incertidumbre, como una competencia para el manejo de situaciones.

⁸⁴ En una sociedad democrática, la rendición de cuentas por parte de los órganos gubernamentales debería mostrarse como el ejemplo a seguir, tomando en cuenta esa parte de «tomar decisiones y afrontar sus consecuencias». Desafortunadamente no es así, y para muestra está el caso de la Guardería ABC -05 de junio del 2009- donde 49 menores murieron y hubo decenas de heridos. Hoy en día existen sentencias en contra de 19 personas pero ninguna de ellas se encuentra en la cárcel. Leopoldo Hernández del periódico «El Economista» entrevistó a Julio César Márquez y a

fracaso, la frustración y la desilusión⁸⁵, y actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.

- Competencias para la convivencia.- Para su desarrollo se necesita → empatía; relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza⁸⁶; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; progresar con los demás, y reconocer y valorar la pluralidad social, cultural y lingüística.
- Competencias para la vida en sociedad.- Su desarrollo requiere → decidir y proceder con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la paz, la libertad, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las

José Francisco García, ambos padres de familia de niños fallecidos en este percance. El primero mencionó que el ex gobernador de Sonora, Eduardo Bours; el ex director del IMSS, Daniel Karam, y el antecesor de éste, el ya fallecido Juan Molinar Horcasitas “simple y sencillamente fueron protegidos por el manto de impunidad”, ya que en ningún momento fueron llamados a rendir cuentas. En tanto, Francisco García dijo sentir desconfianza en las instituciones de justicia, sobre todo al saber que Eduardo Medina Mora, titular de la PGR en la fecha en que ocurrió la tragedia, ahora es ministro de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, y quien de acuerdo a García, atribuyó a “cuestiones administrativas” lo ocurrido en la guardería (Hernández, 2018).

⁸⁵ Volviendo a las ideas de Bauman, en otro pasaje del libro *Tiempos líquidos, vivir en una época de incertidumbre* (2008) dice: “Los mensajes procedentes de las sedes del poder político, que van dirigidos tanto a personas con recursos como a los desafortunados, presentan el eslogan de «mayor flexibilidad» como el único antídoto para una inseguridad insoportable, y así dibujan una perspectiva de mayores obstáculos y privatización mayor de los problemas, más soledad e impotencia y, por lo tanto, una incertidumbre todavía mayor.” (pp. 25-26). Ese punto que Bauman menciona como «mayor flexibilidad» es idéntico al que pide «manejar el fracaso, la frustración y la desilusión».

⁸⁶ Hoy en día, la industria ganadera es una de las actividades que más daño han hecho al medio ambiente, ya que con ella se deforestan miles y miles de hectáreas para alimentar a animales que después tendrán las muertes más crueles. Esta actividad solapada por gobiernos de todo el mundo tiene registro en varias fuentes, pero cito una al respecto. El documental *Earthlings* (2005), producido y dirigido por Shaun Monson, y narrado por el actor Joaquin Phoenix, muestra el uso irracional que se hace a los animales por parte de la humanidad; además de mostrar la relación entre racismo, sexismo y especismo. Este último concepto se refiere a un prejuicio o actitud favorable hacia los intereses de los miembros de una misma especie y contra los miembros de otras especies. Así como el racista viola el principio de igualdad, al dar mayor importancia a los intereses de los miembros de su propia raza, y el sexista quebranta este mismo principio, al favorecer los intereses de su propio sexo, el especista se muestra de acuerdo en que los integrantes de su misma especie sobrepasen los intereses de los miembros de otras especies. Para mí, una relación verdaderamente armónica con la naturaleza es el respeto y la empatía hacia todas las especies animales que habitan en el mundo.

implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo⁸⁷, y tener conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Como una pequeña mención, los Programas de estudio 2011 –tema del siguiente subcapítulo- cuentan también con sus propias competencias, adecuadas a cada asignatura.

4.2.3 Perfil de egreso de la Educación Básica

Delimita el tipo de estudiante que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel sobresaliente en el proceso de articulación de los tres niveles -preescolar, primaria y secundaria-. Se presenta en términos de rasgos individuales y sus razones de ser son (SEP, 2011):

- Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.
- Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
- Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

El perfil de egreso proyecta rasgos deseables que los alumnos deberán mostrar al término de la Educación Básica, como garantía de que podrán desplegarse satisfactoriamente en cualquier espacio en donde decidan continuar su desarrollo. Dichos rasgos son el resultado de una formación que recalca la necesidad de desarrollar competencias para la vida que, además de conocimientos y habilidades, incluyen actitudes y valores para afrontar con éxito diversas tareas (SEP, 2011).

Como consecuencia del proceso de formación a lo largo de la Educación Básica, el estudiante debe mostrar los siguientes rasgos (SEP, 2011):

⁸⁷ Justo lo que acabo de mencionar en la cita anterior con respecto al documental *Earthlings* (2005).

- Maneja el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactúa en diferentes contextos sociales y culturales; además posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- Argumenta y razona al examinar contextos, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, plantea soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia aportados por otros y puede cambiar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- Busca, distingue, analiza, evalúa y utiliza la información procedente de numerosas fuentes.
- Interpreta y explica procesos sociales, financieros, económicos, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que beneficien a todos.
- Conoce y practica los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actuando con responsabilidad social y apego a la ley.
- Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- Conoce y aprecia sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de forma colaborativa; reconoce, respeta y valora la diversidad de capacidades en los otros, y se esfuerza por alcanzar proyectos personales o colectivos.
- Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que ayudan a un modo de vida activo y saludable.
- Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, adquirir información y construir conocimiento.

- Reconoce distintas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente⁸⁸.

El logro del perfil de egreso podrá manifestarse al conseguir de forma paulatina y sistemática los aprendizajes esperados y los Estándares Curriculares. Hay que mencionar que esta labor es una tarea compartida entre la escuela -representada principalmente por los maestros- y los padres de familia o tutores, para contribuir a la formación de los estudiantes. Esto se logrará mediante el bosquejo de desafíos intelectuales, afectivos y físicos; con un análisis y socialización de lo que éstos producen, y consolidando lo que se aprende con nuevos desafíos y, con ello, seguir aprendiendo (SEP, 2011).

4.2.4 Mapa curricular de la Educación Básica

El Mapa curricular de la Educación Básica que se muestra a continuación se representa por espacios organizados en cuatro campos de formación, que permiten representar de manera gráfica la articulación curricular. De la misma forma, estos campos organizan otros espacios curriculares, estableciendo relaciones entre sí. Puede observarse, de manera horizontal, la secuencia y gradualidad de las asignaturas que constituyen la Educación Básica. Por su parte, la organización vertical en periodos escolares indica la progresión de los Estándares Curriculares de Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua – Inglés- y Habilidades Digitales (SEP, 2011):

⁸⁸ Es aquí donde se muestra que uno de los rasgos del perfil de egreso de la Educación Básica es contar con una formación artística básica y completa.

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011

ESTÁNDARES CURRICULARES ¹		1 ^{er} PERIODO ESCOLAR			2 ^o PERIODO ESCOLAR			3 ^{er} PERIODO ESCOLAR			4 ^o PERIODO ESCOLAR				
HABILIDADES DIGITALES	CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar			Primaria						Secundaria				
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°		
	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III				
				Segunda Lengua: Inglés ²	Segunda Lengua: Inglés ²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III ^F				
	PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III				
	EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Ciencias Naturales ³			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)		
		Desarrollo físico y salud						La Entidad donde Vivo			Geografía ³			Tecnología I, II y III	
											Historia ³			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II
	DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética ⁴						Asignatura Estatal			Formación Cívica y Ética I y II	
Expresión y apreciación artísticas			Educación Artística ⁴						Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)						

¹ Estándares Curriculares de: Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés, y Habilidades Digitales.

² Para los alumnos hablantes de Lengua Indígena, el Español y el Inglés son consideradas como segundas lenguas a la materna. Inglés está en proceso de gestión.

³ Favorecen aprendizajes de Tecnología.

⁴ Establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

Cuadro 9: Mapa Curricular de la Educación Básica 2011

Los «Estándares Curriculares» se constituyen en cuatro periodos escolares de tres grados cada uno. Estos cortes pertenecen a ciertos rasgos o características clave del desarrollo cognitivo de los colegiales. Los estándares son el referente para el diseño de instrumentos que, de manera externa, evalúan a los escolares y, de la misma manera, fincan las bases para que los institutos de evaluación de cada entidad federativa tracen herramientas que vayan más allá del diagnóstico de grupo y afinen los métodos de la evaluación formativa –realizados durante los procesos de aprendizaje para valorar los avances- y, eventualmente, de la

evaluación sumativa –cuyo fin es la acreditación en primaria y secundaria- (SEP, 2011).

Estos estándares constituyen cierto tipo de ciudadanía global, producto del dominio de instrumentos y lenguajes que van a permitir al país su anexión a la economía del conocimiento e integrarse a la comunidad de naciones que fincan su desarrollo y crecimiento en el progreso educativo (SEP, 2011).

En tanto, los «Campos de Formación para la Educación Básica» organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; poseen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso. En cada campo de formación se enuncian los procesos graduales del aprendizaje de manera continua e integral, desde el primer año de Educación Básica hasta su consumación. Admiten la consecución de los elementos de la ciudadanía global, y el carácter nacional y humano de cada estudiante bajo las siguientes premisas: materiales sofisticados que requiere el pensamiento complejo; comprensión del medio geográfico e histórico; «visión ética y estética»; cuidado del cuerpo; desarrollo sustentable, y objetividad científica y crítica, así como distintos lenguajes y códigos que permiten ser universales y relacionarse en una sociedad contemporánea dinámica y en permanente transformación. Estos campos de formación son (SEP, 2011):

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia

El campo de formación denominado «Lenguaje y comunicación» tiene como finalidad el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. A lo largo de la Educación Básica se busca que los educandos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar

con los demás; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diferentes tipos de textos, así como transformarlos y crear nuevos géneros y formatos, reflexionando individualmente o en colectivo acerca de ideas y escritos. De igual manera, se toma en cuenta el idioma inglés y el código de las habilidades digitales (SEP, 2011).

En Primaria y Secundaria, en la asignatura de Español, se centran los aprendizajes en las prácticas sociales del lenguaje, que se definen como pautas o modos de interacción, producción e interpretación de acciones orales y escritas; de comprender diversas maneras de leer, interpretar, estudiar y compartir textos; de aproximarse a su escritura, y de participar en intercambios orales (SEP, 2011).

Se trabaja también la Lengua Indígena en escuelas rurales; esto con el fin de instruir a los niños a comprender que su lengua es una entre otras tantas que hay en el país, y tiene igual valor que el español y las demás lenguas indígenas, generando con ello la consumación de la discriminación. Los programas de estudio de Lengua Indígena asumen las prácticas sociales del lenguaje, organizándolas en cuatro ámbitos: la vida familiar y comunitaria; la tradición oral, la literatura y los testimonios históricos; la vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos, y el estudio y difusión del conocimiento (SEP, 2011).

El «Pensamiento matemático» es otro campo de formación donde se pone de escenario al mundo contemporáneo que obliga a construir muchas visiones sobre la realidad y esboza formas diferenciadas para la solución de problemas, usando el razonamiento como herramienta primordial. Representar una solución involucra establecer simbolismos y correlaciones mediante el lenguaje matemático (SEP, 2011).

Este campo articula y organiza el tránsito de la aritmética, la geometría y la interpretación de información y procesos de medición al lenguaje algebraico; es decir, del razonamiento intuitivo al deductivo, y de la búsqueda de información a los recursos que se utilizan para mostrarla. El conocimiento de reglas, algoritmos, fórmulas y definiciones únicamente es significativo en la medida en que los

estudiantes consigan utilizarlo de manera flexible para enmendar problemas. En síntesis, se trata de pasar de la aplicación mecánica de un algoritmo a la representación algebraica (SEP, 2011).

El tercer campo de formación se denomina «Exploración y comprensión del mundo natural y social»; y es donde se integran diversos enfoques disciplinares relacionados con aspectos biológicos, históricos, políticos, sociales, económicos, científicos, culturales y geográficos. Compose la base de formación del pensamiento crítico, entendido como los métodos de acercamiento a distintos fenómenos que exigen una explicación objetiva de la realidad. Igualmente, se añade la perspectiva de explorar y entender el entorno mediante la aproximación sistemática y gradual a los procesos sociales y a los fenómenos naturales (SEP, 2011).

En Educación Primaria este campo formativo se constituye de la siguiente forma (SEP, 2011):

- Exploración de la Naturaleza y la Sociedad.- La premisa de esta asignatura -impartida en 1º y 2º grado- es la unificación de experiencias, cuyo propósito es observar con atención objetos, animales y plantas; reconocer características que diferencian a un ser vivo de otro; formular preguntas sobre lo que se quiere saber; experimentar para poner a prueba una idea e indagar para encontrar explicaciones acerca de lo que ocurre en el mundo natural y en el entorno familiar y social.
- La Entidad donde Vivo.- Correspondiente al 3º grado, tiene como propósito que los niños, para fortalecer su sentido de pertenencia y su identidad local, regional y nacional, reconozcan las condiciones naturales, sociales, culturales, económicas y políticas que definen la entidad donde viven, y cómo ha cambiado a partir de las relaciones que los seres humanos establecieron con su medio al paso del tiempo. Lo anterior contribuye a su formación como ciudadanos para que participen de manera informada en la

valoración y el cuidado del ambiente, del patrimonio natural y cultural, así como en la prevención de desastres locales.

- Ciencias Naturales.- Esta asignatura propicia la formación científica básica de 3º a 6º grado de primaria. Los colegiales se acercan al estudio de los fenómenos de la naturaleza y de su vida personal de manera progresiva y con explicaciones metódicas y complejas, buscando construir habilidades y actitudes positivas asociadas a la ciencia. Relaciona, a partir de la reflexión, los alcances y límites del conocimiento científico y del quehacer tecnológico para optimizar las condiciones de vida de las personas.
- Geografía.- Da continuidad a los aprendizajes de los escolares en concordancia con el lugar donde viven, para que reconozcan la distribución y las relaciones de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico, en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial, mediante el desarrollo integrado de conceptos, habilidades y actitudes que favorezcan construir la identidad local, estatal y nacional. También busca que se valore la diversidad natural, social, cultural, lingüística y económica, y se participe en situaciones de la vida cotidiana para el cuidado del ambiente y la prevención de desastres. Se imparte en 4º, 5º y 6º grado.
- Historia.- Su estudio aborda Historia Natural en 4º y 5º grados, e Historia del Mundo hasta el s. XVI en 6º grado. El enfoque formativo de la Historia enuncia que el conocimiento histórico está sujeto a diversas interpretaciones y a una constante renovación, a partir de nuevas interrogantes, métodos y hallazgos; además de que tiene como objeto de estudio a la sociedad y es crítica, inacabada e integral. Por lo tanto, el aprendizaje de la historia permite comprender el mundo donde vivimos para situar y darle importancia a los acontecimientos de la vida diaria, y usar críticamente la información para convivir con plena conciencia ciudadana.

El último campo de formación se titula «Desarrollo personal y para la convivencia». Su finalidad consiste en que los alumnos aprendan a actuar con juicio crítico a favor de los derechos humanos, la democracia, la legalidad, la paz y la libertad. Asimismo, implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, con ella, construir identidad y conciencia social. La ética y la «estética» se perciben como lenguajes que permiten expresar la subjetividad que define la realidad en la que vive el ser humano, reconociendo a la expresión de la belleza y a la sensibilidad como generadores de valores para la convivencia (SEP, 2011).

También se integran, con la misma perspectiva formativa, los espacios curriculares que atienden el desarrollo del juicio moral, el cuidado de la salud y la integración de la corporeidad. En cuanto al «lenguaje estético» que contienen las diversas expresiones artísticas, ayuda no sólo a crear públicos formados que disfrutan las artes, sino también constituyen un espacio de detección de talentos que requieren apoyo especializado (SEP, 2011).

En Primaria este campo formativo se organiza en las siguientes asignaturas (SEP, 2011):

- Formación Cívica y Ética.- Su objetivo es que los estudiantes asuman posturas y compromisos éticos enlazados con su desarrollo personal y social, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y la cultura política democrática.
- Educación Física.- Se establece como una forma de intervención pedagógica que se extiende a la práctica social y humanista. Estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices, expresadas mediante formas intencionadas de movimiento; favorece las experiencias motoras, sus gustos, aficiones, motivaciones e interacciones con sus semejantes, tanto en los patios y las áreas definidas en las escuelas, como en las diferentes actividades de su vida habitual; diseña el

desarrollo del autoconocimiento, su capacidad comunicativa y de relación, además de sus destrezas y habilidades motrices con varias manifestaciones que favorezcan la corporeidad y el sentido cooperativo, y se ocupa de la construcción de reglas, normas y nuevas formas para la convivencia en el juego.

- Educación Artística.- Esta asignatura se organiza en las siguientes manifestaciones artísticas: «Música», Artes Visuales, Teatro y Expresión Corporal y Danza. Para asistir al desarrollo de la competencia Artística y Cultural es imprescindible abrir espacios específicos para las actividades de expresión y apreciación artística, tomando en cuenta las características de las niñas y los niños; ya que requieren de momentos para jugar, cantar, escuchar música de distintos géneros, imaginar escenarios y bailar. De esta manera enriquecen su lenguaje; desarrollan la memoria, la atención, la escucha y la corporeidad, y tienen mayores oportunidades de interacción con los demás.

Es así como el sistema educativo proporciona el espacio para generar habilidades sociales con principios esenciales propias de una comunidad justa, libre, diversa y democrática (SEP, 2011).

4.2.5 Diversificación y contextualización curricular: marcos y parámetros curriculares para la Educación Indígena

La diversidad y el multilingüismo indígena demanda crear Marcos Curriculares especiales, donde se desarrollan los programas de estudio y se articulan con la diversidad social, cultural y filológica; al tiempo que deben tener contenidos propios del cúmulo cultural de los pueblos originarios y de las experiencias de los migrantes que atiende la Educación Básica. Dichos marcos manejan esta pluralidad como dispositivos e instrumentos políticos, pedagógicos y didácticos que incluyen y relacionan los aprendizajes escolares que la sociedad mexicana del s. XXI demanda, con la que los pueblos y las comunidades indígenas y migrantes

sustentan para desarrollarse en lo educativo, desde su representación del mundo y sus contextos materiales concretos. En definitiva, se pretende desarrollar una identidad positiva de la niñez indígena (SEP, 2011).

Para ello se han creado Parámetros Curriculares que contienen propósitos, enfoques, contenidos generales y recomendaciones didácticas y lingüísticas para la educación indígena; esto con el fin de que los niños sean bilingües -los alumnos que tienen como lenguaje materno una lengua indígena, aprenderán español como segunda lengua; y los que tienen como lengua materna el español, desarrollarán ésta y aprenderán adicionalmente la lengua indígena de la región- y plurilingües -ya que también se dará énfasis al idioma inglés-. Así se contribuye a que los estudiantes amplíen su sensibilidad a la diversidad cultural y lingüística de su región, país y del mundo; a que valoren y aprecien su lengua materna, y a que aprendan una segunda lengua, que no la reemplaza sino que incrementa su potencial comunicativo, cultural e intelectual (SEP, 2011).

4.2.6 Gestión para el desarrollo de Habilidades Digitales

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC- cobran sentido ante la presencia de la economía del conocimiento. Los cuatro principios que la UNESCO instituyó en la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información son: acceso universal a la información, libertad de expresión, diversidad cultural y lingüística, y educación para todos (SEP, 2011).

Dado el contexto actual, ninguna reforma educativa puede evadir los Estándares de Habilidades Digitales, ya que son descriptores del saber y saber hacer de los alumnos cuando usan las TIC, plataforma primordial para desarrollar competencias a lo largo de la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento. Por esta razón, se han considerado dos estrategias: Aulas de medios y Aulas temáticas. Esto se muestra mejor en el siguiente cuadro (SEP, 2011):

Periodo Escolar	Modelo de equipamiento para el logro de los Estándares de Habilidades Digitales
Segundo periodo escolar, al concluir el tercer grado de primaria.	Aulas de medios y laboratorios de cómputo, donde los estudiantes interactúan con las TIC.
Tercer periodo escolar, al concluir el sexto grado de primaria.	Aulas telemáticas modelo 1 a 30, donde los alumnos interactúan con las TIC. Las autoridades educativas estatales adicionan cinco dispositivos por aula.
Cuarto periodo escolar, al concluir el tercer grado de secundaria.	Aulas telemáticas modelo 1 a 1, donde los educandos interactúan con las TIC.

Cuadro 10: Aulas de medios y Aulas temáticas

Los Estándares de Habilidades Digitales están alineados a los de la Sociedad Internacional para la Tecnología en Educación -ISTE por sus siglas en inglés- de la UNESCO, y se relacionan con el modelo de competencia para docentes denominado «Elaboración de proyectos de aprendizaje integrando el uso de las tecnologías de la información y comunicación» del año 2008, diseñado por el Comité de Gestión de Competencias en Habilidades Digitales en Procesos de Aprendizaje y con los indicadores de desempeño correspondientes (SEP, 2011).

Los esfuerzos perpetrados y las metas que deben conseguirse son de mediano y largo plazos; por lo que, con base en esto, es necesario que en los siguientes cinco años las autoridades federal y locales concedan al sistema y a las escuelas de la infraestructura necesaria para el logro de los Estándares de Habilidades Digitales (SEP, 2011).

4.2.7 Gestión educativa y de aprendizajes

✱ *La gestión escolar*

Se proponen los Estándares de Gestión para la Educación Básica como reglas que orienten la organización escolar; es decir, cómo deben ser las prácticas y las

relaciones de cada actor escolar: directivos, maestros, alumnos, padres de familia, etc. (SEP, 2011).

Esta gestión debe tener bases democráticas, en donde la toma de decisiones se centre en el aprendizaje de los alumnos; elaborándose con transparencia, corresponsabilidad y rendición de cuentas. Se obliga entonces a una alineación de actores, visiones y propósitos, a partir de un liderazgo directivo que coordine la acción cotidiana de la escuela, el desarrollo de equipos de trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia y otros actores sociales, así como el diseño y la ejecución de una planeación estratégica escolar que derive en un programa pedagógico, junto a la presencia permanente de ejercicios de evaluación que admitan asegurar los propósitos educativos de la RIEB (SEP, 2011).

✧ *Elementos y condiciones para la reforma en la gestión escolar*

Se requiere una instancia intermedia entre la escuela y la autoridad estatal, que integre sus funciones en un modelo de gestión estratégica que instaure la gestión por resultados, incluyendo la inversión pública por resultados, ubicando a la escuela en el centro del sistema educativo. Razón por la cual se crearon las Regiones para la Gestión de la Educación Básica -RGEB-, para que confluyan instancias que hoy se encuentran desarticuladas y carentes de infraestructura. Las RGEB serán una unidad de apoyo próximo al colegio, donde la gestión tendrá la visión completa de la Educación Básica y una perspectiva de desarrollo regional. Resulta primordial aglutinar los equipos de supervisión y las instancias de formación con asesores técnico-pedagógicos que realicen la función de asesoría y acompañamiento a las escuelas (SEP, 2011).

✧ *Gestión de la asesoría académica en la escuela*

Esta función se apoya en la profesionalización de los docentes y directivos de los planteles, desde el espacio escolar y como colectivos, lo que a su vez facilita la

operación de un currículo que reclama alta especialización. Esto fundamenta la creación de un sistema nacional de asesoría académica a la escuela (SEP, 2011).

✧ *Modelos de gestión específicos para cada contexto*

Las escuelas multigrado brindan un servicio educativo completo, en aulas donde el docente atiende a estudiantes que cursan distintos grados, hasta ahora, con recursos y materiales didácticos establecidos para aulas unigrado. El resultado de que la articulación de la Educación Básica asuma a la diversidad como característica intrínseca del aprendizaje y que organice el currículo respecto a desempeños graduales y significativos, genera condiciones para que las escuelas primarias multigrado y las telesecundarias logren aprovechar sus características como elementos propicios para el aprendizaje. Es preciso apoyar a estas escuelas con prototipos de equipamiento tecnológico, conectividad, modelos didácticos propios, materiales impresos y de multimedia, etc. para que garanticen el logro educativo que precisan los estándares agrupados en cada periodo escolar (SEP, 2011).

✧ *Gestión para avanzar hacia una Escuela de Tiempo Completo*

El aumento de tiempo de la jornada escolar es inminente, porque el currículo exige poner en práctica formas de trabajo didáctico diferentes, que implican que el niño permanezca más tiempo en la escuela. En este marco, el Gobierno Federal ha iniciado una estrategia mediante la apertura de Escuelas de Tiempo Completo, con el propósito de atender diferentes necesidades sociales y educativas, entre las que destacan: el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes, ofrecer igualdad de oportunidades de aprendizaje, y apoyar a las madres trabajadoras y a las familias uniparentales al brindarles a sus hijos un espacio educativo seguro y de calidad. Durante el ciclo escolar 2011-2012 se estima que el número de Escuelas de Tiempo Completo llegue a 5 500 para atender a un millón cien mil alumnos y alcanzar 7 000 escuelas en el ciclo escolar 2012-2013. Se espera que las 45 000 restantes sean Escuelas de Tiempo Completo en el 2015 (SEP, 2011).

4.3 Programas de estudio 2011. Educación Primaria

4.3.1 Características generales

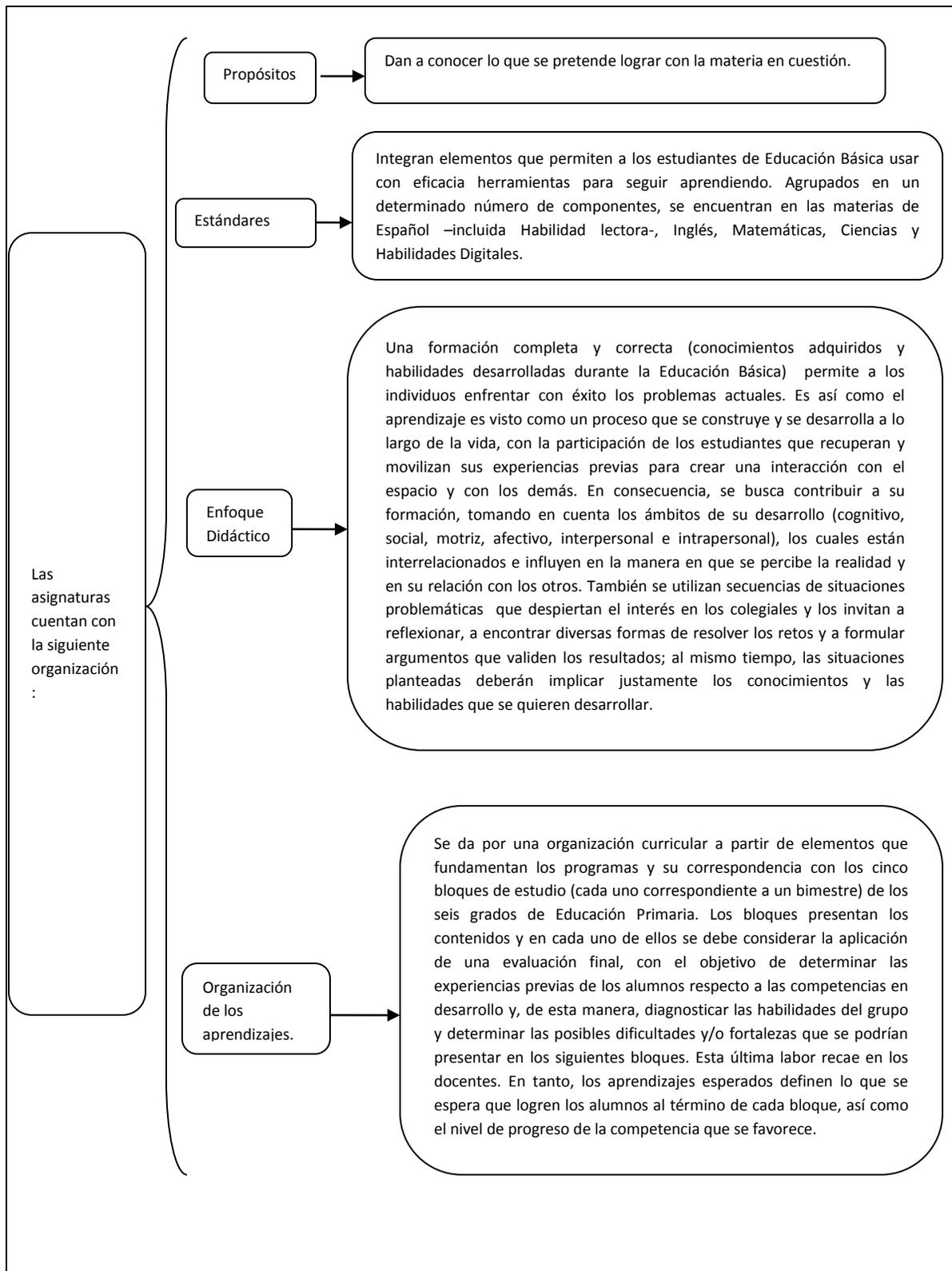
Estos documentos -que son seis para cada grado escolar de nivel primaria- fueron elaborados por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular -a cargo de Leopoldo Felipe Rodríguez Gutiérrez- y de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio -con Leticia Gutiérrez Corona al frente-; pertenecientes a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública (SEP-PE 1º, 2011)⁸⁹.

Los Programas de estudio 2011 contienen los enfoques, propósitos, Estándares Curriculares y aprendizajes esperados, conservando su coherencia, pertinencia y gradualidad en sus contenidos, así como un enfoque inclusivo y plural que beneficia el conocimiento y aprecio de la multiplicidad cultural y lingüística de México. Igualmente, se centralizan en el desarrollo de competencias con el fin de que cada alumno pueda desplegarse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente (SEP-PE 1º, 2011).

4.3.2 Diagrama descriptivo de las asignaturas

Para el siguiente esquema tomé como referencia puntos específicos de cada materia descritos en los Programas de estudio 2011, sin orden de páginas o grados, sino más bien englobando los puntos principales que las definen y, con ello, homogenizar sus particularidades.

⁸⁹ Debido a que en el capítulo cuatro casi todas las fuentes citadas emanan de la SEP, en este apartado pondré las siglas PE haciendo referencia a los Programas de estudio, y agregando enseguida el grado escolar correspondiente al documento utilizado; más que nada para no confundirlo con el oficio que habla sobre el Plan de estudios. Por otra parte, en algunos fragmentos de los programas su redacción es la misma en los seis grados escolares, por lo cual haré uso del documento para primer grado cuando hable de los Programas de estudio en general, y cuando el tema lo requiera, indicaré otro grado de los cinco restantes.



4.3.3 Bloques de estudio donde se relaciona una determinada asignatura con la Música⁹⁰

Español (de 1º a 6º grado).- El objetivo de esta materia es hacer que los alumnos participen eficientemente en diferentes situaciones de comunicación oral; comprendan diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento; participen en la producción original de varios tipos de texto escrito; reflexionen sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura, y conozcan y valoren la diversidad filológica y cultural de los pueblos de nuestro país y de diversos géneros literarios (SEP-PE 1º, 2011).

Primer Grado Bloque III (SEP-PE 1º, 2011) -Cuadro 11-. Se cambia la letra de canciones infantiles pero conservando el significado original, interactuando con la coherencia argumental de las mismas.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: <u>REESCRIBEN CANCIONES CONSERVANDO LA RIMA</u>		
TIPO DE TEXTO: DESCRIPTIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la función y características de la rima. • Identifica la similitud gráfica entre palabras que riman. • <u>Interpreta el significado de canciones.</u> 	<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuperación del sentido de los textos al sustituir la rima. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Identificación de la musicalidad que produce la rima.</u> • Características y función de las rimas. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • <u>Valor sonoro convencional.</u> • Segmentación convencional de la escritura. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de terminaciones verbales (infinitivo y participio). 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Recopilación de canciones infantiles.</u> • <u>Lectura conjunta de las canciones presentadas.</u> • <u>Textos con la letra de canciones seleccionadas.</u> • Discusión y análisis grupal sobre la similitud gráfica y fonética de las palabras que riman. • <u>Borradores de canciones en las que sustituyen las palabras que riman, manteniendo el sentido de la letra.</u> <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Cancionero con letras modificadas que mantienen la rima.</u>

⁹⁰ Habiendo hecho un análisis minucioso de todos los bloques de estudios de los seis grados escolares de Educación Primaria, me parece correcto mostrar primero en qué unidades de las asignaturas hay alguna referencia a la música, con una breve explicación de sus objetivos y poniendo un cuadro con sus indicaciones; y si una materia carece de ello, sólo poner sus objetivos. En cuanto a la asignatura de Educación Artística, se analizará a detalle en el siguiente subcapítulo. Las líneas subrayadas en los cuadros indican los puntos a resaltar -edición hecha en el programa Paint-.

Desde el primer año escolar se acentúa el conocimiento por el patrimonio cultural del México, haciendo uso de la lectura oral y escrita para llevar a cabo variantes en las líricas dentro de canciones tradicionales propias para esta edad.

Primer Grado Bloque V (SEP-PE 1º, 2011) -Cuadro 12-. Identificación de las palabras escritas en las canciones, leyendo entre líneas para después argumentar porque unas se relacionan más con otras y, a su vez, les ayuda a descubrir la pluralidad dentro de la unidad, por el compendio a realizar.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: <u>ELABORAR UN CANCIONERO</u>		
TIPO DE TEXTO: DESCRIPTIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Identifica el formato gráfico y las características generales de las canciones.</u> • Emplea el diccionario para corroborar la ortografía de palabras. • Adapta el lenguaje oral para ser escrito. • Utiliza las TIC para obtener información. 	<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Significado de las letras de las canciones.</u> <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Características de las canciones (verso, rima y estribillo).</u> • <u>Formato gráfico de las canciones.</u> • <u>Características y función de los índices.</u> <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafológicas. • Valor sonoro convencional. • <u>Formas de adaptar el lenguaje oral para ser escrito en canciones.</u> • Ortografía convencional de palabras. • Segmentación convencional de la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Discusión grupal sobre canciones conocidas por los alumnos.</u> • <u>Selección de canciones para integrarlas en un cancionero.</u> • <u>Transcripción de las letras de las canciones (cuidando la ortografía convencional y el sentido de la letra).</u> • <u>Canciones corregidas para su integración en el cancionero.</u> • <u>Índice y portada del cancionero.</u> <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Cancionero para difundir.</u>

Siendo que la música se expresa mayoritariamente en canciones –voz con acompañamiento instrumental-, en el presente bloque los estudiantes analizan la letra, temática y estructura de las cantilenas, para posteriormente crear una recopilación de ellas y darla a conocer.

Sexto Grado Bloque IV (SEP-PE 6º, 2011) -Cuadro 13-. La existencia de otras lenguas en México es el motivo por lo que se pide una investigación para recopilar y presentar unas canciones de diversos lugares del territorio nacional y asentar sus peculiaridades.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: <u>CONOCER UNA CANCIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS DE MÉXICO</u>		
TIPO DE TEXTO: EXPOSITIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y aprecia diferentes manifestaciones culturales y lingüísticas de México. • <u>Comprende el significado de canciones de la tradición oral.</u> • Identifica algunas diferencias en el empleo de los recursos literarios entre el español y alguna lengua indígena. 	<p>COMPREENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Significado de los textos de la tradición oral mexicana (canciones en lengua indígena).</u> • Expresiones literarias de las tradiciones mexicanas. <p>BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diversidad lingüística del país. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de los carteles. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía y puntuación convencionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de información sobre diferentes lenguas que se hablan en el país, la región o su comunidad. • <u>Recopilación de canciones en lengua indígena, traducidas al español.</u> • <u>Recopilación de información sobre el origen cultural de las canciones recopiladas (grupo étnico, lengua, ocasiones en las que se canta, temática, significado social, entre otros).</u> • <u>Carteles con la canción en lengua indígena y en español, y con información sobre la procedencia de la canción.</u> <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Presentación de las canciones a partir de los carteles.</u>

La multiculturalidad del país sirve como impulso para acercarse a las culturas autóctonas y conocer su historia, lenguaje y tradiciones. Con ayuda del docente, decodificarán varias canciones en lengua indígena, investigando sus características y porqué forman parte de una determinada comunidad, para después exponerlas en dos carteles - uno con la lengua original y otro con la traducción en español-.

Matemáticas (de 1º a 6º grado).- Su propósito es que los alumnos descubran y usen el sistema decimal de numeración para descifrar y comunicar cantidades de distintas formas; hagan uso del cálculo mental y de operaciones escritas con números naturales, fraccionarios y decimales para resolver problemas aditivos y multiplicativos; conozcan elementos y bases de la geometría básica en segunda - perímetros y áreas- y tercera dimensión -cuerpos con volumen-; sepan orientarse en el espacio y ubicar objetos y lugares; inicien el proceso de búsqueda, organización, análisis e interpretación de datos contenidos en imágenes, textos o gráficas de barra, y que identifiquen cantidades que varíen o no proporcionalmente, calculando valores faltantes, porcentajes y manejando el factor constante de proporcionalidad -con números naturales- en casos sencillos (SEP- PE 1º, 2011).

Exploración de la Naturaleza y la Sociedad (1º y 2º grado).- Su objetivo es que los infantes inspeccionen su historia personal, familiar y comunitaria, así como su similitud con otros seres vivos y la naturaleza; que consigan información de los componentes naturales y sociales, y de manifestaciones culturales de su lugar de origen para ver sus cambios en el tiempo, y que aprendan la importancia del cuidado del cuerpo, así como contar con una preparación adecuada ante sucesos como accidentes o desastres naturales en donde viven (SEP-PE 1º, 2011).

La Entidad donde Vivo (3º grado).- Su intención es que los alumnos aprendan a identificar temporal y espacialmente características del territorio y de la vida cotidiana de los habitantes de su entidad a lo largo del tiempo; conozcan la tipología, los cambios y las relaciones de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos de la entidad, y que sean partícipes del cuidado y la conservación del ambiente, así como respetar y valorar el patrimonio natural y cultural de la entidad (SEP-PE 3º, 2011).

Ciencias Naturales (de 3º a 6º grado).- Su propósito es que los colegiales vean a la ciencia y la tecnología como procesos de actualización permanente, con los avances y limitaciones propios de la condición humana; pongan en práctica hábitos saludables para beneficio del propio cuerpo; efectúen acciones de consumo sustentable para ayudar al ambiente; conozcan las características comunes de los seres vivos y las usen para inferir algunas relaciones de adaptación que establecen con el ambiente; identifiquen propiedades de los materiales para su aprovechamiento en la actividades humanas, y que integren y apliquen sus conocimientos, habilidades y actitudes para buscar opciones de solución a problemas comunes de su entorno (SEP-PE 3º, 2011).

Tercer Grado Bloque IV (SEP-PE 3º, 2011) -Cuadro 14.- El tema sobre la aplicación de fuerzas, magnetismo y sonido da un espacio al último concepto para identificar sus propiedades físicas, su uso en la vida diaria y deja como una opción de proyecto estudiantil la investigación sobre instrumentos musicales.

Bloque IV. ¿Por qué se transforman las cosas? La interacción de objetos produce cambios de forma, posición, sonido y efectos luminosos*

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica • Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención • Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> Relaciona la fuerza aplicada sobre los objetos con algunos cambios producidos en ellos; movimiento, reposo y deformación. 	<p><u>¿CUÁLES SON LOS EFECTOS DE LA FUERZA EN LOS OBJETOS?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Experimentación con los efectos de la aplicación de una fuerza: cambio en el movimiento y deformación. Fuerza: interacción de objetos y sus efectos. Aplicación de fuerzas en el funcionamiento de utensilios de uso cotidiano.
<ul style="list-style-type: none"> <u>Identifica el aprovechamiento del sonido en diversos aparatos para satisfacer necesidades.</u> <u>Describe que el sonido tiene tono, timbre e intensidad.</u> 	<p><u>¿CÓMO SE APROVECHA EL SONIDO EN LA VIDA DIARIA?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <u>Aprovechamiento de las características del sonido: tono, timbre e intensidad en diversos aparatos, como sirenas, alarmas, campanas, radio y altavoces.</u> <u>Identificación de las características del sonido: tono, timbre e intensidad.</u>
<ul style="list-style-type: none"> Identifica el aprovechamiento de los imanes en situaciones y aparatos de uso cotidiano. Describe los efectos de atracción y repulsión de los imanes sobre otros objetos, a partir de sus interacciones. 	<p><u>¿CUÁLES SON LOS EFECTOS QUE PROVOCAN LOS IMANES?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Beneficios del uso de imanes en la vida cotidiana. Experimentación con imanes para explorar sus efectos de atracción y repulsión. Características de los imanes: polos y efectos de atracción y repulsión de objetos.
<ul style="list-style-type: none"> Explica la secuencia del día y de la noche y las fases de la Luna considerando los movimientos de la Tierra y la Luna. 	<p><u>¿POR QUÉ SE PRODUCEN EL DÍA Y LA NOCHE Y LAS FASES DE LA LUNA?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Movimientos de rotación y traslación de la Tierra, y el movimiento de rotación de la Luna. Explicación con modelos de las fases lunares y la sucesión del día y la noche. Aportaciones de algunas culturas para medir el tiempo considerando la periodicidad del ciclo lunar.
<ul style="list-style-type: none"> Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque. 	<p>PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS*</p> <p>Preguntas opcionales: <u>Aplicación de conocimiento científico y tecnológico.</u> <ul style="list-style-type: none"> <u>¿Cómo podemos elaborar instrumentos musicales para producir diferentes sonidos?</u> ¿De qué manera aprovechamos el magnetismo en el diseño y elaboración de un aparato de uso cotidiano? </p>

La ciencia tiene mucha relación con el arte. Aquí se examina las propiedades de la acústica -como se muestra en la página 41 de mi investigación- y el uso que tienen en varios objetos de uso cotidiano. Además, existen artefactos cuyo fin es meramente producir sonidos, por lo cual se propone a los educandos reflexionar sobre ellos.

Quinto Grado Bloque IV (SEP-PE 5º, 2011) -Cuadro 15-. El movimiento es el tema central, ligado a la materia, la electricidad y el Sistema Solar. Profundiza más la teoría y práctica de cada una de ellas, y en cuanto al sonido se lleva un estudio más meticuloso, habiendo la posibilidad de utilizar instrumentos de cuerda y percusión.

Bloque IV. ¿Por qué se transforman las cosas? El movimiento de las cosas, del sonido en los materiales, de la electricidad en un circuito y de los planetas en el Sistema Solar*

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica • Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención • Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> Describe el movimiento de algunos objetos considerando su trayectoria, dirección y rapidez. 	<p>¿CÓMO SE MUEVEN LOS OBJETOS?</p> <ul style="list-style-type: none"> Rapidez: relación entre la distancia recorrida y el tiempo empleado. Movimiento de los objetos con base en el punto de referencia, la trayectoria y la dirección.
<ul style="list-style-type: none"> <u>Relaciona la vibración de los materiales con la propagación del sonido.</u> <u>Describe la propagación del sonido en el oído y la importancia de evitar los sonidos intensos.</u> 	<p>¿CÓMO VIAJA EL SONIDO?</p> <ul style="list-style-type: none"> <u>Relación de la vibración de los materiales con la propagación del sonido.</u> <u>Propagación del sonido en diferentes medios: sólidos –cuerdas, paredes, madera–, líquidos –agua en alberca, tina o en un globo– y gaseosos –aire, tal como escuchamos.</u> <u>Relación de la propagación del sonido con el funcionamiento del oído.</u> <u>Efectos de los sonidos intensos y prevención de daños en la audición.</u>
<ul style="list-style-type: none"> Explica el funcionamiento de un circuito eléctrico a partir de sus componentes, como conductores o aislantes de la energía eléctrica. Identifica las transformaciones de la electricidad en la vida cotidiana. 	<p>¿CÓMO ELABORO UN CIRCUITO ELÉCTRICO?</p> <ul style="list-style-type: none"> Funcionamiento de un circuito eléctrico y sus componentes –pila, cable y foco. Materiales conductores y aislantes de la corriente eléctrica. Aplicaciones del circuito eléctrico. Transformaciones de la electricidad en la vida cotidiana.
<ul style="list-style-type: none"> Describe las características de los componentes del Sistema Solar. 	<p>¿CÓMO ES NUESTRO SISTEMA SOLAR?</p> <ul style="list-style-type: none"> Modelación del Sistema Solar: Sol, planetas, satélites y asteroides. Aportaciones en el conocimiento del Sistema Solar: modelos geocéntrico y heliocéntrico.
<ul style="list-style-type: none"> Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque. 	<p>PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS*</p> <p>Preguntas opcionales: <i>Aplicación de conocimiento científico y tecnológico.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo funciona una parrilla eléctrica? ¿Cómo funcionan los instrumentos musicales de cuerda y percusiones?

Se describen las cualidades de la vibración, su propagación por diversos medios y su concordancia con el oído humano –contenido visto en las páginas 39, 40 y 41 de este proyecto-. Se concibe realizar un sondeo en instrumentos musicales más específicos –de cuerda y percusión-, y ligarlo con las características sonoras vistas.

Geografía (de 4º a 6º grado).- Su intención es que los estudiantes reconozcan la distribución y las relaciones de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico, para determinar sus diferencias en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial; que sepan adquirir conceptos, habilidades y actitudes para edificar la identidad nacional a través del reconocimiento de la diversidad natural, social, cultural y económica del espacio

geográfico, y que conciban su participación de manera informada del lugar que habitan para el cuidado del ambiente y como prevención (SEP-PE 4º, 2011).

Historia (de 4º a 6º grado).- El objetivo de esta asignatura es que los colegiales establezcan relaciones de secuencia, cambio y multicausalidad para situar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos históricos del lugar donde viven, del país y del mundo; estudien, distingan y examinen diversas fuentes de información histórica para responder a preguntas sobre el pasado; identifiquen elementos habituales de las sociedades antiguas y del presente para fortalecer su identidad y conocer y cuidar el patrimonio natural y cultural, y perpetren acciones para favorecer una convivencia democrática en la escuela y en su comunidad (SEP-PE 4º, 2011).

Formación Cívica y Ética (de 1º a 6º grado).- Su propósito es hacer que los educandos desplieguen su potencial personal de manera sana, agradable, afectiva, responsable y libre de violencia y adicciones, para la construcción de un plan de vida viable que contemple el progreso personal y social, el respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables; conozcan los elementos imprescindibles de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para beneficiar su capacidad de formular juicios éticos, toma de decisiones y participación responsable a partir de la reflexión y el análisis crítico de sí mismos y del mundo en el que viven, y colaboren en asuntos de interés colectivo para la construcción de formas de vida incluyentes, interculturales, equitativas y solidarias que ayuden a su sentido de pertenencia en la comunidad, país y humanidad (SEP-PE 1º, 2011).

Cuarto Grado Bloque III (SEP-PE 4º, 2011) -Cuadro 16-. Como una forma de combatir la discriminación, se trazan lineamientos para que los estudiantes conozcan y se enorgullezcan de las distintas culturas que existen en México, reforzando valores como la igualdad y la equidad de género. También se abordan acciones para conservar la naturaleza.

Bloque III. México: un país diverso y plural

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Respeto y valoración de la diversidad • Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad		
APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Aprecia la diversidad de culturas que existe en México. • Reconoce que las mujeres y los hombres tienen los mismos derechos y oportunidades de desarrollo en condiciones de igualdad. • Propone medidas que contribuyan al uso racional de los recursos naturales del lugar donde vive. • Cuestiona situaciones en las que se manifiesta cualquier tipo de discriminación. 	AULA	<p>MÉXICO: UN MOSAICO CULTURAL Por qué se dice que México está formado por diversas culturas. Pueden convivir armónicamente personas que tienen costumbres y formas de pensar diferentes. Qué hace posible la convivencia entre diferentes culturas.</p> <hr/> <p>MUJERES Y HOMBRES TRABAJANDO POR LA EQUITAD Cuáles son las nuevas formas de convivencia en las familias cuando la mujer y el hombre trabajan fuera de casa. Qué cambios se han presentado en la forma de vida de las mujeres que son jefas de familia. Mujeres destacadas de la comunidad, de la entidad y del país que han luchado contra la discriminación.</p> <hr/> <p>AMBIENTE EN EQUILIBRIO Cómo intervengo en la generación de basura. Qué puedo hacer para reducir la generación de basura. Cómo afecta la basura al ambiente y a la salud de la población. Cómo podemos mejorar las condiciones del ambiente.</p>
	TRANSVERSAL	<p>CONDICIONES ACTUALES DE LOS GRUPOS ÉTNICOS EN MÉXICO</p> <p>INDAGAR Y REFLEXIONAR Cuántas lenguas indígenas existen actualmente en México. Qué lenguas se hablan en el lugar donde vivo. Cuáles son las más habladas y cuántas personas las hablan. Quiénes habitaban el territorio actual de México antes de la llegada de los españoles.</p> <p>DIALOGAR <u>De qué manera se expresa la raíz indígena en el lenguaje, los alimentos, la música y las fiestas de los mexicanos. Por qué los mexicanos nos sentimos orgullosos de los pueblos que habitaban el territorio actual de México antes de la llegada de los españoles y en la actualidad discriminamos a los indígenas.</u></p>
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	<p>MÉXICO: UNA SOCIEDAD RESPETUOSA DE LA SINGULARIDAD Y LA PLURALIDAD Qué son los prejuicios. Por qué deben cuestionarse situaciones que promueven prejuicios, falta de equidad y discriminación contra distintas personas por cuestiones de edad, género, etnicidad, religión, condición socioeconómica, enfermedad, rasgos físicos y preferencias políticas, entre otras. Por qué todas las personas deben ser tratadas con respeto a su dignidad y sus derechos.</p>

De entre las muchas maneras de conocer a los grupos étnicos del país se encuentra la música, dado que no existe región alguna que carezca de fiestas o costumbres que amenicen con melodías o cánticos, por lo que se propone platicar sobre éste y otros aspectos relacionados a las tradiciones comunitarias.

Educación Física (de 1º a 6º grado).- Su objetivo es hacer que los alumnos desarrollen su autoconocimiento, y la comunicación y relación de habilidades y destrezas motrices, mediante diversas manifestaciones que beneficien su corporeidad y su sentido cooperativo; reflexionen sobre los cambios que implica la actividad motriz, agregando nuevos conocimientos y habilidades para adaptarse a

las demandas de su entorno ante diversas situaciones y manifestaciones inadvertidas que ocurren en el quehacer cotidiano; desarrollen destrezas y habilidades al participar en juegos motores, trazando reglas y nuevas formas de convivencia en el juego del deporte escolar, de la mano con la cooperación mutua y la interculturalidad; analicen las acciones cotidianas de su entorno sociocultural que contribuyan a sus relaciones sociomotrices, y cuiden su salud a partir de la toma informada de decisiones sobre medidas de higiene, fomento de hábitos y reconocimiento de los posibles riesgos al realizar acciones motrices para prevenir accidentes en su vida diaria (SEP-PE 1º, 2011).

Tercer Grado Bloque I (SEP-PE 3º, 2011) –Cuadro 17-. La corporeidad es la expresión de la existencia humana propia de gestos, acciones y posturas; además de asistir a la motricidad en un determinado lugar para desenvolverse correctamente en el espacio.

Bloque I. Mi cuerpo en el espacio: combinando acciones

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Manifestación global de la corporeidad	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Identifica diversos ritmos de tipo externo y los asocia con la expresión corporal para estimular la orientación y la memoria auditiva.</u> • Responde sensorialmente a diversos estímulos externos para orientarse, espacialmente utilizando distintas formas de desplazamiento. • Actúa con perseverancia ante los retos que se le presentan, valorando su potencial y desempeño para mejorar su actuación. 	<p>Reconocimiento de las relaciones espaciales: topológicas –vecindad, separación, orden–; proyectivas –distancia y trayectoria–; euclidianas –longitud, volumen y superficie.</p> <p>Mi cuerpo como punto de referencia.</p> <p>¿Cuál es el camino más corto o más largo para llegar a un lugar? ¿Qué es una trayectoria?</p> <p>Direcciones y distancias en el juego. ¿Cómo te orientas en un lugar determinado?</p> <p><u>Sincronización y desarrollo del ritmo externo y musical a partir de movimientos segmentarios, con diferentes cadencias y percusiones.</u> <u>¿Cómo puede el ritmo motor ser parte del ritmo musical?</u> <u>¿Qué utilidad tiene el ritmo en la vida diaria?</u></p> <p>Apreciación del desempeño propio en términos de limitaciones y alcances, considerando que el esfuerzo es una condición de logro para los movimientos con mayor precisión. La práctica hace al maestro. ¿Cómo mejoran mis movimientos cuando practico?</p>

Relacionado con mi tema, se trabaja el ritmo para identificar pulsaciones en el ambiente y en la música, poniendo atención en las causas que lo originan y en su relación con los movimientos del cuerpo humano.

Tercer Grado Bloque II (SEP-PE 3º, 2011) –Cuadro 18-. Se labora en el control del organismo, con base en la conciencia corporal; se profundiza en el estudio y la

práctica del ritmo, fuente vital de los seres vivos y de la naturaleza, y en cómo se ha vuelto imprescindible en la vida de las personas.

Bloque II. Laboratorio de ritmos: descubriendo mi cuerpo

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Identifica el incremento de su repertorio expresivo para combinar movimientos de diferente tipo, según su intensidad, dirección y velocidad.</u> • <u>Propone movimientos para la producción de diversos ritmos, de manera individual y colectiva.</u> • Establece juicios argumentados sobre la congruencia y viabilidad de las propuestas propias y de sus compañeros. 	<p><u>Reconocimiento del ritmo interno y registro de las sensaciones al efectuar los mismos movimientos a diferentes velocidades, en actividades de expresión corporal.</u></p> <p><u>Conozco mi ritmo: el latido de mi corazón y mi respiración.</u> <u>¿Tenemos un ritmo interno?</u> <u>¿Para qué sirve en la vida diaria tener un ritmo?</u></p> <p><u>Realización de actividades siguiendo las consignas propias y las sugeridas por el docente: ritmo constante, variado, lento, con pausa, con algunos acentos corporales, de corta y larga duración.</u> <u>¿Cómo me muevo a diferentes ritmos?</u> <u>¿El ritmo musical sólo sirve para bailar?</u> <u>¿Qué es el acento en el baile?</u></p> <p><u>Valoración de las posibilidades rítmicas propias y adaptación de sus movimientos al ritmo de otros, favoreciendo la interacción personal.</u> <u>Dime cuál es tu ritmo...</u> <u>¿Cómo puedo aprender observando a mis compañeros?</u> <u>¿Compartimos un mismo ritmo?</u></p>

Sin duda, es el bloque en donde se concentra más el tema del «ritmo», que se trabaja paralelamente con ejercicios y dinámicas propias de la Educación Física, como la velocidad, el ritmo interno, la respiración y la acentuación, para con esto terminar creando un ritmo propio y aprenderse uno de sus compañeros de clase.

Quinto Grado Bloque II (SEP-PE 5º, 2011) –Cuadro 19-. Se pone énfasis en el uso recreativo de secuencias rítmico-motrices en el cuerpo, para después razonar su práctica en actividades cotidianas.

Bloque II. Juego y ritmo en armonía

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Manifestación global de la corporeidad	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Distingue la coordinación dinámica general de la segmentaria a partir de formas de locomoción, participando en actividades rítmicas y juegos colectivos. • <u>Construye secuencias rítmicas para favorecer el desarrollo de habilidades por medio de la combinación de movimientos y percusiones.</u> • Muestra seguridad y confianza al realizar las actividades, al tiempo que las traslada a su contexto familiar para compartirlas. 	<p><u>Reconocimiento de movimientos rítmicos, cuya fluidez en su ejecución permite un mejor resultado y economizar el esfuerzo al graduar sus acciones.</u> <u>¿En qué actividades de la vida se requiere usar el ritmo?</u> <u>¿De qué manera diferencias la coordinación dinámica general de la segmentaria?</u></p> <p><u>Descubrimiento de diferentes percusiones que puede lograr con su cuerpo al utilizar el lenguaje métrico-musical.</u> <u>¿Cómo puedo realizar un movimiento con ritmo y habilidad?</u> <u>¿En qué situaciones se utilizaría con mayor frecuencia?</u></p> <p><u>Participación en actividades colectivas, particularmente en el hogar, relacionándolas con el movimiento, el ritmo o la música para compartirlas con sus familiares y amigos.</u> <u>¿Puedes proponer otros movimientos rítmicos a tus amigos y/o familiares? Ahora es su turno.</u> <u>Inventa un juego con ritmo.</u></p>

El cuerpo es un instrumento de percusión en sí, con el uso de palmadas o pisadas –como ya se vio con el método Orff en la p. 132-. En virtud de ello, se elabora un juego con sus respectivas normas, que relacione el uso del ritmo, la música y la sincronía. Así se promueven dinámicas de respeto y cooperación con familiares y amistades.

Quinto Grado Bloque IV (SEP-PE 5º, 2011) –Cuadro 20-. Se trata de plasmar ideas sin decir palabras, utilizando la pantomima -recordando que los sonidos también pueden ser expresados por onomatopeyas-. Se toma como modelo el lenguaje común, distinguido por su orden y proporción del vocabulario.

Bloque IV. Me comunico a través del cuerpo

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Manifestación global de la corporeidad	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona la expresión verbal respecto a los elementos del lenguaje gestual a partir de sus experiencias. • Emplea los recursos comunicativos para usar un código con el cuerpo como herramienta de transmisión de ideas. • Participa generando una interacción personal y comunicación con los demás para favorecer la convivencia. 	<p>Diferenciación del lenguaje no verbal al reemplazar las palabras con gestos en relación con el mensaje que se quiere transmitir: sustituir, reforzar, enfatizar o acentuar un mensaje verbal (sobre todo de tipo emocional). ¿Cómo puedo comunicarme sin hablar?</p> <p><u>Desarrollo y aplicación de un alfabeto comunicativo, mediante el "lenguaje gestual" (actitud corporal, apariencia corporal, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gesto, orientación espacial interpersonal), de los "componentes sonoros comunicativos" (entonación, intensidad o volumen, pausa y velocidad) y del "ritmo comunicativo gestual y sonoro".</u> ¿Cómo me veo cuando hablo con otros?</p> <p>Valoración de la relación y la integración a partir del respeto por las producciones de los demás, y la mejora de la convivencia mediante la interacción personal e intercambio discursivo. ¿Es posible llegar a acuerdos con el poder de la palabra?</p>

El fin de la unidad es desarrollar una codificación básica, para que por medio de ademanes se recreen conceptos, lo que implica un esfuerzo que se amolda mejor con ejercicios y rutinas aprendidas en los otros bloques, y tomando en cuenta la calidad de la invención que derivaría de esta nueva propuesta alfabética, dando por resultado una cualidad visual, sonora y rítmica a cada gesto por interpretar. Sin duda es otra gran dinámica para extender acuerdos entre todo el grupo.

Sexto Grado Bloque III (SEP-PE 6º, 2011) –Cuadro 21-. La creatividad motriz es la clave del bloque, donde música y baile se ensamblan. Se ratifica la autoestima

como un valor para emprender iniciativas, teniendo apertura a las ideas de sus compañeros.

Bloque III. No soy un robot, tengo ritmo y corazón

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica distintas formas de resolver un problema a partir de su experiencia motriz. • <u>Controla los movimientos de su cuerpo a partir del uso de secuencias rítmicas para adaptarse a las condiciones de la actividad.</u> • Muestra deseo por superarse a sí mismo para descubrir nuevas posibilidades en las actividades donde participa. 	<p><u>Reconocimiento de elementos que permiten la creación de propuestas rítmicas y colectivas a partir de la música establecida, considerando las habilidades motrices, la espacialidad y la temporalidad.</u></p> <p><u>¿Es posible moverse con ritmo y habilidad?</u></p> <p>Demostración de la experiencia motriz en función de sus capacidades y habilidades, ampliando su bagaje motriz y ajustándolo a las demandas de cada situación.</p> <p>¿De cuántas maneras puedo demostrar mis habilidades? <u>Para ritmos complejos, soluciones apropiadas.</u></p> <p>Expresión de sentimientos de confianza al desempeñarse y afrontar situaciones cambiantes de espacio, tiempo, materiales e interacciones personales.</p> <p>¿Es posible aprender de las habilidades motrices de los compañeros? ¿Qué aprendo cuando observo a mis compañeros?</p>

Se establece una coreografía partiendo de una pieza establecida, por lo cual el proceso creativo se manifiesta en la ejecución de movimientos acompañados, empleando el espacio asignado y siguiendo el «feelin´» de la música.

Como se observa, es en la asignatura de Educación Física donde se encuentran más actividades relacionadas con la música (5), seguida de Español (3), Ciencias Naturales (2) y Formación Cívica y Ética (1). Ahora toca analizar la materia dedicada a la Educación Artística.

4.3.4 Educación Artística

El estudio de la Educación Artística en nivel Primaria pretende que los alumnos (SEP-PE 1º, 2011):

- Adquieran los elementos básicos de las Artes Visuales, la Expresión Corporal y Danza, la Música y el Teatro para perpetuar la competencia artística y cultural, y beneficiando las competencias para la vida en el marco de la formación integral en Educación Básica.

- Desarrollen el pensamiento artístico para formular ideas y emociones, e interpreten los diversos códigos del arte al estimular la sensibilidad, la creatividad y la percepción a partir del trabajo en el aula de los diferentes lenguajes artísticos.
- Construyan su identidad y fortalezcan su sentido de pertenencia a un grupo, apreciando el patrimonio cultural expuesto en las diferentes expresiones artísticas del entorno, de su país y del mundo.
- Expresen sus ideas y pensamientos mediante creaciones propias a partir de producciones bidimensionales y tridimensionales, y experimentando las posibilidades del movimiento corporal, de los sonidos y de juegos teatrales e improvisaciones dramáticas.

Se puede entrever que La Educación Artística en primaria cuenta con objetivos claros y consolidados. Ahora es momento de ver su estructura y funcionamiento.

* *Enfoque Didáctico*

La asignatura se basa en la «competencia artística y cultural», la cual se define de la siguiente manera:

Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural. (SEP-PE 1o, 2011, p. 179).

Esta competencia permite que los colegiales agreguen a sus habilidades los instrumentos necesarios para conocer y comprender el mundo desde una perspectiva estética, suscitando el desarrollo del pensamiento artístico a partir de los lenguajes propios de esta asignatura que son considerados como el objeto de estudio, ya que ponen en práctica un conjunto de aspectos cognitivos, afectivos y socioculturales, dando la oportunidad de articular opiniones informadas, tomar

decisiones, responder a desafíos y resolver problemas de forma creativa (SEP-PE 1º, 2011).

Una parte muy importante de esta materia –y en donde distingo una peculiaridad en la enseñanza de las artes- es que ayuda a los alumnos a recuperar su capacidad de asombro e imaginación, favoreciendo encuentros reflexivos con los lenguajes del arte, así como la comprensión de sus relaciones con el medio social y cultural en el que viven (SEP-PE 1º, 2011).

La forma de trabajo que se propone para seguir desarrollando la competencia artística y cultural es a partir del bosquejo de secuencias de situaciones didácticas que induzcan encuentros vivos, atractivos, retadores y de interés para los estudiantes. Por consiguiente, es importante ofrecerles momentos donde examinen, experimenten y tomen decisiones, utilizando herramientas didácticas que les proporcionen la sensación de bienestar y gozo ante el esfuerzo del trabajo realizado, labrando su disposición para involucrarse y aceptar riesgos en acciones que les trasladen a nuevos aprendizajes (SEP-PE 1º, 2011).

En los contenidos programados se aspira que los estudiantes obtengan los referentes básicos de cada lenguaje artístico, agregando a su formación elementos que coadyuven a la obtención de una visión estética y conocedora que favorezca el desarrollo del pensamiento artístico durante su trayecto en la educación primaria.

Para las sesiones de Educación Artística se brindan experiencias estéticas vivenciales en cada uno de los lenguajes; así, los aprendizajes esperados fijan el desarrollo gradual de los colegiales a partir de la estimulación de sus canales sensoriales. Lo anterior implica que el profesor suscite actividades que usen la imaginación, generando un proceso creativo importante para el fortalecimiento cognitivo, afectivo, psicológico y motor de sus educandos (SEP-PE 1º, 2011).

* Organización de los Aprendizajes-Ejes de Enseñanza

Se marcan tres ejes que permiten la estructura de los contenidos, los cuales pueden abordarse, integrarse o jerarquizarse de acuerdo con las propias estrategias de enseñanza que aplique el docente para el logro de los aprendizajes esperados; los cuales son (SEP-PE 1º, 2011):

- La «Apreciación», que ayuda el desarrollo de habilidades perceptuales - auditivas, visuales, táctiles y kinestésicas⁹¹-. Admite el acercamiento de los alumnos al arte, al darles elementos para valorar las creaciones artísticas y reconocer los rasgos básicos de cada lenguaje.
- La «Expresión», que facilita la práctica de los principios y elementos de cada lenguaje mediante el ensayo de distintas técnicas, así como del manejo de materiales e instrumentos para planear y elaborar obras y/o representaciones que permitan la expresión de sus ideas, emociones y sentimientos y, conjuntamente, suministren el acceso a una visión interior del esfuerzo y del logro artístico.
- La «Contextualización» pretende que los colegiales obtengan las herramientas necesarias para valorar los diferentes lenguajes artísticos y expresarse mediante ellos, conociendo lo que existe y rodea al arte. Esto implica que identifiquen el predominio que tienen los diferentes momentos históricos y sociales en las manifestaciones artísticas, los motivos por las cuales se llevan a cabo, las situaciones necesarias para realizarlas, la función e importancia de los creadores, intérpretes y ejecutantes que participan en ellas, así como el impacto que tienen en los individuos y en la sociedad.

Los tres ejes mencionados contribuyen en sí a la organización programática de

⁹¹ El aprendizaje kinestésico se basa principalmente en la experimentación con nuestro cuerpo. Es un estilo didáctico en donde los conocimientos se vuelven más sólidos y perduran más tiempo (Estilos de aprendizaje, n.d.).

esta asignatura; en cuanto a los Lenguajes Artísticos se dividen de la siguiente manera (SEP-PE 1º, 2011):

- Artes Visuales.- Están compuestas por todas las expresiones que involucran las imágenes artísticas. Su estudio brinda la posibilidad de aprender a ver las imágenes del entorno y hallar información que permita interpretar la realidad por medio del pensamiento artístico. Actualmente se reconoce como parte de las Artes Visuales a la Pintura, la Escultura, la Arquitectura, la Gráfica, la Fotografía, los Medios Audiovisuales -arte digital, video, cine, etc.-, así como los Medios Alternativos -performance, instalación e intervención, entre otros-. Con su estudio se obtienen conocimientos básicos del lenguaje visual -forma, punto, línea, textura, espacio y composición-.
- Expresión Corporal y Danza.- Hace que los estudiantes experimenten una gran diversidad de movimientos que les permitan expresar ideas, emociones y sentimientos. Con ella reconocen la capacidad de su cuerpo para relatar historias recurriendo al lenguaje no verbal, con o sin acompañamiento musical. La danza envuelve conocimientos específicos que permiten el estudio de los componentes del movimiento y del gesto corporal, a partir de cómo se estructuran en el tiempo y el espacio.
- Música.- Tiene un papel ineludible dentro y fuera de la escuela, porque predomina en estímulos constantes derivados de diversas fuentes. Dichos estímulos están presentes en la música tradicional, las salas de conciertos, los medios electrónicos, la publicidad, la música ambiental, el cine, la radio, la Internet y en cualquier momento y lugar. Esta cualidad hace que los estudiantes tengan ciertas ideas y actitudes respecto a la música; sin embargo, es necesaria una formación que les ayude a comprenderla y les permita transformarla, enriquecerla o adaptarla a sus propios intereses y necesidades expresivas. Por lo cual, mediante la experimentación de las cualidades del sonido, el pulso, el canto, la melodía, de instrumentos con

material de uno cotidiano, del registro de los eventos sonoros y de los primeros recursos de la notación musical convencional, los alumnos contarán con los elementos precisos para dar claridad y rumbo a su experiencia musical.

- Teatro.- La actividad teatral en la escuela debe incitar el interés del educando por el arte dramático en su dimensión práctica, donde él sea el auténtico protagonista, quien ejecute juegos de expresión corporal, voz, improvisaciones y ejercicios de socialización. De igual forma, busca que viva los procesos de creación literaria y producción escénica, ya sea como escritor-creador, protagonista de una historia, participe de la producción teatral o como espectador informado.

Bajo mi criterio como pedagogo y músico, el lenguaje artístico alusivo a la música tiene los contenidos que el área solicita, lo cual propicia una indagación más precisa de los temas selectos que se manejan para ella.

4.3.5 La Música en los bloques de estudio de la Educación Artística

Para lograr los objetivos programados, la Educación Artística se ha ordenado en cinco bloques de estudio, distribuidos a lo largo del ciclo escolar para trabajar cada uno de ellos en un bimestre. En cada bloque se agrupan los aprendizajes esperados y los contenidos de los cuatro lenguajes artísticos –que no están secuenciados entre sí-, distribuidos entre los tres ejes de enseñanza. Este es el motivo por el que los docentes deben proponer el orden en el que abordarán los contenidos en el ciclo escolar, tomando en cuenta las necesidades y los intereses de los alumnos (SEP-PE 1º, 2011).

Aquí es donde hago un señalamiento que, sin duda, es el desafío mayor a enfrentar para este rubro. En el Plan de estudios 2011, a todos los Lenguajes Artísticos de Nivel Primaria se les da una hora a la semana -cuarenta anuales- si son escuelas de medio tiempo, y dos horas semanales si son de jornada ampliada o de tiempo completo –ochenta anuales- para su impartición en los salones de

clase⁹² (SEP, 2011). Siguiendo esta deducción, me hace preguntarse si en verdad hay tiempo suficiente para trabajar cada lenguaje, ya que los cuatro contienen, como se ha mencionado, su propio aprendizaje esperado y sus tres ejes de enseñanza por bloque de estudio.

Eso significa que por cada bimestre y dentro de un grupo por cada grado escolar de primaria, los bloques de estudio para trabajar los Lenguajes Artísticos cuentan con cuatro aprendizajes esperados y doce ejes de enseñanza, lo cual demuestra que en una sola clase por semana con duración de 60 minutos –siguiendo el ejemplo de la cita 92 con las escuelas de medio tiempo- es imposible emprender por completo todas las características de los cuatro lenguajes, ya que cada uno requiere de un trabajo meticuloso para lograr los objetivos planteados de la asignatura.

Siguiendo la lógica temporal se supondría que en dos meses –sin tomar en cuenta días de puente o vacaciones- hubiera dos o tres clases seguidas por lenguaje -con el docente tomando prioridades para el desenvolvimiento del grupo en cuanto a las dinámicas propias del área-. En principio parece la solución más lógica, pero este camino, en mi opinión, puede dar paso a un desfase para recordar los temas previos vistos por cada arte, lo cual generaría confusión y segmentación entre los contenidos y retraso entre los propios lenguajes, haciendo lo contrario de lo que se pretende. Del lado contrario, si se quisiera trabajar en la misma sesión los cuatro lenguajes, los temas serían vistos en 15 minutos, es decir, de forma trivial, lo cual es poco práctico y efectivo para las metas que se buscan lograr en este campo educativo.

⁹² En comparación están las nueve horas semanales mínimas –o sea, 360 horas anuales- para Español, o las seis horas a la semana –es decir, 240 horas anuales- para Matemáticas, pertenecientes al primer y segundo grado en escuelas primarias de medio tiempo, por citar un ejemplo. Y no es demérito de las otras áreas del saber, sino más bien de lo intrincado que es aplicar una reforma como la RIEB en un plano concreto. En este caso estamos hablando de la falta de tiempo para la Educación Artística como el principal problema, pero la misma dificultad –y todo lo que esto conlleva- se repite en otras asignaturas como Educación Física o Formación Cívica y Ética, con una hora a la semana para su enseñanza en las aulas (SEP, 2011).

Para demostrar esta idea, pondré a continuación los bloques de estudios de los seis grados escolares de primaria –con una descripción general-; y los aprendizajes esperados y ejes de enseñanza exclusivamente del área de Música, con su debida explicación. Esto servirá para visualizar aspectos centrales en cuanto al tema que estoy trabajando, y también se corroborará que los otros lenguajes tiene una carga de trabajo que necesita del tiempo necesario para desarrollarse, tanto cuantitativa -por el número de sesiones-, como cualitativamente – por el contenido de cada arte en sí-⁹³. Si otro Lenguaje Artístico de cualquier grado y bloque tiene alguna actividad que involucre una relación directa con la Música, lo pondré haciendo la referencia adecuada.

Primer Grado (SEP-PE 1º, 2011). Cuadro 22.- Se comienzan con aspectos básicos de cada lenguaje -dado que es la apertura de aprendizajes formalizados en el nivel escolar de primaria-, resaltando siempre el lado lúdico y activo.

TEMAS POR BLOQUES QUE CORRESPONDEN A CADA LENGUAJE ARTÍSTICO				
BLOQUE	ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	<u>MÚSICA</u>	TEATRO
I	Elementos plásticos en las artes visuales.	Niveles y alcances corporales.	<u>El sonido y el silencio.</u>	Lenguaje corporal.
II	El punto y la línea.	Segmentación de movimientos.	<u>Timbre e intensidad del sonido.</u>	Posibilidades de expresión corporal.
III	Fondo y forma.	Espacio general y personal.	<u>Altura y duración del sonido.</u>	Evocación sensorial.
IV	El color.	Lenguaje no verbal.	<u>Paisaje sonoro.</u>	Posibilidades de la voz.
V	Las texturas.	Acciones cotidianas y extracotidianas.	<u>Escuchar y describir.</u>	Expresión corporal y verbal.

⁹³ Si el lector gusta, puede encontrar los Aprendizajes Esperados y los Ejes de Enseñanza correspondientes a las Artes Plásticas, la Expr. Corp. y Danza y el Teatro en la siguiente link: <https://sector2federal.wordpress.com/plan-y-programas-de-estudio-2011-educacion-basica-educacion-primaria/>, que es donde se encuentran todos los programas de estudio del año 2011.

Cuadro 23.- En música se estudian las cualidades sónicas del cuerpo y el espacio, las propiedades de la acústica mediante exploraciones y juegos, y su relación con otros lenguajes artísticos -sobre todo el teatro-.

<i>Bloques</i>	<i>Aprendizajes Esperados</i>	<i>Eje-Apreciación</i>	<i>Eje-Expresión</i>	<i>Eje-Contextualización</i>
Bloque I.- El sonido y el silencio.	Acompaña canciones utilizando sonidos y silencios producidos con diferentes partes de su cuerpo.	Identificación de los diferentes sonidos presentes en el entorno y los producidos por diferentes partes de su cuerpo.	Realización de acciones corporales tomando como referencia la producción del sonido y el silencio. Exploración de las posibilidades sonoras de distintas partes del cuerpo para acompañar canciones.	Reflexión sobre la música como una forma de expresión artística.
Bloque II.- Timbre e intensidad del sonido.	Diferencia las cualidades del timbre y la intensidad en el sonido.	Identificación de distintos timbres (fuentes sonoras) e intensidades (volumen) en los sonidos del entorno.	Asociación de distintos timbres e intensidades a respuestas corporales.	Comparación de diferentes timbres y sus intensidades en la música y en los sonidos de su entorno. Reflexión sobre la importancia de reconocer las fuentes sonoras y la intensidad del sonido en el entorno.
Bloque III.- Altura y duración del sonido.	Diferencia las cualidades de la altura y la duración en el sonido.	Identificación de la altura (sonidos graves y agudos) y la duración (sonidos cortos y largos) en la música y en los sonidos del entorno.	Selección de sonidos graves y agudos del entorno, de objetos o instrumentos, y clasificarlos de acuerdo con su duración. Creación de sonidos graves o agudos que puedan emitir personajes fantásticos en situaciones de juegos sonoros (inventarles nombre, imaginar cómo son en diferentes situaciones, etcétera).	Asociación de diferentes cualidades (timbre, intensidad, altura y duración) en los sonidos del entorno y en la música que canta o escucha.
Bloque IV.- Paisaje sonoro.	Recrea paisajes sonoros mediante la exploración de las cualidades del sonido.	Diferenciación de sonidos existentes en un determinado tiempo o lugar: en un mercado, en la calle y en la lluvia, entre otros.	Exploración del sonido por medio de onomatopeyas, sonidos creados con el cuerpo, objetos o instrumentos, utilizando sus cualidades en la creación de un paisaje sonoro.	Diferenciación auditiva de distintos ambientes o paisajes sonoros de su entorno y de lugares remotos. Discusión acerca de la contaminación sonora.

Bloques (Cont.)	Aprendizajes Esperados (Cont.)	Eje-Apreciación (Cont.)	Eje-Expresión (Cont.)	Eje-Contextualización (Cont.)
Bloque V.- Escuchar y describir	Recrea, mediante otro lenguaje artístico, las sensaciones que le produce el escuchar piezas musicales y cantar.	Asociación de sonidos, música y canciones a diversas sensaciones y emociones.	Audición y canto de piezas musicales breves para describir, mediante palabras o dibujos, las imágenes o situaciones derivadas de la audición y el canto.	Indagación del significado que se le da a las piezas musicales escuchadas en su familia y en su entorno cultural.
Teatro Bloque III.- Evocación sensorial.	Utiliza sus sentidos para evocar formas, olores, sonidos, texturas y sabores de su entorno.	Identificación de olores, sonidos, texturas y sabores de su entorno, utilizando sus sentidos.	Improvisación de situaciones reales donde se evoquen formas, olores, sonidos, texturas y sabores.	Argumentación acerca de la importancia del uso de los sentidos
Teatro Bloque IV.- Posibilidades de la voz.	Expresa sensaciones y comunica ideas utilizando las posibilidades de su voz.	Identificación de las distintas cualidades de la voz (timbre, tono, altura) manejadas en diferentes situaciones de su vida cotidiana.	Realización de juegos vocales para descubrir diferentes tonos de voz y usarlos al comunicar distintas ideas y sensaciones.	Análisis acerca de la importancia de comunicar sus ideas y sensaciones en diferentes situaciones dentro de la escuela y la comunidad.

Varios conceptos musicales ya se empiezan a usar en un mismo espacio, como lo demuestra el bloque III de Mús. –sobre todo el eje de contextualización- que engloba los pilares de este arte para relacionarlo con el entorno de los niños; o el eje de expresión del bloque V de Mús. que destaca por el uso del canto.

Segundo Grado (SEP-PE 2º, 2011). Cuadro 24.- Poco a poco cada lenguaje se especializa en su rama, estudiando los conocimientos que le competen a cada una y reafirmando con los ejercicios correspondientes.

TEMAS POR BLOQUES QUE CORRESPONDEN A CADA LENGUAJE ARTÍSTICO				
BLOQUE	ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	MÚSICA	TEATRO
I	La bidimensión y la tridimensión.	Contrastes de movimiento.	<u>Las cualidades del sonido en la música.</u>	Lenguaje corporal y verbal.
II	El ritmo en las imágenes.	Calidades de movimiento.	<u>Pulso musical.</u>	Rasgos principales de un personaje.
III	El movimiento en la imagen.	Puntos de apoyo y equilibrio.	<u>Ritmo.</u>	Posibilidades expresivas de la voz.
IV	La composición y los elementos plásticos.	Los planos y ejes corporales.	<u>Cambios de pulso e intensidad.</u>	Improvisación lúdica.
V	Los planos y el espacio en la imagen.	El entorno natural y la Expresión corporal.	<u>Instrumentos de percusión.</u>	Expresión de emociones.

Cuadro 25. Se adentran a temas como el pulso musical y el ritmo –este último también abordado en Artes Visuales-, así como su práctica con instrumentos de percusión -llegando a elaborarlos-, y se pulen las cualidades de la voz para que en los cursos siguientes se centren más en el canto.

<i>Bloques</i>	<i>Aprendizajes Esperados</i>	<i>Eje-Apreciación</i>	<i>Eje-Expresión</i>	<i>Eje-Contextualización</i>
Bloque I.- Las cualidades del sonido en la música.	Reconoce las cualidades del sonido en la música que escucha e interpreta.	Audición de diversas piezas musicales e identificar de ellas las cualidades del sonido.	Interpretación de canciones en las que se integren dos o más cualidades del sonido a la vez.	Distinción de las posibilidades expresivas de las cualidades del sonido en la música de su entorno.
Bloque II.- Pulso musical.	Sigue el pulso musical con movimientos corporales e instrumentos de percusión.	Detección del pulso corporal. Identificación de la constancia y velocidad del pulso en la música.	Manifestación del pulso musical mediante movimientos corporales. Ejecución del pulso de diversas piezas con el cuerpo, objetos o instrumentos de percusión.	Audición de diversas piezas musicales en las que se identifique claramente el pulso.
Bloque III.- Ritmo.	Distingue el ritmo en la música, a partir de su relación con la letra de diferentes canciones.	Coordinación del pulso de diversas canciones con movimientos corporales, sustituyendo el canto por palmadas para derivar el ritmo de las frases cantadas.	Identificación de canciones a partir de su ritmo. Producción de variaciones rítmicas derivadas de canciones, utilizando diferentes velocidades, timbres e intensidades.	Comparación de diversas sensaciones y emociones provocadas por distintos ritmos musicales.
Bloque IV.- Cambios de pulso e intensidad.	Realiza cambios progresivos de pulso e intensidad en improvisaciones y ejercicios rítmicos.	Distinción de un pulso estable y de otros que de forma progresiva aumentan o disminuyen la velocidad (acelerar y retardar). Distinción de cambios progresivos en la intensidad de los sonidos.	Realización de acciones corporales utilizando cambios progresivos de pulso e intensidad. Producción de ejercicios rítmicos que incluyan cambios progresivos de pulso e intensidad.	Relación entre los cambios de pulso o de intensidad y la intención expresiva con que se llevan a cabo en distintas piezas musicales.
Bloque V.- Instrumentos de percusión.	Construye instrumentos de percusión con materiales de uso cotidiano.	Identificación auditiva de los tipos de instrumentos de percusión (de membrana o membranófonos, sin membrana o idiófonos).	Construcción de distintos instrumentos de percusión, utilizando materiales de uso cotidiano para improvisar acompañamientos rítmicos de canciones.	Descripción de su experiencia al construir y tocar su propio instrumento musical.

<i>Bloques (Cont.)</i>	<i>Aprendizajes Esperados (Cont.)</i>	<i>Eje-Apreciación (Cont.)</i>	<i>Eje-Expresión (Cont.)</i>	<i>Eje-Contextualización (Cont.)</i>
Artes Visuales Bloque II.- El ritmo en las imágenes.	Representa ritmos visuales en imágenes, a partir de diferentes formas.	Observación de imágenes artísticas y de su entorno para identificar el ritmo visual.	Ejecución de una imagen empleando diferentes formas que generen ritmos visuales.	Investigación sobre ejemplos de imágenes que presenten ritmos visuales
Teatro Bloque II.- Rasgos principales de un personaje.	Participa en juegos de improvisación recreando diferentes personajes.	Distinción de los principales rasgos (movimientos, gestos y voz) de un personaje retomado de ideas, frases, imágenes, canciones o cuentos.	Recreación de un personaje fantástico, al incluir los sonidos y formas de movimiento que lo caracterizan. Realización de juegos de improvisación con los personajes creados.	Opinión sobre la importancia del trabajo colaborativo en la creación de personajes y juegos de improvisación.
Teatro Bloque III.- Posibilidades expresivas de la voz.	Participa en juegos onomatopéyicos donde se acentúan las posibilidades expresivas e interpretativas de su voz.	Identificación de onomatopeyas en objetos, animales o eventos (viento, fuego y ruido del mar, entre otros).	Creación de juegos onomatopéyicos personificando la naturaleza, animales o cosas.	Compilación de historias de tradición oral en su comunidad para examinar las posibilidades expresivas en la narración.

Existen unidades donde se trabajan las emociones en la música –bloque III de Ritmo, eje de contextualización-, haciendo más vivencial las experiencias de los sonidos emitidos con recursos vocales –en este caso hablo del Teatro en el bloque III, en los ejes de apreciación y expresión-, y destacando el trabajo corporal en intensidad y pulso –bloque IV de Mús., ejes de apreciación y expresión-, para crear por vez primera instrumentos de percusión –bloque V de Mús., eje de expresión- como idiófonos y membranófonos⁹⁴, y usándolos como acompañamiento del ritmo en canciones.

Tercer Grado (SEP-PE 3º, 2011). Cuadro 26.- Además de concentrarse en la observación de las disciplinas de los lenguajes artísticos, se trabaja con materiales propios de cada uno y se reflexiona del uso que se les da.

⁹⁴ Los idiófonos son instrumentos en los que su propio cuerpo producen una vibración, es decir, que tiene un sonido propio. Existen cuatro variedades: los que se percuten con baquetas –xilófonos o marimbas-, los que chocan entre sí –platillos o castañuelas-, los que se agitan –maracas y cascabeles-, y los que se rasgan bajo su estructura rugosa –güiro o «washboard». En tanto, los membranófonos producen un sonido con una membrana tensa, y que se golpea con baquetas o con la acción de las manos –bongós o panderos- (Blog de música, 2013).

TEMAS POR BLOQUES QUE CORRESPONDEN A CADA LENGUAJE ARTÍSTICO				
BLOQUE	ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	MÚSICA	TEATRO
I	El círculo cromático.	Relaciones con objetos en el espacio general.	<u>Las familias instrumentales.</u>	El movimiento en el escenario.
II	Los colores primarios y secundarios.	Manipulación de objetos en el espacio personal.	<u>Los instrumentos musicales de aliento y percusión.</u>	Diseño de situaciones dramáticas.
III	La armonía cromática y el contraste complementario.	Encuentros con personas y objetos.	<u>Los instrumentos musicales de cuerda y percusión.</u>	Los diálogos para la caracterización de personajes.
IV	Las características del color.	Fundamentos de las danzas grupales.	<u>La narración sonora.</u>	Los rasgos característicos de un personaje.
V	El color como elemento expresivo.	Danza colectiva.	<u>Los planos de audición.</u>	Representación de un personaje.

Cuadro 27.- El estudio de las familias instrumentales tiene más peso en este grado, ya que se emprende la práctica de las mismas, previo de una investigación de sus características fundamentales. De igual forma, se abre más espacio para indagar en un tipo de laudería con material reciclable, y con ello realizar las primeras composiciones musicales de los niños.

Bloques	Aprendizajes Esperados	Eje-Apreciación	Eje-Expresión	Eje-Contextualización
Bloque I.- Las familias instrumentales.	Distingue visual y auditivamente a las familias instrumentales.	Identificación visual y auditiva de la clasificación orquestal de los instrumentos: alientos de madera, alientos de metal, percusiones y cuerdas. Identificación del timbre de las familias instrumentales en distintos tipos (o géneros) de música.	Comunicación de las sensaciones o imágenes provocadas por un instrumento o familia instrumental.	Audición de música en directo (en vivo) para identificar la forma, el tamaño, el timbre y la expresión de diversos instrumentos o familias instrumentales.
Bloque II.- Los instrumentos musicales de aliento y percusión.	Elabora instrumentos musicales de aliento y percusión con materiales de uso cotidiano.	Identificación de procedimientos sencillos para la construcción de distintos instrumentos de percusión (idiófonos) y de aliento, utilizando materiales de uso cotidiano.	Exploración y ensayo de distintas posibilidades para acompañar canciones, utilizando los instrumentos de aliento y percusión elaborados.	Indagación acerca de los principales instrumentos de percusión (idiófonos) y de aliento utilizados en las agrupaciones musicales existentes en su comunidad o región.

<i>Bloques (Cont.)</i>	<i>Aprendizajes Esperados (Cont.)</i>	<i>Eje-Apreciación (Cont.)</i>	<i>Eje-Expresión (Cont.)</i>	<i>Eje-Contextualización (Cont.)</i>
Bloque III.- Los instrumentos musicales de cuerda y percusión.	Elabora instrumentos musicales de cuerda y percusión con materiales de uso cotidiano.	Identificación de procedimientos sencillos para la construcción de distintos instrumentos de percusión (membranófonos) y cuerda utilizando materiales de uso cotidiano.	Realización de improvisaciones rítmicas y acompañamiento de canciones utilizando los instrumentos contruidos.	Investigación acerca de los principales instrumentos de percusión (membranófonos) y de cuerda, utilizados en las agrupaciones musicales existentes en distintas comunidades y culturas.
Bloque IV.- La narración sonora.	Crea una narración sonora a partir de un argumento utilizando el cuerpo y la voz.	Exploración de las posibilidades expresivas de los instrumentos contruidos, así como del cuerpo y de la voz para representar ambientes, sucesos, imágenes o atmósferas.	Creación de una narración sonora a partir de un argumento, utilizando los recursos expresivos de los instrumentos contruidos, del cuerpo y de la voz.	Investigación acerca de la música descriptiva. Reflexión sobre la musicalización o los recursos sonoros que se utilizan para reforzar las escenas o las situaciones dentro de una película, obras de teatro o comerciales.
Bloque V.- Los planos de la audición.	Reconoce los distintos planos de audición para la música.	Identificación de los tres planos en que puede escucharse la música: sensorial, expresivo y musical.	Manifestación de sensaciones que le produce escuchar piezas musicales en los diferentes planos de audición, por medio de otro lenguaje artístico.	Exposición de opiniones sobre las ocasiones o circunstancias en que se utiliza cada plano musical.
Teatro Bloque V.- Representación de un personaje.	Improvisa personajes en juegos teatrales usando máscaras y diferentes objetos.	Identificación de las cualidades de la expresión oral (tonos de voz, sonidos y carga emotiva, entre otros) para enfatizar las características de un personaje.	Representación de escenas, utilizando máscaras y objetos en un escenario.	Reflexión acerca de la importancia de obtener confianza y seguridad al desenvolverse en un escenario mediante juegos teatrales.

Este grado es, a mi consideración, donde mejor se integran todas las posibilidades para la enseñanza de la música, viendo el lado ornamental de los instrumentos musicales –bloque I-, que a su vez interviene en los timbres que forman familias instrumentales de percusión, de cuerda y de aliento -bloques II y III-. Todo esto servirá de base para la representación de una narración sonora que involucre al cuerpo y a los instrumentos creados en clase, para dar énfasis en las representaciones hechas –bloque IV-, y terminar relacionando los resultados con otro lenguaje artístico –bloque V de Mús., eje de expresión-.

Cuarto Grado (SEP-PE 4^o, 2011). Cuadro 28.- Se indaga en los diferentes formatos y técnicas de los lenguajes artísticos, para después crear una obra propia de cada uno y, en donde se requiera, hacerlo en equipo.

TEMAS POR BLOQUES QUE CORRESPONDEN A CADA LENGUAJE ARTÍSTICO				
BLOQUE	ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	MÚSICA	TEATRO
I	Características de las imágenes bidimensionales.	Comunicación y expresión de ideas.	<u>La altura del sonido y de la melodía.</u>	Las características de un texto teatral.
II	Formatos y soportes de la pintura.	Creación de danzas a partir de una historia.	<u>Contornos melódicos.</u>	Lectura dramatizada.
III	El espacio en el dibujo: planos y perspectiva.	Composición dancística a partir de un tema.	<u>La memoria auditiva.</u>	La estructura de una obra teatral.
IV	La ilusión de las texturas visuales y la gráfica.	Preparación de un montaje dancístico.	<u>La melodía y el acompañamiento.</u>	El teatro de sombras.
V	La imagen fotográfica.	Presentación del montaje.	<u>Ensamblajes instrumentales.</u>	Las situaciones dramáticas en el teatro de sombras.

Cuadro 29.- Se trabaja con la melodía, haciendo hincapié en las canciones tradicionales o populares para erigir ensambles en el grupo y presentar una canción bajo los lineamientos vistos en el curso.

Bloques	Aprendizajes Esperados	Eje-Apreciación	Eje-Expresión	Eje-Contextualización
Bloque I.- La altura del sonido y de la melodía.	Crea pequeñas unidades melódicas diferenciando sonidos graves, agudos y de la misma altura.	Identificación auditiva de sonidos graves, agudos y de la misma altura con la ayuda de un botellófono.	Construcción de un botellófono para la clasificación de alturas, de la más grave a la más aguda. Combinación de sonidos graves, agudos y de la misma altura, y ejecutar pequeñas unidades melódicas utilizando el botellófono como instrumento.	Reflexión acerca de la música como fenómeno de sucesiones y combinaciones de sonidos y silencios en el tiempo.
Bloque II.- Contornos melódicos.	Representa gráficamente el movimiento estable, ascendente y descendente en la altura de los sonidos dentro de una melodía.	Distinción de diferentes alturas en la audición y el canto de melodías sencillas. Entonación de distintas alturas procurando siempre una correcta afinación grupal.	Entonación de canciones sencillas poniendo especial cuidado en la afinación personal para conseguir una correcta afinación grupal. Realización de gráficos que muestren el movimiento estable, ascendente o descendente, en las alturas de las melodías cantadas.	Reflexión en torno a la riqueza melódica en la música de su entorno. Argumentación sobre la importancia de la música como parte del patrimonio artístico de su región.

<i>Bloques (Cont.)</i>	<i>Aprendizajes Esperados (Cont.)</i>	<i>Eje-Apreciación (Cont.)</i>	<i>Eje-Expresión (Cont.)</i>	<i>Eje-Contextualización (Cont.)</i>
Bloque III.- La memoria auditiva.	Reproduce melodías populares, tradicionales o de su interés por medio de cotidiáfonos.	Exploración de la afinación de un botellófono de acuerdo con las alturas existentes en una melodía sencilla y conocida.	Ejercitación de la memoria auditiva a partir de fragmentos melódicos mediante el juego del eco. Utilización del botellófono (o cualquier instrumento temperado de fácil ejecución) para deducir y reproducir unidades melódicas sencillas de canciones populares, tradicionales o de su interés.	Reflexión sobre la función que cumple la afinación en los instrumentos y su funcionamiento.
Bloque IV.- La melodía y el acompañamiento.	Reconoce auditivamente la diferencia entre melodía y acompañamiento.	Identificación de la melodía y el acompañamiento al escuchar distintas piezas o canciones.	Imitación con sonidos onomatopéyicos de los distintos instrumentos que conforman el acompañamiento de canciones. Formación de un ensamble musical dividiendo al grupo en diferentes secciones; una sección para cantar la melodía, y otras más que conformen el acompañamiento a partir de sonidos onomatopéyicos y percusiones corporales para representar distintos instrumentos.	Reflexión sobre la importancia del trabajo colaborativo para la realización de ensambles musicales. Selección de melodías de acuerdo con sus gustos y preferencias, distinguiendo los instrumentos que las acompañan.
Bloque V.- Ensamblés instrumentales.	Utiliza las posibilidades expresivas de la práctica exclusivamente musical.	Exploración de distintos objetos sonoros para la producción de alturas, melodías y ritmos. Imitación de los instrumentos que conforman el acompañamiento de diversas piezas o canciones por medio de los objetos sonoros, instrumentos contruidos o instrumentos de la región.	Formación de un ensamble instrumental dividiendo al grupo en diferentes secciones; una para tocar la melodía, y otras que conformen el acompañamiento por medio de objetos sonoros.	Descripción de las experiencias derivadas de la expresión puramente musical.

Es el grado donde hay más relación con la parte científica, lo cual queda corroborado con el análisis de distintas alturas y melodías en un botellófono⁹⁵ – bloque I, eje de expresión-, el cual servirá para reproducir melodías sencillas de canciones conocidas –bloque III, eje de expresión-; se labora también en los rangos de la voz para alcanzar una correcta afinación personal y grupal –bloque II, eje de expresión-, para al final montar entre todo el grupo una melodía vocal con acompañamiento percusivo-corporal y onomatopeyas -bloque IV, ejes de expresión y contextualización- y un ensamble únicamente con instrumentos – bloque V, ejes de apreciación y expresión-.

Quinto Grado (SEP-PE 5º, 2011) -Cuadro 30-. Se exploran diferentes procesos y materiales de los lenguajes artísticos, que quedarán plasmados en un objeto tridimensional, una secuencia dancística, una canción –en este caso una adaptación de una pieza tradicional- y una obra de teatro guiñol.

TEMAS POR BLOQUES QUE CORRESPONDEN A CADA LENGUAJE ARTÍSTICO				
BLOQUE	ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	MÚSICA	TEATRO
I	Las imágenes tridimensionales.	La música y la danza.	<u>La importancia de la respiración en el canto.</u>	La tragedia y la comedia como géneros teatrales.
II	Elementos plásticos de las imágenes tridimensionales.	La danza y las artes escénicas.	<u>Los elementos de la música a través del canto.</u>	La escritura de una obra para marionetas o títeres.
III	Herramientas y materiales utilizados en obras tridimensionales.	La danza y las artes visuales.	<u>Las improvisaciones rítmicas y extramusicales.</u>	Diseño de marionetas y títeres.
IV	Ritmo y movimiento en la tridimensión.	Géneros dancísticos.	<u>Los géneros musicales.</u>	Creación de teatrinos.
V	Expresión del lenguaje tridimensional.	La danza y la identidad cultural.	<u>Las palabras en la música.</u>	Montaje de una puesta en escena de títeres y/o marionetas.

Cuadro 31. Se estudian los aparatos fonador y resonador, el canto y la improvisación, para después nutrirse de tonadas populares y, con base en esto, crear una versión de una pieza musical conocida a otros géneros musicales.

⁹⁵ Botellas de cristal llenas con diferente cantidad de agua y colgadas sobre un soporte, que se hacen sonar con baquetas de madera (Clua, 2013).

<i>Bloques</i>	<i>Aprendizajes Esperados</i>	<i>Eje-Apreciación</i>	<i>Eje-Expresión</i>	<i>Eje-Contextualización</i>
Bloque I.- La importancia de la respiración en el canto.	Aplica técnicas de respiración y de emisión vocal en la práctica del canto.	Observación de las partes y el funcionamiento de los aparatos fonador y resonador. Identificación de las tres formas principales de respiración: superior, abdominal o diafragmática y completa.	Experimentación con las diferentes formas de respiración, el funcionamiento del aparato fonador y del aparato resonador por medio de la vocalización y de la práctica del canto. Interpretación de cantos en forma grupal (canto coral) de música popular, folclórica o tradicional.	Socialización sobre la importancia del cuidado de la voz. Reflexión sobre el contenido de las canciones populares, folclóricas, tradicionales y de su preferencia para favorecer la comprensión y la expresión de su lenguaje.
Bloque II.- Los elementos de la música a través del canto.	Emplea los elementos de la música mediante interpretaciones vocales.	Integración de los elementos de la música por medio del canto (armonía, melodía y ritmo).	Interpretación de canciones en forma grupal de música popular, folclórica o tradicional, rescatando las posibilidades expresivas del timbre, del ritmo, de la altura y los matices.	Reflexión acerca del papel de la canción como medio de expresión, comunicación y transmisión de la cultura.
Bloque III.- Las improvisaciones rítmicas y extramusicales.	Expresa, por medio de improvisaciones con su voz, cuerpo, objetos e instrumentos, el mundo sonoro individual.	Imitación de los timbres de diversos instrumentos, objetos, paisajes sonoros o animales, mediante sonidos producidos con el cuerpo, la voz, objetos o instrumentos. Utilización de los sonidos obtenidos como recursos para la improvisación.	Improvisación de acompañamientos rítmicos sobre melodías conocidas utilizando la voz, objetos o instrumentos (improvisación rítmica). Producción de sonidos con el cuerpo, la voz, objetos o instrumentos para manifestar ideas, emociones, estados de ánimo o imágenes sensoriales (improvisación extramusical).	Discusión de ideas acerca de las experiencias sonoras derivadas de la improvisación musical y extramusical.
Bloque IV.- Los géneros musicales.	Adapta una melodía conocida a distintos géneros musicales utilizando recursos sonoros como: voz, objetos o instrumentos.	Descripción de las características y las diferencias de diversos géneros musicales (instrumentación, ritmo y contenido). Consideración de las diferencias de distintos géneros musicales.	Adaptación de melodías conocidas a distintos géneros musicales, utilizando los recursos sonoros del cuerpo, de la voz, de objetos o instrumentos.	Reflexión acerca del papel de los diferentes géneros musicales presentes en la sociedad. Investigación en torno a las características principales de los géneros musicales propios de su estado o región.

<i>Bloques (Cont.)</i>	<i>Aprendizajes Esperados (Cont.)</i>	<i>Eje-Apreciación (Cont.)</i>	<i>Eje-Expresión (Cont.)</i>	<i>Eje-Contextualización (Cont.)</i>
Bloque V.- Las palabras en la música.	Musicaliza textos al conjuntar palabras y música en canciones de diversos géneros.	Identificación de la métrica (número de sílabas) y acentos en los versos de canciones de diversos géneros, así como su contenido. Consideración de las diferencias entre las partes y la estructura de una canción estrófica: introducción, estrofas, coro, puente y final.	Adaptación de un texto nuevo a una melodía ya existente. Interpretación de canciones adaptadas.	Investigación de canciones creadas por compositores de su estado o región.
Expr. Corp. y Danza Bloque I.- La música y la danza.	Interpreta dancísticamente diferentes tipos de música.	Identificación de diferentes movimientos que pueden manejarse mediante el uso de distintos tipos de música.	Exploración de movimientos con diferentes tipos de música. Estructuración de secuencias de movimiento afines con una pieza musical.	Reflexión de las manifestaciones musicales y dancísticas como parte de las representaciones festivas y culturales de los pueblos.
Expr. Corp. y Danza Bloque II.- La danza y las artes escénicas.	Elabora una secuencia dancística, reconociendo la relación que existe entre la danza y otras artes escénicas.	Identificación de las características y formas en que se relaciona la danza con otras artes escénicas (teatro, ópera y pantomima, entre otras).	Construcción de una secuencia dancística integrando otro arte escénico.	Sondeo de algunas obras escénicas donde se vinculen diversas artes escénicas, para comentarlas en grupo.

El peso fuerte en este grado recae en la voz como instrumento principal a usar. Se siguen rutinas especiales como calentamiento y experimentación –bloque I de Mús., ejes de apreciación y expresión-, integrando los elementos musicales en la voz para interpretar varias canciones en grupo –bloque II de Mús., ejes de apreciación y expresión-; se trabaja la improvisación en varios matices –todos los ejes del bloque III-, y se motiva la imaginación al adaptar melodías populares a diversos géneros musicales –bloque IV, todos los ejes-. Curiosamente, en este grado hay más relación con el lenguaje de Expr. Corp. y Danza, al trabajar en los movimientos con diversos tipos de música –bloque I de Expr. Corp., aprendizaje esperado y eje de expresión- y en la relación entre Danza y otras artes escénicas, en donde se menciona a la ópera – bloque II de Expr. Corp., eje de apreciación-.

Sexto Grado (SEP-PE 6º, 2011) –Cuadro 32-. Se concentran las temáticas de los lenguajes en la difusión del patrimonio cultural, analizando pinturas, danzas, leyendas o cantos.

TABLA: TEMAS POR BLOQUES QUE CORRESPONDEN A CADA LENGUAJE ARTÍSTICO.				
BLOQUE	ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	MÚSICA	TEATRO
I	El patrimonio cultural de las artes visuales.	Elementos básicos de las danzas de los pueblos originarios.	<u>La notación musical.</u>	Adaptación de un mito o leyenda.
II	Arquitectura e historia.	Elementos básicos de los bailes folclóricos de México y del mundo.	<u>El compás musical.</u>	Las tareas en una puesta en escena.
III	Las imágenes de mi historia.	Elementos básicos de los bailes populares del mundo.	<u>Los compases de 3/4 y 4/4.</u>	Los personajes y sus características.
IV	Reinterpretación del patrimonio visual.	Interpretación libre de un baile popular de México o Latinoamérica.	<u>Acompañamientos rítmicos</u>	El espacio teatral.
V	Documentos visuales: la fotografía.	Interpretación libre de un baile folclórico de México.	<u>Polirritmia.</u>	La representación teatral.

Cuadro 33. La teoría musical de Occidente es analizada –compases y figuras musicales básicas- y se relaciona con los temas vistos en anteriores cursos – canciones tradicionales y ritmo corporal, entre otros-.

Bloques	Aprendizajes Esperados	Eje-Apreciación	Eje-Expresión	Eje-Contextualización
Bloque I.- La notación musical.	Utiliza la notación musical convencional en la creación y ejecución de ritmos, utilizando los valores de negra, silencio de negra y corcheas.	Identificación auditiva y gráfica de los valores de negra (o cuartos), silencio de negra y corcheas (u octavos). Distinción de diversos ejemplos rítmicos donde se grafiquen y combinen los valores de negra y silencio de negra con corcheas.	Ejecución de ejercicios rítmicos que combinen negras, silencios de negra y corcheas, utilizando el cuerpo o instrumentos de percusión. Creación de ejercicios rítmicos que combinen los valores aprendidos para registrarlos gráficamente y ejecutarlos a diferentes velocidades.	Indagación del uso de la escritura musical como una valiosa herramienta de lenguaje y expresión para compartirla con sus compañeros. Reflexión de la importancia de la escritura musical para difundir, preservar y conservar las expresiones musicales.

<i>Bloques (Cont.)</i>	<i>Aprendizajes Esperados (Cont.)</i>	<i>Eje-Apreciación (Cont.)</i>	<i>Eje-Expresión (Cont.)</i>	<i>Eje-Contextualización (Cont.)</i>
Bloque II.- El compás musical.	Canta de manera grupal diferentes ritmos en el compás de 2/4.	Observación de la relación que existe entre los cuartos (o negras) y los tiempos fuertes y débiles en el compás de 2/4. Identificación de ejemplos rítmicos donde se grafiquen y combinen los valores de negra y silencio de negra con corcheas en el compás de 2/4.	Creación y registro de ritmos en el compás de 2/4 para ejecutarlos en diferentes velocidades, utilizando el cuerpo, objetos o instrumentos de percusión. Interpretación de cantos grupales de repertorio popular, folclórico o tradicional escrito en el compás de 2/4, rescatando las posibilidades expresivas del timbre, del ritmo, de la altura y los matices.	Audición de piezas de diversos géneros escritas en el compás de 2/4 para distinguirlo auditiva y musicalmente. Deducción del compás de 2/4 en la música del entorno.
Bloque III.- Los compases de 3/4 y 4/4.	Incorpora los compases de 3/4 y 4/4 en el canto y en la creación de ejercicios rítmicos.	Identificación de los tiempos fuertes y débiles empleados en los compases de 3/4 y 4/4. Observación de distintos ejemplos rítmicos donde se grafiquen y combinen los valores de negra, silencio de negra y corcheas en los compases de 3/4 y 4/4.	Creación de ejercicios rítmicos en los compases de 3/4 y 4/4 con los valores rítmicos aprendidos, registrarlos gráficamente y ejecutarlos a diferentes velocidades. Interpretación de cantos en forma grupal de repertorio popular, folclórico o tradicional escrito en los compases de 3/4 y 4/4, rescatando las posibilidades expresivas del timbre, el ritmo, la altura y los matices.	Selección de diversas piezas musicales en los compases de 3/4 y 4/4. Deducción de los compases de 3/4 y 4/4 en la música del entorno.
Bloque IV.- Acompañamientos rítmicos.	Integra los valores rítmicos de blanca y redonda para la creación y ejecución de acompañamientos en canciones escritas en el compás de 4/4.	Identificación gráfica y auditiva de los valores y silencios de blanca y redonda. Distinción de diferentes ejemplos rítmicos donde se grafiquen los valores y silencios de blanca y redonda en combinación con negras, silencios de negra y corcheas.	Ejecución grupal de acompañamientos rítmicos sobre canciones escritas en compás de 4/4 combinando todos los valores rítmicos aprendidos. Creación de registros gráficos de los ritmos creados y ejecución de los mismos en diferentes velocidades.	Exposición de ideas creativas para la construcción y ejecución de los acompañamientos rítmicos.

<i>Bloques (Cont.)</i>	<i>Aprendizajes Esperados (Cont.)</i>	<i>Eje-Apreciación (Cont.)</i>	<i>Eje-Expresión (Cont.)</i>	<i>Eje-Contextualización (Cont.)</i>
Bloque V.- Polirritmia.	Crea polirritmos incorporando términos musicales para indicar la intensidad de los sonidos.	Identificación de los términos musicales que designan la dinámica (o intensidad en el sonido), utilizando: piano (p), mezzoforte (mf) y forte (f) para designar e indicar los sonidos suaves, de mediana intensidad y fuertes, respectivamente. Distinción de la polirritmia (o ejecución simultánea de dos o más ritmos complementarios).	Creación de ejemplos rítmicos en los compases de 2/4, 3/4, 4/4 donde se utilicen distintas dinámicas y los valores rítmicos aprendidos. Conformación de una orquesta de percusiones para la creación y ejecución simultánea de distintos ritmos en los compases de 2/4, 3/4, 4/4, donde se utilicen distintas dinámicas y posibles combinaciones de los valores rítmicos aprendidos.	Discusión acerca de la importancia del trabajo colaborativo y la comunicación para conformar ensambles musicales.
Artes Visuales Bloque V.- Documentos visuales: la fotografía.	Reconoce la importancia de la fotografía y del video como recursos documentales para el resguardo y la conservación del patrimonio intangible.	Observación de imágenes fotográficas del patrimonio intangible. Identificación de algunos ejemplos de patrimonio intangible (lenguaje, costumbres, religiones, leyendas, música, mitos, religiones, comida).	Argumentación en torno a la importancia de resguardar el patrimonio natural de un lugar, reconociendo las medidas necesarias para su conservación.	Investigación sobre el patrimonio intangible del lugar y cómo se muestra.
Teatro Bloque II.- Las tareas en una puesta en escena.	Participa en las funciones y tareas establecidas en una puesta en escena.	Definición de los roles de cada uno de los participantes que integran una puesta en escena (guionista, director, maquillista, escenógrafo, iluminador, actores, vestuarista, musicalizador, etc.).	Contribución a una puesta en escena, desempeñando algún rol.	Reflexión acerca de la importancia del trabajo colaborativo en el teatro.
Teatro Bloque IV.- El espacio teatral.	Reconoce la importancia del espacio en una obra teatral y lo representa mediante la construcción de la escenografía.	Clasificación de los componentes de una puesta en escena para recrear una atmósfera mediante la escenografía, utilizando objetos y elementos habituales.	Elaboración de diferentes escenarios, utilizando bocetos para representar una misma situación, considerando elementos que apoyen la iluminación del espacio y la musicalización.	Reflexión acerca de los lugares de su comunidad que son definidos como escenarios de algún suceso relevante y cómo han cambiado con el tiempo.
Teatro Bloque V.- La representación teatral.	Realiza la representación de una obra de teatro ante un público.	Compilación de elementos básicos en una obra (dirección, actuación, escenografía, vestuario, musicalización, etc.)	Selección de un rol (director, actor, musicalización, vestuario y utilería, etc.) en la producción escénica al preparar una obra teatral.	Discusión acerca de la importancia de los roles y el trabajo colaborativo necesarios para la elaboración de una puesta en escena.

Varios de los puntos vistos en el apartado 1.4.5 de mi tesis se encuentran aquí, en el último grado escolar de primaria. La teoría musical es vista a lupa en los cinco bimestres y donde destaca la conformación entre todo el grupo de una orquesta de percusiones para tocar distintos ritmos en compases de 2/4, 3/4 y 4/4 –bloque V de Mús., eje de expresión-. En la propuesta que tengo el trabajo musical también se realiza en una orquesta, sólo que ésta es multidisciplinaria. Eso significa que junta en si misma a los cuatro lenguajes artísticos, pero esto se verá a detalle en el último capítulo. Resta decir que en el área de Teatro la música está presente diversos componentes, como en una escenografía –bloque IV, eje de expresión- o en una representación teatral –bloque V, eje de expresión-.

Es así como concluyo la descripción de la impartición de la música en los seis grados escolares de nivel primaria. En la siguiente sección pondré mi punto de vista con respecto a los retos por enfrentar para esta área.

4.4 Análisis de los desafíos a enfrentar para la Educación Musical

Desde la introducción de la presente investigación diseñé mi propuesta de tesis: indagar sobre lo que ostentan el Plan y los Programas de estudio 2011 de la RIEB para poder brindar la enseñanza musical en escuelas primarias, lo cual es un asunto complejo dado que la RIEB no apareció de forma espontánea, hubo otras reformas y hechos que le precedieron. Así que, para un estudio detallado como lo solicita el tema en cuestión, he brindado una contextualización que comienza por descubrir la esencia de la música, tratando su origen como arte y su estudio filosófico. Después me centré en los hechos históricos que convergieron en México respecto a este tipo de educación, resaltando leyes y acciones de algunos funcionarios que ayudaron a cimentar, paulatinamente, la instrucción de la música en colegios públicos.

Posteriormente, tomé un modelo educativo de España donde la educación musical se brindaba por vez primera; más que nada porque me llamó la atención la manera en que Pascual detallaba en su libro *Didáctica de la música* (2002) cada

punto de la misma –sobre todo el aspecto psicológico, el cual casi no es tratado en la educación mexicana, al menos en la enseñanza de la música-, lo cual hacía ver a la LOGSE como si llevara varias décadas funcionando –en realidad esta ley sólo duro 16 años (1990-2006) y el libro de Pascual se editó 12 años después de su promulgación-.

Examinando la obra de Pascual (2002) me hizo dar cuenta de que, para lograr un aprendizaje completo de la música en los salones de clase, hay que conocer a fondo la organización curricular del entorno en el que se trabaja, para así actuar con cautela y determinación; lo cual queda demostrado cuando la autora describe los cinco niveles de concreción del currículum de la LOGSE –apartado 3.2.4- y muestra sugerencias para la enseñanza de la música en los niveles dos, tres, cuatro y cinco. Fue este el principal motivo que me orilló a investigar el Sistema Educativo Mexicano a fondo, desde sus orígenes hasta la época actual, adecuándolo a mi tema de investigación.

El capítulo cuatro desentraña las cualidades de la educación musical a nivel primaria en un contexto reciente –la RIEB tiene apenas ocho años de haberse publicado-. Por este motivo, y a modo de cierre para esta sección, plasmaré un análisis de los logros obtenidos y los desafíos a encarar para la enseñanza de la música, citando páginas o apartados de mi investigación y otros documentos oficiales de la SEP, según se requiera. En cuanto a la propuesta que planteo, se verá a detalle al final de la tesis.

Empezaré afirmando que la enseñanza de la música en las aulas debe contar con la cooperación entre autoridades educativas, docentes y músicos, sobre todo los dos últimos. Esto va de la mano con lo enfatiza Durán (1998) al final del capítulo dos –p. 82-, aunque ella lo ve en general. Menciona que profesores de arte, junto a artistas y especialistas del área, deben confeccionar los planes y programas de estudio de acuerdo a este tipo de educación.

Esta aserción conlleva una verdad: una cosa es enseñar arte sin ser artista, y otra diferente es ser artista pero no saber enseñar lo que se sabe. Es aquí donde

Educación y Arte convergen. Tomando en cuenta las ideas de Villalpando (2014) – pp. 54, 55 y 56-, considero que el arte se amolda tanto a la Educación tradicionalista –dado que se siguen normas, métodos y disciplinas desarrolladas por miles de años, llegando las Bellas Artes a ser muy peculiares-, como a la Educación progresiva –ya que el fin del arte es hacer que cada ser humano tenga, al menos, una creación artística, habiendo hecho uso de lo aprendido en la escuela-, para poder existir. Asimismo, la educación necesita del arte, dado que ayuda a completar una formación excelsa en las personas, además de brindar un espacio de expresión donde la creatividad e imaginación –correspondientes al hemisferio derecho del cerebro, como se describe en el cuadro tres del apartado 3.1.2- salen a relucir.

Volviendo al tema principal, la música –al igual que las demás Bellas Artes- precedió a la escuela, como ya se explicó al principio del apartado 1.4.1. Sin embargo, su pulimento a lo largo de la historia ha dejado una influencia en todas las ramas sociales y científicas que, prácticamente, es congénita a la vida del hombre, como lo demuestran los estudios de Tomatis (1969) –p. 89-. Esto resulta ser un motivo más para enseñar música en las escuelas.

No obstante, y ampliando las aportaciones de Pascual (2002) que se detallan en la página 100, pienso que adecuar este tipo de educación al colegio público también debe ir acompañado del estudio de especialistas que comprendan el medio escolar –psicólogos, pedagogos, etc.-, y así trabajar conjuntamente con los docentes, para que los saberes seleccionados sean bien asimilados por los estudiantes. Para mí, la manera de organizar un trabajo en equipo que congregue tanto a miembros del magisterio como a diversos profesionales es una labor titánica pero necesaria, la cual debe sustentarse en una correcta organización local, estatal y federal para obtener los resultados esperados.

Es aquí donde la RIEB juega un papel importante, ya que se respaldó en la Constitución Política del país; se contó con apoyo de organismos nacionales e internacionales para cuestiones de logística y planeación; se realizaron mesas de

trabajo entre expertos en educación y profesores; se efectuaron pruebas de experimentación en todos los grados escolares, y se hizo un apartado exclusivo para las evaluaciones correspondientes. Pero esto va más allá.

Concretamente la RIEB surgió en el sexenio de Felipe Calderón Hinojosa al frente del Poder Ejecutivo de los Estados Unidos Mexicanos [2006-2012], dentro del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 [abreviado PSE 2007-2012], que a su vez partió del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 [contraído como PND 2007-2012] y de una amplia consulta con actores relevantes del sector que aportaron elementos de diagnóstico y de acción (SEP-PSE, 2007). Es preciso entonces abordar un poco sobre las características del PSE 2007-2012 y del PND 2007-2012 y ver si existió en ellos una correspondencia con la educación musical.

El propósito principal del PSE 2007-2012 fue una profunda reforma educativa, como respuesta a las exigencias, necesidades y requerimientos de la sociedad del conocimiento y de la globalización. Entre sus fines más destacados se encontraban la promoción de la evaluación en todos los actores y procesos; el implemento de instrumentos innovadores cuyos resultados sirvieran para diseñar y realizar acciones y programas eficaces; el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y el apoyo a los docentes con una mejor preparación (SEP-PSE, 2007).

El PSE 2007-2012 contó con seis objetivos, de los cuales es necesario resaltar dos. El objetivo uno se centró en «Eleva la calidad de la educación para que los alumnos optimizaran su nivel de logro educativo, contaran con los medios necesarios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyeran al desarrollo nacional». Para lograrlo, su primer estrategia fue realizar una reforma integral de la educación básica -la RIEB para ser precisos-, centralizada en la admisión de un modelo basado en competencias, ya que así se podría responder a las necesidades de desarrollo que requiere el país para el s. XXI (SEP-PSE, 2007).

Lo anterior iba acompañado de un enfoque actualizado en los planes y programas de estudio –ya analizados en este capítulo-, y con un involucramiento

activo por parte de los profesores hacia sus grupos. De la misma forma, se buscó constituir estándares y metas de desempeño en términos de logros de aprendizajes esperados en todos los grados, niveles y modalidades de Educación Básica (SEP-PSE, 2007). Como uno se puede dar cuenta, la RIEB tuvo una planeación de al menos cuatro años para concretarse en las escuelas.

Antes de seguir con el otro objetivo me gustaría reflexionar sobre la labor docente, ya que tiene un peso fuerte en el PSE 2007-2012 y que fue con la que comencé este análisis. Mencionaba que debe haber un trabajo en equipo entre autoridades educativas, profesores y músicos. Y es aquí donde surge un gran reto. Cuando Pascual (2002) explica las ventajas de impartir música, dramatización y artes plásticas en las escuelas –apartado 3.3.3- indica que, para realizar de forma correcta las programaciones y unidades didácticas –refiriéndose a los niveles cuarto y quinto de concreción del currículum de la LOGSE, respectivamente-, se tiene que tener un tratamiento diferenciado entre ellas, ya que los contenidos, objetivos, actividades y «profesores» son específicos en cada materia.

Llevando esta idea a los bloques de estudio de los Lenguajes Artísticos y contemplando la propuesta de trabajo magisterial que plantea Durán (1998), habría que reunir también a profesionales de las Artes Plásticas, de la Danza y de Teatro para laborar conjuntamente con los docentes, no sólo en unas cuantas reuniones para sacar una reforma sino por lo menos dos o tres veces por ciclo escolar, y así generar una retroalimentación de experiencias y un seguimiento de los resultados obtenidos.

Del mismo modo, Durán (1998) señala que en los planes de formación de los normalistas se incluya el aprendizaje de materias relacionadas al arte, así como sus métodos de enseñanza –p. 82-. En mi opinión, reforzaría esta idea aludiendo al acompañamiento de un profesorado selecto para estos temas -lo cual me hace recordar cuando se creó la Escuela Normal de Profesores (pp. 66 y 67), cuya planta docente estuvo integrada por eminencias nacionales propias de las áreas

científicas y de humanidades-; lo que brindaría una mejor preparación para los maestros y cubriría por completo su formación.

Pero esto serviría de poco si el tiempo destinado a la educación musical –y por lógica, a los demás Lenguajes Artísticos- sigue siendo muy poco, de minutos realmente, como se expuso al principio del apartado 4.3.5. Este problema puede tener una solución, la cual se explicará a detalle en el último capítulo con la propuesta que tengo.

De regreso a los objetivos del PSE 2007-2012, enfatizo el número cuatro, el cual pretendió «Ofrecer una educación integral que equilibrara la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, y así se fortaleciera la convivencia democrática e intercultural». Para esto se trazaron modelos de gestión y programas de estudio que igualaron el desarrollo ético, la práctica de la tolerancia y los valores democráticos con la adquisición de conocimientos y el desarrollo de destrezas en las áreas científica, «humanista», de lenguaje y comunicación, «cultural», «artística» y deportiva (SEP-PSE, 2007).

Una de las líneas de acción del objetivo cuatro aspiró a reforzar la incorporación de la educación artística a la vida escolar, promoviendo mediante concursos y otras actividades la expresión estética de los educandos en las artes plásticas, escénicas y en la «música» -«con especial atención en actividades grupales como coros»-, con base en el conocimiento de las tradiciones mexicanas y las artes populares, que cuentan con alcance universal (SEP-PSE, 2007). Esta es la única parte del PSE 2007-2012 donde se hace referencia a la enseñanza de la música y en donde la práctica coral se cristaliza principalmente en los bloques de estudio de quinto grado.

En cuanto al PND 2007-2012⁹⁶, tuvo como condición primordial la búsqueda del Desarrollo Humano Sustentable; es decir, del proceso permanente del aumento de capacidades y libertades que permitiera a todos los habitantes del país tener una vida digna sin comprometer el patrimonio de generaciones futuras. Su estructura se dividió en cinco ejes rectores, los cuales eran (Plan Nacional de Desarrollo – Mensaje del Presidente Felipe Calderón Hinojosa-, 2007):

- Estado de Derecho y Seguridad.
- Economía Competitiva y Generadora de Empleos.
- Igualdad de Oportunidades.
- Sustentabilidad Ambiental.
- Democracia Efectiva y Política Exterior Responsable.

De los ejes anteriores, me concentraré sobre el que trató la «Igualdad de Oportunidades», dividido en ocho temas centrales pero del cual destacaré únicamente dos. El primer tema a indagar es referido a la «Transformación educativa» e indicaba que en un mundo cada vez más competitivo, todos los actores sociales -incluidos el gobierno, los maestros y los padres de familia- coincidían en que el conocimiento se había transformado en el factor más importante para incrementar la competitividad del país. Por ello, uno de los objetivos fundamentales del PND 2007-2012 fue fortalecer las capacidades de los mexicanos mediante la provisión de una educación suficiente y de calidad (Plan Nacional de Desarrollo 3.3 Transformación Educativa, 2007).

De los varios objetivos que presentó la «Transformación educativa», resalto el número 12, el cual tuvo como meta «Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo»; o sea, que la educación para ser completa debía abordar, junto con las habilidades para aprender, aplicar y

⁹⁶ Este documento está dividido en varias páginas web derivadas de una principal, dado que toda su información está estructurada de esta manera.

desarrollar conocimientos, la estima por los valores éticos, el civismo, la historia, «el arte», «la cultura», los idiomas y la práctica del deporte [idéntica a la descripción de los modelos de gestión y de los programas de estudio del objetivo cuatro del PSE 2007-2012] (Plan Nacional de Desarrollo -3.3 Transformación Educativa Siguiendo página-, 2007).

Dentro de las estrategias de este objetivo, se encontraba la 12.7, que sugería «Impulsar mayores oportunidades para los estudiantes de participar en la educación artística». Se hizo mención de que México posee un fuerte reconocimiento en el mundo por sus contribuciones al arte y la cultura; por lo tanto, su herencia milenaria le ofrece un extenso potencial para cimentar nuestra nacionalidad y, de igual forma, seguir haciendo contribuciones a la cultura universal. Esta fue la causa por la que se buscó propiciar la enseñanza y apreciación artística desde la educación básica, lo que podría permitir identificar vocaciones que, hasta ese momento, habían sido insuficientemente estimuladas (Plan Nacional de Desarrollo -3.3 Transformación Educativa Siguiendo página-, 2007).

La última parte del anterior párrafo me remite al «lenguaje estético» que tienen las diversas expresiones artísticas -descritas en el campo de formación titulado «Desarrollo personal y para la convivencia» (p. 175)-, y que ayuda a percibir la detección de talentos que requieren apoyo especializado. Esto es un logro y un desafío al mismo tiempo: es un logro dado que se pone atención a las peculiaridades de los alumnos, en las cuales, con una observación minuciosa, se pueden descubrir estas aptitudes y darles la atención requerida; empero, también es un reto, ya que se necesitan de estudios psicométricos concretos y de profesionales del área que sepan interpretar los resultados de los test para saber si una persona es más proclive a desarrollar su naturaleza artística.

El otro tema central del eje «Igualdad de Oportunidades» que recalco es el 3.8, orientado a la «Cultura, arte, deporte y recreación», y que fue donde se hizo más énfasis a la Educación Artística. Señalaba que existían fisuras en la sociedad

mexicana que imposibilitaban que gran parte de la población tuviera acceso a estos aspectos fundamentales del desarrollo humano, por lo que el Gobierno de la República pensó trabajar en políticas públicas para su difusión, al considerarlas actividades centrales para la salud y vitalidad de la sociedad (Plan Nacional de Desarrollo -3.8 Cultura, arte, deporte y recreación-, 2007).

Dentro de los objetivos que se propusieron puntualizo el número 21, cuya meta se describía así: «Conseguir que todos los mexicanos tengan acceso a la participación y goce de las expresiones artísticas y del patrimonio cultural, histórico y artístico del país como parte de su pleno desarrollo como seres humanos». Para su acatamiento se creó, entre otras más, la estrategia 21.1, la cual se orientó a promover la apreciación, reconocimiento y disfrute del arte y las manifestaciones culturales por parte de la población. Se indicaba que la política cultural del Gobierno Federal entregará y exhortará una oferta amplia de manifestaciones culturales y artísticas, tanto de las expresiones nacionales como del arte y la cultura universal; que suscitara la participación de las personas no sólo como espectadores sino también como practicantes (Plan Nacional de Desarrollo -3.8 Cultura, arte, deporte y recreación-, 2007).

Para fortalecer la enseñanza y divulgación del arte y la cultura en el sistema educativo, se trazó extender el horario de permanencia de niños y jóvenes en las escuelas. En cuanto a la infraestructura cultural, se dispondría de una inversión considerable para programas de mantenimiento y renovación de los espacios y servicios que en ese entonces funcionaban en estado deteriorado. Y se daría continuidad al estímulo y a la producción cultural y artística, tanto de artistas y grupos independientes, como de comunidades y medios públicos de comunicación (Plan Nacional de Desarrollo -3.8 Cultura, arte, deporte y recreación-, 2007).

La propuesta anterior muestra dos desafíos más. Para el tema del horario de clases se argumentó que la ampliación del tiempo escolar daría espacio para profundizar en la educación artística, lo cual, a simple vista, parece una opción viable y que remite a las escuelas de jornada ampliada y a las de tiempo completo

–pp. 180, 199 y 200-. No obstante, implica también un desgaste para los alumnos que no están acostumbrados a un ritmo de trabajo mayor que la mitad del día, por lo que esta oferta debe ir acompañada de otro receso más extenso que el que comúnmente se da, y también de una comida escolar adecuada para solventar el tiempo que no se encuentren en casa. En la propuesta que tengo también se lleva un tiempo de trabajo, pero como se explicará en las conclusiones, es aprovechado al máximo sin necesidad de extender los horarios de clase.

En cuanto a la infraestructura no es simplemente construir edificios con espacios grandes. Los arquitectos e ingenieros en cuestión deben tener conocimiento de espacios propios al arte, como foros o salones construidos con el material adecuado para los ejercicios que requiere la asignatura, tal como se señala en la aplicación escolar del método Dalcroze –p. 130- al asentar que las aulas deben tener buenas condiciones acústicas, con suelo de madera y espejos en las paredes. Esto significa también contar con el mobiliario adecuado para la educación artística.

Regresando al tema 3.8 del eje «Igualdad de Oportunidades», se incluyó en los planes de formación de los artistas la preservación del patrimonio cultural nacional, con el que se brindaría el suficiente respaldo a las instituciones de educación para este gremio, poniendo énfasis en la demanda de formación, especialización y estudios avanzados de las distintas disciplinas (Plan Nacional de Desarrollo -3.8 Cultura, arte, deporte y recreación-, 2007). Lo anterior mostró un apoyo a este sector que, como ya lo describió Durán (1998), siempre ha sido menospreciado –pp. 77 y 78-, puesto que las planeaciones para este tipo de formación sólo han quedado en papel, en buenas intenciones o no se profundiza lo suficiente en ellas.

Como último referente, el arte y la cultura han estado respaldadas desde hace más de 2 décadas por la Ley General de Educación, que data del año 1993 cuando el presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos era Carlos Salinas de Gortari (LGE, 2018). Desde entonces se le han hecho diversas

modificaciones, dependiendo de las necesidades educativas que se manifiestan con el paso del tiempo. El artículo siete –correspondiente al Capítulo denominado «Disposiciones Generales»- hace referencia a los distintos fines que debe tener la educación impartida por el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. La fracción VIII –que data del año en que la ley fue emitida- dice lo siguiente: “Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquéllos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación.” (LGE, 2018, p. 3).

Puesto al final de mi análisis, en una frase se conglera un estatuto que posiciona a la educación artística como un medio propicio para la formación ilustre de la ciudadanía nacional. Debido a lo cual, en el siguiente y último capítulo pondré los pormenores generales de los hechos educativos ocurridos después de la implantación de la RIEB, para después detallar la propuesta educativa de la que formo parte, como una alternativa para la enseñanza de la música y las demás artes que se imparten en las escuelas primarias.

CAPÍTULO 5

UNA ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA Y LAS ARTES EN ESCUELAS DE NIVEL BÁSICO DE PRIMARIA: TOME (TALLER ORQUESTA DE MÚSICA EXPERIMENTAL)

He aquí la parte final de mi investigación. Desde la instauración de la RIEB hasta el día de hoy han transcurrido ocho años, en los cuales han acontecido muchos cambios en materia educativa. La transición del Poder Ejecutivo en el año 2012 derivó, entre otras cosas, en la promulgación de otra reforma educativa en el país, no ajena de polémica y discusiones. Por lo tanto, en este capítulo concluyente se analizan los pormenores educativos del periodo 2012-2018, del cual derivó el Nuevo Modelo Educativo; y concluiré mi tesis detallando la experiencia que he tenido al formar parte del Taller Orquesta de Música Experimental -TOME-, el cual, valiéndose del «Soundpainting» -metodología creada por Walter Thompson-, ha creado una verdadera opción para una vivencia artística más acorde con los tiempos actuales, ya que junta en la práctica a la Danza, el Teatro, la Música, y hasta las Artes Plásticas, por lo cual considero su factibilidad para su implementación en las escuelas públicas de Nivel Básico de Primaria.

5.1 Nuevo Modelo Educativo

5.1.1 Reforma Constitucional para la Calidad Educativa

De nuevo hago uso de las aportaciones hechas en la parte final del libro *Historia de la Educación en México* (2014) de Villalpando Nava. Él menciona el «Pacto por México»⁹⁷, donde se unieron partidos políticos, el Gobierno de la República y el Poder Legislativo para impulsar una reforma al Sistema Educativo Nacional.

⁹⁷ El 02 de diciembre del año 2012 -un día después de la llegada a la presidencia de México por parte de Enrique Peña Nieto, perteneciente al Partido Revolucionario Institucional [PRI], el cual generó acusaciones y señalamientos, tanto por representantes del Partido Acción Nacional [PAN], como del Partido de la Revolución Democrática [PRD]-, se realizó una ceremonia con la participación de políticos antagónicos en el Castillo de Chapultepec. El propósito fue generar un

Entre sus aspectos principales, esta reforma educativa plantea la necesidad de contar con personal docente calificado, preparado y competitivo. Por tal motivo, se realizó una modificación constitucional a la fracción III del art. 3º, que incluye la creación de Servicio Profesional Docente, el cual refiere que la formación y los logros de los docentes permitirán su permanencia en el cargo; y quienes aspiren a puestos de dirección y supervisión, deben contar con las cualidades requeridas, correspondiendo a su desempeño y mérito profesional (Villalpando, 2014).

De la misma forma, se adicionó al art. 3º la fracción IX, el cual tiene como objetivo darle nuevas facultades al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación –INEE-. De esta manera, se le otorga capacidad técnica y autonomía para evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional -integrado por educadores, educandos, autoridades, planes, programas y métodos-, tanto a nivel de Educación Básica como Media Superior, e incluyendo escuelas públicas y privadas. Igualmente, se le brinda personalidad jurídica y patrimonio propio, y se establecen sanciones para las autoridades que no proporcionen la información para las evaluaciones correspondientes (Villalpando, 2014).

Estas indicaciones están respaldadas, tanto en el Plan de acción, como en las estrategias y líneas de acción del apartado «México con Educación de Calidad» del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018⁹⁸ -los otros apartados son «México en Paz», «México Incluyente», «México Próspero» y «México con Responsabilidad

acuerdo entre ellos para sacar adelante reformas constitucionales en materia educativa y de telecomunicaciones, además de leyes hacendarias y financieras. Este acuerdo fue denominado «Pacto por México», el cual tampoco estuvo exento de crítica, debido a su concepción ambigua -se rumora que el autor del pacto fue Jesús Ortega, ex dirigente del PRD-, como de las elecciones locales realizadas en Veracruz en julio del 2013, donde se dieron a conocer una serie de irregularidades realizadas por el PRI -que gobernaba la entidad- y la Secretaría de Desarrollo Social, para beneficiar a candidatos priistas (Beauregard, 2013).

⁹⁸ El objetivo principal del plan es llevar a México a su máximo potencial en un sentido amplio. Además del crecimiento económico o el ingreso, componentes como el desarrollo humano, la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres, la salud, la educación, la protección de los recursos naturales y la participación política y de seguridad, forman parte integral de la visión que se tiene para alcanzar dicho potencial (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Gobierno de la República, n.d.).

Global»-. Asimismo, se menciona la necesidad de hacer del conocimiento un activo que sea palanca para generar el progreso individual y colectivo, y así conducir a la nación hacia una nueva etapa de desarrollo sustentada en una economía y una sociedad más incluyentes. Para lograrlo se propone una política que articule la educación, la cultura y el deporte con el conocimiento científico, el desarrollo tecnológico y la innovación (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, n.d.).

Es en este punto donde la Reforma Educativa –aprobada por el Congreso de la Unión a inicios de la administración de Peña Nieto- se proyecta como la alternativa a seguir; en donde, además de lo ya mencionado, se promueve que la educación se convierta en una responsabilidad compartida, donde directivos, maestros, estudiantes y padres de familia tomen decisiones conjuntas para la mejora del proceso educativo en cada plantel, lo que deriva en una mayor autonomía de gestión en las escuelas (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, n.d.).

En lo referente a la cultura, en la parte diagnóstica se alude que, a pesar de ser un medio valioso e imprescindible para afianzar la educación integral, no se ha llevado una correcta difusión de la misma, debido al uso limitado de las tecnologías de la información y la comunicación; por lo que en el Plan de acción se concibe situar a la cultura entre los servicios básicos brindados a la gente, además de la infraestructura adecuada y la preservación cultural del país. También se planea la inversión en el sector con otras actividades productivas y desarrollar una agenda digital en la materia (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, n.d.).

Entre las estrategias y líneas de acción presentadas en el apartado «México con Educación de Calidad», se señala como meta importante «Incrementar el acceso de la cultura como un medio para la formación integral de los ciudadanos». Esto queda resumido principalmente en los siguientes puntos (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, n.d.):

- Ubicar a la cultura entre los servicios básicos brindados a la población para beneficiar la cohesión social. Se requiere para ello: a) vincular las acciones culturales con el programa de rescate de espacios público y con estrategias de prevención social; b) promover un federalismo cultural que fortalezca a las entidades federativas y municipios, para que asuman una mayor corresponsabilidad en la planeación cultural, y c) organizar un programa nacional de lectura y de grupos artísticos comunitarios para la inclusión de niños y jóvenes.
- Asegurar las condiciones para que la infraestructura cultural permita disponer de espacios apropiados para la difusión de la cultura en todo el país. Para este fin se necesita: a) crear nuevas modalidades de espacios multifuncionales y comunitarios, para el impulso de actividades culturales en zonas y municipios con mayores índices de marginación y desmembramiento del tejido social, y b) dotar a la infraestructura cultural, creada en años recientes, de dispositivos ágiles de operación y gestión, previo de un trabajo exhaustivo de evaluación, mantenimiento y actualización.
- Proteger y preservar el patrimonio cultural nacional. Esto demanda: a) impulsar la intervención de organismos culturales en la elaboración de los programas de desarrollo urbano y medio ambiente; b) reconocer, valorar, promover y divulgar las culturas indígenas vivas en todas sus expresiones y como parte esencial de la identidad y la cultura nacionales, y c) fomentar la exploración, rescate y rehabilitación, tanto de centros históricos, como de sitios arqueológicos del país.
- Impulsar el desarrollo cultural de México a través del apoyo a industrias culturales y relacionando la inversión en cultura con otras actividades productivas. Para lograrlo se necesita: a) incentivar la creación de industrias culturales y apoyar las ya creadas a través de los programas de MIPYMES -micro, pequeñas y medianas empresas-, sobre todo en la producción

artesanal; b) armonizar la conservación y protección del patrimonio cultural con una vinculación más eficaz entre la cultura y la promoción turística, que detone el empleo y el desarrollo regional, y c) promover el desarrollo de la industria cinematográfica nacional para producciones nacionales y extranjeras hechas en territorio nacional.

- Facilitar el acceso universal a la cultura mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y del establecimiento de una Agenda Digital de Cultura en el marco de la Estrategia Digital Nacional. Para ello se requiere: a) precisar una política nacional de digitalización, preservación digital y accesibilidad en línea del patrimonio cultural de México, así como del empleo de los sistemas y dispositivos tecnológicos en la difusión del arte y la cultura; b) estimular la creatividad en el campo de las aplicaciones y desarrollos tecnológicos del patrimonio cultural y de las manifestaciones artísticas; c) promover la creación de proyectos vinculados a la ciencia, la tecnología y el arte, que ofrezcan contenidos para nuevas plataformas; d) equipar a la infraestructura cultural con espacios y medios de acceso público a las tecnologías de la información y la comunicación; e) implantar plataformas digitales que ayuden a una oferta amplia de contenidos culturales, especialmente para niños y jóvenes, y f) utilizar las nuevas tecnologías para transmisiones masivas de eventos artísticos.

A mi consideración varias de las características de la Reforma Constitucional para la Calidad Educativa son idénticas a las directrices de la RIEB, como en este caso la difusión de la cultura entre la población. Esto para nada es un error, pero sí debería haber una evaluación objetiva de los proyectos educativos de la anterior administración para corregir los yerros cometidos y dar continuidad a lo que sí haya funcionado.

5.1.2 Características del Nuevo Modelo Educativo

El 15 de enero del 2014 la SEP formuló una convocatoria para que, durante el primer semestre de ese año, se realizaran 18 foros regionales de consulta para la

revisión del modelo educativo -eventos difundidos en Internet-, divididos en seis para la Educación Básica, e igual número para la Educación Media Superior y la Educación Normal. Con la cooperación de 28 276 partícipes, se recibieron 14 681 propuestas, las cuales fueron analizadas por expertos en educación que brindaron sus opiniones en tres reuniones nacionales (Reforma Educativa, n.d.).

Entre las conclusiones a las que se llegó para fundamentar el cambio hacia el Nuevo Modelo Educativo fue que, dado los criterios nacionales e internacionales, los aprendizajes de los estudiantes eran defectuosos y sus prácticas no concernían con las necesidades de formación de niños y jóvenes que exige la sociedad actual. Se indica que el currículo comúnmente se ha forjado desde la lógica interna de las asignaturas académicas, que son importantes, pero que por esa misma razón se ha dejado de lado las necesidades de formación de los colegiales; es decir, no se ha puesto la suficiente atención a los diversos aspectos de los individuos a los que la escuela debe atender, ni a la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje de los educandos (SEP-Razones principales para modificar el currículo, n.d.).

En el año 2014, mientras la Reforma Educativa se ponía en curso, la SEP convocó a toda la comunidad educativa y público en general para la búsqueda de alternativas en beneficio de la calidad de la educación. Entre los acuerdos logrados en los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo, se consensó, entre otros puntos, en contar con programas con menos contenidos y mayor profundización en los temas de estudio; hacer que los estudiantes aprendan a manejar sus emociones –un gran aspecto a destacar-, así como tomar en cuenta el contexto, las necesidades, los estilos de aprendizaje y los intereses de los alumnos (SEP-Consultas públicas de 2014 y 2016, n.d.).

En julio del 2016, la SEP presentó y sometió a consulta pública una «Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016», que concentraba muchos de los planteamientos vertidos en los foros de dos años atrás. En general, se mostró amplia aceptación y una valoración positiva del nuevo planteamiento educativo,

sobre todo en cuanto a los principios éticos, valores humanistas y a los fines de la educación (SEP- Consultas públicas de 2014 y 2016, n.d.).

Respecto a la selección de los contenidos, se responde a los atributos mostrados en el documento denominado «Fines de la educación para el siglo XXI», así como al perfil de egreso ahí diseñado. De igual forma, se tomó en cuenta el trabajo de equipos multidisciplinarios constituidos por docentes, investigadores y especialistas en didáctica, lo que derivó en una actualización pertinente sobre el conocimiento de la escuela, sobre la manera en que niños y adolescentes aprenden, y sobre los materiales idóneos para estudiar (SEP- ¿Qué se aprende? Contenidos, n.d.).

El Mapa Curricular del Nuevo Modelo Educativo se presenta a continuación. Los componentes curriculares se encuentran organizados de manera específica: por asignaturas en el caso de Formación Académica; por áreas de desarrollo en el componente de Desarrollo Personal y Social, y por ámbitos en el caso de Autonomía Curricular. Se observa de manera horizontal la gradualidad y secuencia de los espacios curriculares que se cursan en Educación Básica, y de manera vertical los grados y niveles educativos que indican la carga curricular de cada etapa (SEP-Mapa curricular, n.d.).

Dado que en el cuadro no se pueden percibir bien los ámbitos referidos a la Autonomía Curricular, los pongo enseguida: Ampliar la formación académica; Potenciar el desarrollo personal y social; Nuevos contenidos relevantes; Conocimientos regionales, y Proyectos de impacto social.

COMPONENTE CURRICULAR	Nivel educativo PREESCOLAR			Nivel educativo PRIMARIA						Nivel educativo SECUNDARIA		
	Grado escolar			Grado escolar						Grado escolar		
	1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	1ª	2ª	3ª
 Formación Académica	CAMPOS Y ASIGNATURAS	Lenguaje y Comunicación		Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)			Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)			Lengua Materna (Español)		
				Segunda Lengua (Español/Lengua Indígena)			Segunda Lengua (Español/Lengua Indígena)					
		Inglés		Lengua Extranjera (Inglés)			Lengua Extranjera (Inglés)			Lengua Extranjera (Inglés)		
		Pensamiento Matemático		Matemáticas			Matemáticas			Matemáticas		
		Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social		Conocimiento del Medio		Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Naturales y Tecnología			Ciencias y Tecnología:		
Historia	Historia					Biología	Física	Química				
Geografía	Geografía					Historia						
Formación Cívica y Ética						Formación Cívica y Ética						
 Desarrollo Personal y Social	ÁREAS	Artes		Artes			Artes			Artes		
		Educación Socioemocional		Educación Socioemocional			Educación Socioemocional			Tutoría y Educación Socioemocional		
		Educación Física		Educación Física			Educación Física			Educación Física		
 Autonomía Curricular	ÁMBITOS	Ampliar la formación académica		Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica		
		Potenciar el desarrollo personal y social		Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social		
		Nuevos contenidos relevantes		Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes		
		Conocimientos regionales		Conocimientos regionales			Conocimientos regionales			Conocimientos regionales		
		Proyectos de impacto social		Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social		

Cuadro 34: Mapa Curricular del Nuevo Modelo Educativo

Desde una óptica analítica, no difiere mucho del Mapa Curricular de la RIEB del 2011, salvo en dos partes: el apartado de Autonomía Curricular ofrece a la escuela la facultad de abrir espacios alternos para el aprendizaje de los alumnos y así complementar el currículo obligatorio (SEP-Descripción de los cinco ámbitos, n.d.); y que ahora la materia de Formación Cívica y Ética se enseña únicamente de 4º a 6º grado en el Nivel Primaria.

5.1.3 Áreas de Desarrollo Personal y Social – Artes

En el Área de Desarrollo Personal y Social se reúnen los aprendizajes clave correspondientes a los aspectos artísticos, motrices y socioemocionales. Aquí se encuentran reunidas las Artes, la Educación Física, la Educación Socioemocional -

preescolar y primaria- y la Tutoría y Educación Socioemocional –secundaria-. Cada una de ellas contribuye a la formación de los estudiantes con conocimientos, habilidades, valores y actitudes orientados al desarrollo personal, sin olvidar que estos aprendizajes obtienen valor en contextos sociales y de convivencia (SEP-Áreas de Desarrollo Personal y Social, n.d.).

Un punto a destacar es que se evita asignar calificaciones numéricas, sustituyéndose por los criterios de «suficiente», «satisfactorio» o «sobresaliente» para evaluar los logros. En este sentido, el docente asume una función de acompañante en el proceso de descubrimiento, exploración y desarrollo de las posibilidades de sus estudiantes, promoviendo situaciones de aprendizaje que se afrontan de distintas maneras (SEP-Áreas de Desarrollo Personal y Social, n.d.).

Centrándome en el área de las Artes, los escolares aprenden otras formas de comunicarse, usando el cuerpo para hacer movimientos en el espacio, e interactuando con sonidos, formas y colores; de esta forma integran la sensibilidad estética con otras habilidades complejas del pensamiento (SEP-Áreas de Desarrollo Personal y Social, n.d.).

En Educación Básica se parte de una noción amplia, abierta e incluyente de las Artes, que permite distinguir la diversidad cultural y artística de México y del mundo, englobando tanto las Bellas Artes como las distintas artes populares, indígenas, clásicas, emergentes, tradicionales y contemporáneas. El espacio curricular dedicado a este campo asiste al logro del perfil de egreso, al ofrecer a los alumnos oportunidades para aprender y valorar los procesos de creación y apreciación de las Artes Visuales, la Danza, la Música y el Teatro, integrando la sensibilidad estética con habilidades complejas del pensamiento, lo que permite a los alumnos construir reflexiones congruentes en relación con las Artes, así como su atención a cualidades y relaciones del mundo que los rodea (SEP-Artes. Primaria, n.d.).

Por otra parte, los contenidos de los programas de Artes en Educación Básica abren la relación con otros Campos de Formación Académica y Áreas de

Desarrollo Personal y Social desde una perspectiva interdisciplinaria, lo que permite trasladar sus estructuras de conocimiento a otras asignaturas y áreas (SEP-Artes. Primaria, n.d.).

Las manifestaciones artísticas que se incluyen en el currículo nacional son, como ya se ha mencionado, las Artes Visuales, la Danza, la Música y el Teatro; y para su trabajo en el aula se organizan en ejes y temas que se trabajan con mayor complejidad en cada nivel educativo, guardando una relación de gradualidad entre sí. En el nivel de Primaria se da continuación a las experiencias de expresión y apreciación artísticas que se hayan abordado en Preescolar y se avanza hacia la concepción del grupo escolar como un colectivo artístico polifacético; en tanto que en Secundaria se acentúa el trabajo por proyectos artísticos, ya sean individuales o colectivos. El enfoque pedagógico de los programas de Artes en Primaria y Secundaria se fundamenta en el desarrollo de la sensibilidad estética, la creatividad, el pensamiento crítico, la multiculturalidad y la interdisciplina (SEP-Artes. Primaria, n.d.).

En Primaria se busca que el profesor optimice sus saberes y experiencias en relación con las Artes, tomando en cuenta los recursos a su alcance y el tiempo del que dispone para su trabajo en el aula -una hora a la semana-⁹⁹. Debido a esto, en cada ciclo escolar se explorarán opciones -ya sean canciones, textos teatrales, temas o técnicas- y se presentarán los proyectos artísticos ante el público. Se sugiere que en el primer ciclo escolar -1º y 2º de Primaria- se trabaje con Música y Danza; en el segundo ciclo -3º y 4º de Primaria- con Artes Visuales, y en el tercer ciclo -5º y 6º de Primaria- con Teatro (SEP-Artes. Primaria, n.d.)¹⁰⁰.

⁹⁹ Es aquí donde se demuestra el poco tiempo dedicado a las Artes en las escuelas de nivel básico. Se vio con la RIEB y se vuelve a ver en el Nuevo Modelo Educativo, por lo que este es el más grande reto a resolver para el ramo artístico-educativo.

¹⁰⁰ Aunque se muestre como una recomendación, más adelante se verá que, en realidad, este modelo de trabajo ya se encuentra organizado así.

Para su estudio, la organización curricular del área de Artes se divide en cuatro ejes que hacen posible, desde la didáctica, dosificar los tipos de experiencia que se propone a los estudiantes (SEP-Artes. Primaria., n.d.):

- **Práctica artística.**- Se refiere a la técnica que el artista utiliza, así como de sus ideas y método de trabajo. Al percatarse de esto, el alumno, partiendo de su experiencia y sus conocimientos, desarrolla y experimenta habilidades cognitivas y motrices a partir de la producción de proyectos artísticos. Los temas que toca el eje son: a) proyecto artístico, b) presentación y c) reflexión.
- **Elementos básicos de las artes.**- Se agrupan en tres temas: «Cuerpo-espacio-tiempo»; «Movimiento-sonido» y «Forma-color». Su indagación se inicia en lo cotidiano y se va complejizando en cada ciclo formativo, de tal manera que el estudiante consiga utilizarlos para expresarse, elaborando y analizando obras de arte.
- **Apreciación estética y creatividad.**- La perspectiva estética implica la percepción, exploración y codificación del mundo por medio del sistema sensorial -parte del sistema nervioso que se encarga de procesar la información que entra al cuerpo humano por medio de los sentidos-. Por esta razón, este eje agrupa dos elementos constitutivos del pensamiento artístico: «Sensibilidad y percepción estética» e «Imaginación y creatividad».
- **Artes y entorno.**- Se pone énfasis en la contextualización de las Artes como patrimonio cultural. Las manifestaciones artísticas posibilitan identificar cómo es o fue una sociedad en un determinado contexto, lo que permite el desarrollo de actitudes de respeto y valoración del patrimonio y de la diversidad cultural. Los temas del eje son: «Diversidad artística y cultural» y «Patrimonio y derechos culturales» -este último respaldado en el art. 4º de

la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en el art. 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño-.

Es importante mencionar que el área de Artes en el currículo nacional no aspira a ofrecer una formación técnica especializada ni a formar artistas, sino a brindar igualdad de oportunidades a todos los colegiales para reconocer procesos y características de las distintas expresiones artísticas (SEP-Artes. Primaria., n.d.).

En el caso de la evaluación de los estudiantes en el área las Artes, se hará con base en diversas evidencias reunidas en el proceso educativo, con el fin de valorar su desempeño en relación con los aprendizajes esperados. Los instrumentos de evaluación sugeridos son (SEP-Artes. Primaria., n.d.):

- Observaciones diagnósticas.- Realizada en las primeras sesiones para adecuar la planeación respecto a las rúbricas a evaluar durante el ciclo escolar, tomando en cuenta los aprendizajes previos de los estudiantes del ciclo anterior.
- Bitácora (diario) del alumno.- Cada educando plasmará su experiencia personal en las diferentes actividades que se hayan realizado en un formato libre, como dibujos, textos o collages.
- Bitácora-docente.- Es un anecdotario donde el profesor escribe lo más relevante de cada sesión, haciendo hincapié en sucesos significativos de los estudiantes o el grupo, para así tener evidencias del progreso realizado.
- Bitácora (mensual) del colectivo.- El colectivo artístico interdisciplinario elabora en conjunto un registro de sus experiencias en el aula. Se dialogan los conceptos vistos y se expresan de forma libre, como en la bitácora del alumno.
- Rúbricas.- Tomando en cuenta los aprendizajes esperados y la observación diagnóstica, se confecciona una tabla de indicadores que permite situar el

grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los colegiales.

- Autoevaluación.- Aquí es importante que los alumnos conozcan lo que deben saber y aprender. Debe incentivarse en ellos la capacidad de autoobservarse para que reconozcan sus alcances y áreas de oportunidad de su propio proceso de aprendizaje.

Con esta descripción surge la pregunta ¿qué aspectos del currículo anterior –de la RIEB- permanecen, y qué partes son novedosas en el nuevo currículo en cuanto al tema de la Educación Artística en Primaria? Lo que perdura es lo siguiente (SEP-Artes. Primaria., n.d.):

- Los cuatro ejes propuestos en los Programas 2017 dan persistencia al programa de Educación Artística y Artes del año 2011. Con esto se retoma el trabajo precedente y se avanza para garantizar experiencias significativas al desarrollo integral de los estudiantes, al reflexionar y replantear los fundamentos curriculares epistemológicos y pedagógicos.
- Se conservan las cuatro disciplinas artísticas -Artes Visuales, Danza, Música y Teatro-, así como el desarrollo del pensamiento artístico y la importancia de la experiencia estética en el aprendizaje de las Artes en la escuela.

Lo que cambia (SEP-Artes. Primaria., n.d.):

- La unificación del nombre del área. Se denomina Artes en todos los niveles de Educación Básica.
- Deja de ser asignatura y pasa a ser área de desarrollo, con el propósito de contribuir a la formación integral de la persona y resaltando los procesos creativos y la libertad de expresión.

- Se presentan aprendizajes esperados por nivel y ciclo para organizarse en cuatro ejes –ya descritos- con sus respectivos temas.
- Se focalizan contenidos y se propone abordarlos bajo la metodología del «Colectivo artístico interdisciplinario» -con énfasis en alguna de las Artes de acuerdo con el ciclo correspondiente-.
- Se incluye el tema de los derechos culturales en el eje «Artes y entorno».
- Se ofrece apoyo de la Secretaría de Cultura¹⁰¹ en el marco del programa «Cultura en tu escuela».

En cuanto al análisis ya propio de la Música en el área de Artes del Nuevo Modelo Educativo, se encuentra encasillada junto a la Danza, encabezando el primer ciclo -1º y 2º grado-, mientras que las Artes Visuales se encuentran en el segundo ciclo -3º y 4º grado- y el Teatro en el último -5º y 6º grado-. Ciertamente es que las cuatro disciplinas artísticas se interpenetran y apoyan, pero es claro el peso que se le da a cada una dependiendo del espacio asignado. Por consiguiente, a continuación pongo los siguientes cuadros. En el primero de ellos se hallan detallados los aprendizajes esperados por los estudiantes del primer ciclo del área de Artes (SEP, Artes, 2017).

¹⁰¹ Fundada el 7 de diciembre de 1988 como el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes CONACULTA, en diciembre del 2015 se reestructura y se le otorga el nombre de Secretaría de Cultura –SC-. Es la dependencia comisionada para la difusión de las expresiones artísticas, así como de la cultura en México. Con la unificación de todos los organismos, dependencias y recintos culturales, la SC brinda exposiciones, talleres, recitales y diversos eventos de expresiones artísticas, además de otorgar premios y beneficios a los creadores para apoyar la producción cultural a lo largo y ancho del país (Enciclopedia de la literatura en México, n.d.).

<i>Eje: Práctica Artística</i>	<i>Eje: Elementos básicos de las Artes</i>
<p>Tema: Proyecto artístico</p> <p>Escoge canciones o bailes para presentarlo ante público, con el fin de dar a conocer el resultado de la indagación y exploración colectiva del significado y características artísticas de algunas obras (canción o ronda infantil general para 1º grado, canción infantil de México o Latinoamérica para 2º grado).</p>	<p>Tema: Cuerpo-espacio-tiempo</p> <p>Reconoce posibilidades expresivas del cuerpo, el espacio y el tiempo, a partir de la exploración activa de sus cualidades en la música y la danza. Se realizan movimientos corporales a distintas velocidades al escuchar consignas (para 1º grado) o también para realizar secuencias con ritmo (para 2º grado).</p>
<p>Tema: Presentación</p> <p>Muestra ante un público la canción o baile que escogió (previo de varios ensayos) para dar a conocer su trabajo artístico colectivo en el que utilizó elementos básicos de las artes de manera intencional.</p>	<p>Tema: Movimiento-sonido</p> <p>Identifica las diferencias entre sonido-silencio y movimiento-reposo con su cuerpo como resultado de la exploración activa de sus cualidades.</p>
<p>Tema: Reflexión</p> <p>Describe los sentimientos, emociones y situaciones significativas que experimentó durante los ensayos y en la presentación, con el fin de hacer una valoración personal.</p>	<p>Tema: Forma-color</p> <p>Distingue el punto, la línea, la forma, los colores primarios (1º grado) y secundarios (1º y 2º grado), como resultado de la exploración activa de sus características y cualidades. Elige formas y figuras diversas para representar con su cuerpo.</p>
<i>Eje: Apreciación estética y creatividad</i>	<i>Eje: Arte y entorno</i>
<p>Tema: Sensibilidad y percepción estética</p> <p>Reconoce sensaciones y emociones al observar bailes y escuchar canciones diversas. Identifica los sonidos de su entorno para encontrar diferencias en ellos (1º grado) y experimenta sonidos con diferentes timbres, duraciones y ritmos (2º grado).</p>	<p>Tema: Diversidad cultural y artística</p> <p>Identifica las diferencias y semejanzas de bailes y canciones de distintas regiones de México y el mundo, con el fin de reconocer la diversidad cultural. Para 2º grado se elabora un cancionero grupal a partir de la música que escuchó en el ciclo escolar.</p>
<p>Tema: Imaginación y creatividad</p> <p>Propone una organización sencilla de sonidos o movimientos (música y baile) en la que utiliza algunos elementos básicos de las artes. También se diseña un vestuario sencillo para presentarlo frente al público.</p>	<p>Tema: Patrimonio y derechos culturales</p> <p>Explora manifestaciones artísticas y culturales de su entorno, y las reconoce como parte de su patrimonio cultural. Asiste a escuchar y ver conciertos para público infantil organizados por la Secretaría de Cultura Federal o las Secretarías de Educación y Cultura Estatales, Municipales u otros.</p>

Cuadro 35: Dosificación de los aprendizajes esperados del primer

Ahora pondré los aprendizajes esperados por los estudiantes del segundo ciclo, dedicado a las Artes Visuales (SEP, Artes, 2017):

<i>Eje: Práctica artística</i>	<i>Eje: Elementos básicos de las Artes</i>
<p>Tema: Proyecto artístico</p> <p>Utiliza técnicas plásticas o visuales para presentar un tema en la muestra artística ante público, como resultado de un acuerdo colectivo sobre sus características y posibilidades de expresión. Se trabaja con piezas artísticas bidimensionales (3º grado) y tridimensionales (4º grado).</p>	<p>Tema: Cuerpo-espacio-tiempo</p> <p>Distingue posibilidades expresivas del cuerpo, el espacio y el tiempo, a partir de la exploración activa de sus cualidades en las artes visuales, con el fin de comunicar ideas, emociones, sensaciones y sentimientos.</p>
<p>Tema: Presentación</p> <p>Exhibe ante público una muestra artística bidimensional (3º grado) y tridimensional (4º grado) para presentar su trabajo colectivo en el que incorporó elementos básicos de las artes de manera intencional.</p>	<p>Tema: Movimiento-sonido</p> <p>Reconoce las posibilidades expresivas del movimiento y el sonido como resultado de la exploración activa de sus cualidades. Crea secuencias de movimiento y formas a partir de estímulos sonoros (3º grado) e identifica la altura, duración e intensidad de sonidos musicales y de la naturaleza (4º grado).</p>
<p>Tema: Reflexión</p> <p>Explica sentimientos, emociones y situaciones que experimentó durante la preparación de su trabajo y en su muestra artística.</p>	<p>Tema: Forma-color</p> <p>Clasifica formas simples, compuestas (3º grado), estilizadas, y con colores cálidos y fríos (4º grado) como resultado de la experimentación activa de sus cualidades.</p>

<i>Eje: Apreciación estética y creatividad</i>	<i>Eje: Arte y entorno</i>
<p>Tema: Sensibilidad y percepción estética</p> <p>Describe las sensaciones y emociones que le provoca la exploración activa de diversas manifestaciones plásticas y visuales en formato bidimensional (3º grado) y tridimensional (4º grado), e identifica las que le gustan y las que le disgustan. De igual forma, distingue las características principales de las técnicas elegidas y las utiliza con fines expresivos.</p>	<p>Tema: Diversidad cultural y artística</p> <p>Describe las diferencias y semejanzas bidimensionales (3º grado) y tridimensionales (4º grado) de alguna pintura, un mural, una escultura o un edificio representativos de México y el mundo, para considerarlas evidencia de la diversidad cultural.</p>

<i>Eje: Apreciación estética y creatividad (Cont.)</i>	<i>Eje: Arte y entorno (Cont.)</i>
Tema: Imaginación y creatividad	Tema: Patrimonio y derechos culturales
Crea una instalación artística sencilla en la que utiliza de manera original algunos elementos básicos de las artes. Explora diversas maneras de realizar un trabajo artístico bidimensional (3º grado) o tridimensional (4º grado) para proponer una opción original.	Disfruta de manifestaciones artísticas variadas, dentro y fuera de la escuela, así como de monumentos, zonas arqueológicas o museos de las Secretarías de Educación y Cultura Estatales, Municipales u otros para ejercer su derecho al acceso a la cultura, identificando su oferta infantil.

Cuadro 36: Dosificación de los aprendizajes esperados del segundo ciclo

El tercer ciclo orientado a los aprendizajes esperados por los escolares en Teatro está estructurado de la siguiente forma (SEP, Artes):

<i>Eje: Práctica artística</i>	<i>Eje: Elementos básicos de las Artes</i>
Tema: Proyecto artístico	Tema: Cuerpo-espacio-tiempo
Selecciona y analiza un texto teatral para presentarlo ante público, con el fin de dar a conocer los resultados de la investigación y debate colectivo sobre las características artísticas y expresivas de algunas obras. Las referencias serán de tres literatos mexicanos para 5º grado y tres escritores latinoamericanos para 6º grado.	Utiliza de manera intencional el cuerpo, el espacio y el tiempo para expresar una idea o sentimiento de un personaje ficticio (5º grado) y reconoce la diferencia entre realidad y ficción en el teatro (6º grado).
Tema: Presentación	Tema: Movimiento-sonido
Muestra ante público el texto teatral para presentar el resultado de los ensayos, en la que integra elementos básicos de las artes de manera intencional.	Organiza de manera intencional movimientos y sonidos para expresar ideas o sentimientos de personajes ficticios (5º grado), así como de personas, animales o cosas (6º grado).
Tema: Reflexión	Tema: Forma-color
Formula opiniones respecto al proceso y los resultados obtenidos en la presentación para identificar fortalezas y aspectos a mejorar.	Combina de manera original diversas formas y colores para expresar una idea o sentimiento de un personaje.

<i>Eje: Apreciación estética y creatividad</i>	<i>Eje: Arte y entorno</i>
<p>Tema: Sensibilidad y percepción estética</p> <p>Distingue las sensaciones y emociones que le provoca la exploración activa de diversas manifestaciones teatrales, y explica las razones por las que le gustan o disgustan para formar un juicio crítico.</p>	<p>Tema: Diversidad cultural y artística</p> <p>Explica las características artísticas de algunas piezas teatrales de distintas épocas y lugares para reconocer su valía como patrimonio cultural. Ubica diversos sitios donde se realicen artes escénicas para niños en México y el mundo; y para 6º grado identifica, por lo menos, 3 obras de teatro infantil de México y Latinoamérica.</p>
<p>Tema: Imaginación y creatividad</p> <p>Realiza una propuesta sencilla de texto literario, escenografía, vestuario, iluminación, utilería o dirección de escena, en la que emplea de manera intencional algunos elementos básicos de las artes, reconociendo la diferencia entre realidad y ficción.</p>	<p>Tema: Patrimonio y derechos culturales</p> <p>Identifica y visita monumentos, zonas arqueológicas, museos o recintos culturales, locales o estatales, para explorar su patrimonio, y ejercer sus derechos culturales. Asiste a espectáculos escénicos que ofrece la Secretaría de Cultura Federal o las Secretarías de Educación y Cultura Estatales, Municipales u otros.</p>

Cuadro 37: Dosificación de los aprendizajes esperados del tercer ciclo

Con los ciclos ya expuestos, parece más viable profundizar cada disciplina artística de esta manera; es decir, en un periodo de dos años –aunque la Música y la Danza se aglomeran en la primera etapa-. El cambio es notorio respecto a la organización que tiene la RIEB en este campo, la cual maneja en los seis años escolares de Primaria todos los Lenguajes Artísticos, y del cual ya se ha hecho un análisis al final del anterior capítulo.

Sin embargo, desde mi óptica profesional la segmentación del conocimiento artístico sigue presente en el aspecto cuantitativo –una hora a la semana se traduce como escaso tiempo para concentrarse en un área artística-, que influye en lo cualitativo –la concentración de una o dos disciplinas artísticas en dos años puede dar resultados provisionales si no se les da continuidad, generando una falta de relación y constancia entre las mismas-.

5.2 Taller Orquesta de Música Experimental (TOME)

¿Qué opciones se tienen entonces para la enseñanza de la Música y las Artes en las escuelas de Nivel Básico de Primaria, si ya se demostró que, debido a diversas organizaciones del currículo que va cambiando en cada sexenio, se deja poco tiempo para su impartición en las aulas –siendo el principal desafío a resolver-? Es precisamente respondiendo esta pregunta como quiero terminar mi trabajo de tesis.

Explica David Cortés¹⁰² en la sección «Acordes y Desacordes. Blog de música» de la Revista *Nexos*, que la música, si bien quien la trabaja potencialmente puede enseñarla y dejar huella con esta labor docente, son pocas las veces en que la relación maestro-alumno se materializa en una producción discográfica. Uno de esos momentos se logró en el disco *¿A qué estás jugando?* -UACM/Radio Educación-, primer disco del Taller Orquesta de Música Experimental –TOME-, proyecto que nació en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México –UACM- (Nexos, 2017)¹⁰³.

En una entrevista que hizo David Cortés a Ramsés Luna -director, fundador e impulsor de este ensamble musical, además de su propia carrera de músico profesional como saxofonista y líder de su proyecto *Luz de Riada*-, se indica que la orquesta surgió de los logros de un taller de improvisación libre y experimentación sonora que se ofreció en el segundo semestre del año 2013 en el plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM. La Coordinación de Difusión Cultural y Extensión le hizo la invitación de crear un taller permanente y formativo en los cinco planteles de la institución, con la finalidad de tener un ensamble representativo del trabajo

¹⁰² Egresado de la ENEP Aragón en la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, y Maestro en Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, David A. Cortés Arce ha colaborado en los periódicos *El Nacional*, *La Crónica de Hoy* y *Milenio Diario*. De igual forma, ha estado involucrado en diferentes revistas especializadas, entre las que están *Switch*, *La Mosca*, *Rock & Pop* y *Etcétera*. Cuenta con un par de publicaciones: *Los pasos de la vanguardia*, y *El otro rock mexicano* (Revista UNAM, n.d.).

¹⁰³ El disco se puede escuchar y descargar gratuitamente en el siguiente link: <https://www.radioeducacion.edu.mx/tome-orquesta>

cultural de esa universidad. Todo esto derivó en la creación de una orquesta atípica urbana, a la que finalmente se le llamó TOME (Nexos, 2017).

Ramsés Luna se apoyó en las metodologías de Émile Jaques-Dalcroze y Carl Orff¹⁰⁴, las cuales involucran aprendizajes lúdicos siguiendo el lema «aprender-haciendo», por medio de ejercicios cotidianos para crear diálogos dentro del plano musical y tañendo instrumentos de primera intención para plasmar lo expresivo. En TOME se trabaja tanto con gente experimentada en la música como con personas que no han tenido un acercamiento previo a ella. Para Luna todo ser vivo en el planeta es un músico en potencia, ya que los mismos órganos generan infrasonidos que no son perceptibles al oído humano, como los latidos del corazón o el recorrido de la sangre por el sistema circulatorio (Nexos, 2017).

La orquesta cuenta con dos peculiaridades extra. La primera de ellas es su instrumentación atípica, ya que se usan instrumentos musicales convencionales como lo son guitarras, flautas o melódicas, y se juntan con otros que se construyen en el aula con PVC, «pet», envases de hojalata o mangueras de riego. Inclusive entran en juego objetos comunes como llaves o juguetes. La segunda característica es que se hace uso del «Soundpainting» -método instaurado por Walter Thompson-, el cual es un lenguaje de señas con más de 1 500 gestos. Cabe señalar que Ramsés Luna ha trabajado personalmente con Thompson, a quien considera un gran mentor, y que cuando surge alguna duda se ponen en contacto con él vía Skype para recibir la asesoría indicada (Nexos, 2017).

En otra entrevista, esta vez por parte de Walter Schmidt¹⁰⁵ para la revista *Music:Life*, Luna indica que el exitoso proyecto de trabajo hecho en TOME también se ha replicado en el Reclusorio Norte desde el año 2015; esto gracias al

¹⁰⁴ Las cuales ya fueron analizadas en el subcapítulo «3.4 Metodologías Pedagógico-Musicales».

¹⁰⁵ Periodista de rock desde los años setenta, estuvo a cargo de la revista «Sonido». También ha formado parte de agrupaciones importantes en la escena nacional como *Decibel*, *Size* o *Casino Shanghai* (Cortés, 2015).

Programa de Educación Superior de Readaptación Social –Preser- de la UACM. Y en cuanto a TOME lo define de la siguiente manera:

Es el acto de composición en tiempo real, cualquier confusión será tomada como un parte aguas para llevar la composición a otro destino, donde se vierten experiencias de vida activadas por las señales soundpainting, con dinámicas de sonido como puede ser la nota larga, el minimalismo, el puntillismo -staccatos de manera espontánea recorriendo todo el diapason-, [el] shapeline -el ejecutante modela el sonido a través de los gestos deliberados del conductor-, el point to point -improvisaciones breves-, [el] stab freeze -trabar una acción o efecto de disco rayado-, etcétera. (2017).

Si algo identificó el primer disco de TOME fue el concepto del álbum, del cual Ramsés Luna indica:

El título del disco *¿A qué estás jugando?* fue propuesto por los integrantes del TOME-UACM, con el propósito de homenajear los juegos tradicionales mexicanos, que a la vez representa la forma lúdica de creación colectiva de nuestras composiciones. Este disco se realizó con el apoyo de Radio Educación, por parte del programa NINBEE, gestado por mis estudiantes, apoyados por el marco legal de la UACM, [...] esta ayuda no fue económica, fue un apoyo con la infraestructura del estudio "A" con todo su equipamiento para la grabación, así como la ingeniería de sonido por parte de Luis Oropeza a cargo de la grabación. [...] [Yo] encargué a los integrantes de la orquesta la producción de este primer disco, dentro del plano artístico, encargándose de la revisión de track por track para su edición, la selección de los temas, conceptualización de la obra, mezcla de audio, diseño, bautizar tema por tema y titular el disco. Cabe destacar que mis alumnos, aparte de ser productores artísticos de este disco, son coautores de la obra conmigo, pues los chicos realizaron los arreglos, encima de las improvisaciones que dirigí. En el soundpainting el soundpainter es el compositor, pero en este caso compartimos créditos. (2017).

Esta cita tiene relación con lo que dice David Cortés referente al disco de TOME, cuando detalla la unificación del trabajo tanto del maestro –Ramsés Luna- como de los alumnos –integrantes de la orquesta-, y así concretar la grabación del álbum.

Para reafirmar este hecho, Luna indica que el plano artístico fue hecho por los músicos a su cargo, lo que significa una labor pedagógica sobresaliente, tanto por el lugar donde se hicieron las grabaciones –Radio Educación-, como la tarea

asignada al ensamble, que no se limitó a hacer tomas que quedaran registradas para dar cuerpo al material audible, sino que tuvieron la oportunidad de crear el concepto del disco en sí –que deriva igualmente en un trabajo creativo y emprendedor, pero también en la comunicación y acuerdos entre los miembros de la orquesta, como ya se vio en el trabajo hecho por Daniel Barenboim-.

Luna termina la conversación ahondando en su labor como docente y los lugares donde se ha presentado TOME:

[...] En el aula mi compromiso como profesor es con la enseñanza de dinámicas diversas que permitan encontrar en la música una herramienta de comunicación noble que ha funcionado en la historia de la humanidad como motor y provocador de cambios en la sociedad, que va más allá de entretener. Con la construcción de instrumentos no tradicionales como el fujara, [el] duduk y tambores, llevamos al imaginario al terreno plástico que nos direccionan a la contemplación de la música en el quehacer de la laudería. De esta manera hemos producido conciertos en los Reclusorios de Readaptación Social de la Ciudad de México, el Museo Universitario del Chopo, [el] Teatro de la Ciudad Esperanza Iris, [la] Facultad de Música de la UNAM, [el] Estadio Olímpico Universitario de la UNAM, en la noche de museos de la Antigua Academia de San Carlos [...] y conciertos en Radio Educación transmitidos en vivo. (2017).

Con un estudio más a fondo, se puede indicar que el proyecto TOME engloba en uno solo las cuatro disciplinas artísticas que la SEP en los últimos años ha intentado infundir en los salones de clase, con resultados muy variables. Y lo digo así ya que, como lo indica Ramsés Luna, cuando se crean los instrumentos con material reciclable, en ese proceso de laudería se pueden trabajar las Artes Visuales o Plásticas, al decorar y personalizar los instrumentos pintándolos de la manera que gusten los intérpretes; además de trabajar manualmente con el material seleccionado para la invención de estos nuevos instrumentos.

5.2.1 «Soundpainting», el arte de «pintar sonidos»

¿Pero cuáles son las características principales del «Soundpainting» que la hacen fuente insustituible para el trabajo que se hace en TOME? En primer lugar tiene un aspecto educativo universal, ya que es accesible a todo tipo de alumnos,

desde niños preescolares hasta estudiantes universitarios, y compatible también con personas que tengan alguna discapacidad. Al juntar varios estilos de aprendizaje -verbal, visual, auditivo y kinestésico- para indagar la creatividad, el «Soundpainting» rompe con las fronteras habituales, recurriendo a cualidades innatas y a expresiones que ayudan a los escolares a comprender el mundo que habitan y a sí mismos. Para su manejo no se requiere ningún conocimiento previo de improvisación (Soundpainting-Education, n.d.).

Contrario a la manera de aprender a crear en el marco de un solo estilo, el «Soundpainting» desarrolla las voces creativas de los educandos a través de unos parámetros estructurales que solicitan la elección individual. Con la guía del «Soundpainter» (o compositor-maestro a la vez), la creatividad innata de los alumnos aflora y se desarrolla de manera constructiva a través de elecciones gestuales propias de este lenguaje, permitiendo a cada grupo e individuo expresar su propia personalidad en una forma de aprendizaje experiencial (Soundpainting-Education, n.d.).

Walter Thompson¹⁰⁶ y otros «Soundpainters» certificados enseñan «Soundpainting» a nivel nacional e internacional, en las escuelas públicas y privadas de los Estados Unidos y Europa. En el caso de personas con discapacidad, se ha trabajado de la mano con organizaciones como la Asociación de Ulster-Greene para Ciudadanos con Retraso en el Hospital Kingston, Nueva York. Debido a su alta demanda, se implementó la Certificación de Maestros de «Soundpainting» y sus respectivos libros de estudio. Thompson ha presentado su

¹⁰⁶ Nacido en West Palm Beach, Florida, Thompson se inició en el mundo de la música desde los doce años. En 1970 estudia en Berklee College of Music, en Boston, Massachusetts, y tiempo después recibe una beca del National Endowment for the Arts para estudiar composición e instrumentos de madera con Anthony Braxton. Por esa misma década en Woodstock, la Creative Music School fue lugar de varios talleres/actuaciones de músicos como John Cage, Ed Blackwell o Carlos Santana, quienes interactuaban con los estudiantes del colegio. Fue en ese escenario donde Thompson formó su primera orquesta, que tenía su base en la improvisación del jazz a escala de combo grande. En 1984 forma The Walter Thompson Big Band [actual Walter Thompson Orchestra], de donde nació propiamente el método «Soundpainting». Fue a principios de los años noventa que expandió el lenguaje para utilizarlo con actores, bailarines, artistas visuales y poetas (Thompson, 2006).

método en conferencias de educación musical impartidas por la Sociedad Internacional para la Educación Musical, la Sociedad Internacional para Músicos Improvisadores ISIM, la Asociación Internacional de Escuelas de Jazz, el Instituto de Artistas y Maestros de la Universidad Rutgers, en reuniones estatales afiliadas a la Asociación Nacional para la Educación Musical y en la Conferencia Universitaria de Educación Musical de Michigan llamada «Diversidad en el Nuevo Milenio» (Soundpainting-Education, n.d.).

¿Cómo funciona? El «Soundpainter», que comúnmente se ubica frente al grupo, se comunica mediante una sucesión de signos expresados con las manos y el cuerpo, que indican un material específico y/o aleatorio a realizar por el grupo. El «Soundpainter» maneja las respuestas de los artistas, intérpretes o ejecutantes, moldeándolas o dándoles forma dentro de la composición, para luego indicar otra serie de gestos, que constituyen una frase, y se continúa de esta manera durante el proceso de composición de la obra (Soundpainting-Soundpainting, n.d.).

El «Soundpainter» compone en tiempo real utilizando las señas para crear del modo que desee. A veces sabe lo que va a recibir de los intérpretes y en otras ocasiones no. De ahí deriva que los materiales posean diferentes grados de especificidad y de azar. El «Soundpainter» compone con lo que sucede en el momento, ya sea esperado o no. Lo que se requiere para alcanzar un alto nivel de fluidez con el «Soundpainting» es desarrollar la capacidad de componer y adaptarse a lo que sucede en el momento, en tiempo real (Soundpainting-Soundpainting, n.d.).

En cuanto a la estructura del lenguaje, las señales se agrupan en dos categorías básicas: Gestos «Sculpting» -Esculpir- y Señas de «Función». Los gestos «Sculpting» indican Qué tipo de material se empleará y Cómo debe ser ejecutado, y las señas de Función indican Quién actúa y Cuándo empieza a actuar. Quién, Qué, Cómo, y Cuándo engloban la sintaxis de este método (Soundpainting-Soundpainting, n.d.).

Asimismo, esta disciplina cuenta con seis subcategorías (Soundpainting-Soundpainting, n.d.):

- Los «Identificadores», que tienen la categoría de «Función» y son gestos de Quién. Como ejemplo están las señales «Whole Group» -Todo el Grupo-, «Woodwinds» –Maderas-, «Brass» –Metales-, «Group 1» -Grupo 1-, «Rest of the Group» -Resto del Grupo-, etc.
- Las señales de «Contenido» son de la categoría «Esculpir» e identifican Qué tipo de interpretación tiene que realizarse. Ejemplo: «Pointillism» – Puntillismo-, «Minimalism» -Minimalismo-, «Long Tone» -Nota Larga-, etc.
- Los «Modificadores» también son de la categoría «Esculpir» y se perfilan al Cómo elaborar la improvisación. Ejemplo: «Tempo Fader» -Regulador de Tempo- y «Volume Fader» -Regulador de Volumen-.
- Los gestos de «Comenzar» están en la categoría de «Función» e indican Cuándo incorporarse o salir de la composición, y en algunos casos cuándo salir del contenido, como en el de «Launch Mode» -Modo de Lanzamiento-.
- Los «Modos» son de la clase de «Esculpir» y son gestos de contenido que reúnen parámetros concretos de realización. «Scanning» -Escaneado- y «Point to Point» -Punto a Punto- son algunos ejemplos.
- Las «Paletas» son de la categoría «Esculpir» y son gestos de «Contenido» con secciones escritas o previamente ensayadas.

Una acotación importante a destacar es que los gestos Cómo no se usan siempre. El «Soundpainter» a menudo realiza frases sin esta señal. Por ejemplo: «Whole Group, Long Tone, Play». Si esto sucede, entonces son los intérpretes los encargados de decidir la dinámica y la calidad del material a ejecutar (Thompson, 2006).

Aclarado el punto anterior, el «Soundpainter» hace uso de cuatro regiones imaginarias para realizar su labor (Soundpainting-Soundpainting, n.d.):

- La Posición Neutral.- Es la zona del escenario donde se posiciona el «Soundpainter» para indicar silencio y/o quietud, y se sitúa fuera de «La Caja» -The Box-. Es donde el «Soundpainter» prepara la frase, previamente al inicio.
- La Caja.- Es un espacio imaginario justo en frente de la Posición Neutral del «Soundpainter», donde las frases se inician: es el lugar de la acción. La caja es de aproximadamente 2 metros de largo y 1 metro de ancho. Nota importante: Quién, Qué, y -a veces- Cómo, son los gestos que se preparan fuera de La Caja y luego el «Soundpainter» da un paso dentro de ella, iniciando la frase con un Gesto de Comenzar. Por ejemplo: «Whole Group (Todo el grupo) (Fuera de La Caja), Long Tone (Nota larga) (Fuera de La Caja), Volume Fader-Medium (Regulador de Volumen-Medio) (Fuera de La Caja), Play (Comenzar) (Dentro de La Caja)». Otra acotación importante: Gestos de Modificación tales como «Regulador de volumen» y «Regulador de Tempo» pueden ser preparados fuera de La Caja, y luego empezar con un Gesto de Comenzar; o se pueden utilizar en tiempo real ingresándolos y modificándolos dentro de la caja, para conseguir una respuesta inmediata por parte de los intérpretes.
- La Partitura Imaginaria.- Un campo imaginario vertical bidimensional (1 ½ metros justo en frente del «Soundpainter»), que indica el rango en alturas (de grave a agudo) del sonido y el nivel de velocidad (de lento a rápido) del movimiento, con gestualidades como la «Nota Larga».
- El Escenario Imaginario.- Es un campo horizontal -como la tabla de una mesa cuadrada pequeña- aproximadamente de 75 cm por lado, colocado justo en frente del «Soundpainter», a la altura de su cintura. El Escenario Imaginario es la región en la que el «Soundpainter» indica direcciones de

movimientos en el escenario, desde y hacia dónde el movimiento se desplazará. Gestos como «Directions» -Direcciones- y «Space Fader» -Regulador de Espacio- se señalizan ambos sobre el escenario imaginario.

Debido al gran número de señales en el «Soundpainting», voy a mostrar exclusivamente los nueve gestos de la Función Quién -incluidos en el Libro de Trabajo I- para dar una muestra de la labor de este método¹⁰⁷.

Gesto: Whole Group -Todo el Grupo- (fig. 7). Se refiere a todos los ejecutantes que conforman a la orquesta. Los dos brazos se ponen de forma arqueada sobre la cabeza hasta juntar las yemas de los dedos, creando una especie de círculo (Thompson, 2006).



Llama la atención que esta señal puede incluir a un solo individuo como representante de la orquesta, lo que significa que el mínimo de personas para realizar el «Soundpainting» es de dos: el que dirige y el que recibe las órdenes.

Gesto: Brass –Metal- (fig. 8). Señala a los intérpretes de instrumentos de aliento que estén hechos de metal, como tubas o cornos franceses. Se pega la mano en forma de puño, con el pulgar e índice en los labios y el meñique hacia afuera (Thompson, 2006).

¹⁰⁷ Las imágenes expuestas son tomadas de un video de Youtube titulado «Soundpainting Workbook 1 en Español»,y que se puede visualizar en el siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=wb9-DGfhN5s>



La señal emula una trompeta tocándose, lo que indica que algunas gestos son fáciles de relacionar con una familia de instrumentos determinada.

Gesto: Woodwinds –Madera- (fig. 9). Aquellos que tocan instrumentos de aliento hechos de madera -clarinetes o flautas- son llamados con esta señal. Se juntan ambas manos –palma contra palma, como si se estuvieran aplastando nueces- a una distancia recta de unos 30cm al frente del pecho (Thompson, 2006).



El saxofón, que en apariencia es un instrumento de aliento-metal, en realidad es de aliento-madera, debido a que su boquilla consta de una caña simple como las que usan los clarinetes.

Gesto: Strings –Cuerdas- (fig. 10). Alude a los músicos cuyo instrumento tenga cuerdas para generar sonidos, como guitarras o violines. Se cruzan los brazos

sobre el pecho con las palmas de la mano pegadas debajo de los hombros (Thompson, 2006).



Hay que indicar que existen algunos instrumentos de cuerda que se pueden tocar tanto de forma punteda como percusiva, como el «warr guitar» o el «chapman stick».

Gesto: Vocalists –Vocalistas- (fig. 11). Engloba a los cantantes. Se agarra la barbilla con los cinco dedos y después se dirigen hacia adelante con un suave movimiento (Thompson, 2006).



En el «Soundpainting» todos los integrantes de la orquesta son vocalistas, puesto que pueden emitir sonidos musicales por medio de la voz. No obstante, el gesto existe porque hay personas que se han preparado con antelación para ser cantantes exclusivamente.

Gesto: Percussion –Percusión- (fig. 12). Se refiere a los instrumentos que emiten sonidos al recibir un golpe con cierta fuerza y determinación, incluyéndose al piano. Se pone la palma de la mano derecha sobre el corazón (Thompson, 2006).



Al igual que con la señal de «Vocalistas», también todos los miembros de la orquesta pueden ser percusionistas, ya que el mismo cuerpo –como se ha visto en varias partes de esta investigación- puede emitir sonidos, como lo son los aplausos. El «Sounpainter» es quien debe indicar cuando toquen solamente los que tengan un instrumento percusivo o cuando quiera que todo el grupo haga caso de esta señal.

Gesto: Groups –Grupos- (fig. 13). Dentro del ensamble se pueden generar conjuntos específicos de ejecutantes. Se forman puños con ambas manos, con la uña de los pulgares mirando hacia arriba. Utilizando la parte de abajo de uno de ellos, se golpea suavemente encima del otro y enseguida muestra un número con los dedos de la mano superior para indicar un grupo: el Grupo Uno, el Grupo Dos, etc. (Thompson, 2006).



El «Sounpainting» puede congregar a otro «Soundpainter» -miembro del mismo ensamble- para que cada uno dirija una parte de la orquesta dividida en grupos. Esto se da con antelación o se improvisa en ese mismo momento.

Gesto: Rest of Group –Resto del Grupo- (fig. 14). Se refiere a los ejecutantes que no están interpretando o que no fueron señalados. Se pone un brazo encima de la cabeza, creando un medio círculo (Thompson, 2006).



Aunque este gesto es la mitad de la señal que indica el Whole Group, eso no significa que se utilice para indicar la mitad del grupo. Puede darse una señal a un solo instrumentista o a una sección de instrumentos y el Rest of Group, por órdenes del «Soundpainter», hacer otra cosa o acoplarse a lo que está haciendo el solista o el conjunto elegido.

Gesto: Watch Me –Mírame- (fig. 15). Se utiliza para mantener, sin que se rompa, la atención de la orquesta. Se colocan los dedos índice y medio en forma de letra «V», y alejados un par de centímetros, se apunta a los ojos, con cualquiera de las dos manos. El pulgar se mantiene apoyado sobre la segunda falange del dedo anular (Thompson, 2006).



Esta señal también es utilizada al comenzar las dinámicas del «Soundpainting», para que los intérpretes estén al pendiente de las mandos efectuados por el «Soundpainter».

5.2.2 El «Soundpainting» en México

TOME no es el único grupo que hace uso recreativo de la propuesta de Walter Thompson, también se encuentra el «México Soundpainting Orquesta». Conformado por 15 artistas de múltiples disciplinas, sus orígenes datan de septiembre del 2013, y en ese tiempo se han presentado en diversos foros de la Ciudad de México y del interior de la República. Además, en el 2015 fue seleccionado por el Sistema de Teatros de la CDMX para presentar el espectáculo «De cachetito»¹⁰⁸ en las 16 delegaciones de la ciudad; ha colaborado en el programa «Alas y Raíces» promovido desde la antigua CONACULTA –hoy

¹⁰⁸ Proyecto dirigido por José Carlos Ibáñez que combina danza, teatro, música y «Soundpainting». Con una estética inspirada en los años cuarenta de México y la vida nocturna de los antiguos salones de baile, «De cachetito» hace homenaje a los personajes más peculiares de esa época y los conjuga en una creación al instante que se desarrolla entre pasos de baile, pequeñas historias y danzón, para terminar con improvisación en tiempo real con el público (Cartelera de Teatro, 2014).

Secretaría de Cultura-, y ha impartido talleres de «Soundpainting» en dos lugares: en la Unidad de Vinculación Artística de la UNAM y en el Refugio para Emergencias Visuales en Toluca (Soundpainting-México, n.d.).

Cuando Thompson se presentó por primera vez en México para enseñar su método los días 12, 13 y 14 de mayo del 2016 en la Escuela Superior de Música, así como un par de conciertos en la sala Blas Galindo del Centro Nacional de las Artes (NoFM, 2016), la «México Soundpainting Orquesta» tuvo una colaboración especial con él (Soundpainting-México, n.d.).

Como dato adicional, y tomando en cuenta que los idiomas crecen y cambian, haciendo que los seres humanos creen nuevos conceptos o modifiquen los antiguos para adaptarse a los tiempos actuales, el «Soundpainting» creó los «Soundpainting Think Tank», en donde «Soundpainters» experimentados de todo el mundo se reúnen año con año para desarrollar este lenguaje en todas las disciplinas posibles. En el 2015 se habían contado 18 Think Tanks (NoFM, 2016).

5.2.3 Segundo disco de TOME y la adecuación de este proyecto para responder a los desafíos que enfrenta la Educación Musical en Primaria actualmente

Para terminar este trabajo de investigación voy a describir las características del segundo disco de TOME –donde me integro formalmente al ensamble-, y resaltar en qué puntos responde a los retos que implica una educación musical en las escuelas públicas de primaria.

En 2018 se editó el segundo disco de esta orquesta atípica, el cual fue grabado en el semestre 2016-II con ayuda del estudio «Luna Móvil» en los planteles San Lorenzo Tezonco, Del Valle, Cuauhtemoc, Centro Histórico y el Centro Cultural Casa Talavera de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Ramsés Luna estuvo a cargo de la dirección artística, ingeniería, edición y mezcla de audio. Igualmente, se contó con el apoyo logístico, técnico y la producción ejecutiva de la Coordinación de Difusión Cultural y Extensión Universitaria de la UACM. En

cuanto a la masterización fue encargada a Edgar Arrellín Rosas en el EAR Audio CDMX (D.R. © UACM-TOME, 2018).

El disco está conformado por nueve temas enmarcados, desde la óptica de David Cortés –quien hace la introducción del material sonoro-, en la geografía periférica de la Ciudad de México, en sus calles que generan historias por contar – como el track número ocho nombrado «El afilador vs. el fierro viejo», el cual es un compendio de samplers donde se utilizan vasos con agua, un diálogo entre dos personas y una percusión electrónica-. Yo formé parte en las grabaciones como intérprete de guitarra (D.R. © UACM-TOME, 2018).

Entre los conciertos en los cuales he estado con la orquesta, destaca el realizado el viernes 25 de mayo del 2018 en el Ex Teresa Arte Actual, ubicado en el Centro Histórico de la CDMX, el cual sirvió para presentar el segundo material discográfico de TOME (Música en México, 2018). Dada las condiciones arquitectónicas del lugar –una capilla que brinda una acústica especial-, el recital tuvo una gran recepción por parte del público.

La experiencia que he adquirido al formar parte de TOME -tres años hasta el momento- me dieron la capacidad para entender el proyecto a fondo, por lo que voy a designar qué aspectos del mismo pueden ayudar a solventar la problemática central tratada en esta investigación.

En el capítulo uno se menciona la labor de los juglares –pp. 26 y 27- como una función social, al ser los primeros mensajeros de los acontecimientos que ocurrían en los reinos o aldeas donde iban y venían, lo que podría considerarse como una manera primitiva de difundir todo tipo de noticias –lógicamente algunas de ellas puestas a «tela de juicio»-, lo que originó su arraigo con el pueblo llano. La temática de los dos discos de TOME siguen este patrón apropiándolo a su manera, con el primer disco enfocado de los juegos tradicionales mexicanos, y el segundo en las vivencias urbanas de la CDMX.

De igual forma, en la descripción hecha a la música del Romanticismo resaltan las «Formas Cortas» -p. 34- que brindan libertad creativa al compositor. El «Soundpainting» tiene cierta concordancia con estas formas cuando se indica la independización a las leyes academicistas, anteponiendo los sentimientos y los sentidos para hacer germinar la música. En TOME se sigue esta idea, ya que muchas de las señales que emite el «Soundpainter» generan que los instrumentistas toquen de primera intención, jugando mucho con los estados de ánimo.

En cuanto a las contribuciones de Pascual (2002), recalco los beneficios que atribuye a la educación musical para mejorar el aspecto afectivo y social –p. 86-. TOME valora estos puntos, sobre todo el reforzamiento de la autoestima en los niños, al hacerles ver que todos pueden hacer y crear música; o trazando redes de colaboración grupal que se traducen en una socialización amena en el aula.

Pero la descripción que más quisiera enfatizar de Pascual (2002) es sobre las metodologías, ya que son las mismas que usa TOME; sólo que ella las analiza desde la LOGSE, es decir, que estos métodos ya han sido incorporados a un sistema educativo –en este caso el español-, lo que brinda una experiencia más cercana con la educación formal.

Dalcroze propone la «Gimnasia Rítmica» -p. 124- para auxiliar a la concordancia de los movimientos físicos y así lograr el autoconocimiento; lo que también contribuye al descubrimiento de las posibilidades percusivas que tiene el cuerpo humano. Esto ya se vio con claridad en la señal «Percussion» que se utiliza en el «Soundpainting». TOME pone en práctica la sensibilidad nerviosa – con acciones de primera intención- para poder expresar la espontaneidad de las emociones.

Antes de comenzar a tocar se realizan en la orquesta –siempre que no haya imprevistos antes de los shows- unos ejercicios de relajación y respiración, tal como lo propone Dalcroze en el primer punto de la tipología de ejercicios para los objetivos que apremia la «Rítmica» -p. 127-. Lo anterior sirve como calentamiento

y preparación para el «sentido muscular», y así poder disfrutar de la mejor manera los actos en vivo.

Aunque no se hayan puesto en práctica en el ensamble, si se diera su incorporación a la escuela pública se pueden realizar las otras propuestas de Dalcroze, como los «dibujos de acción» o «acción pensada», pertenecientes a la «Educación del oído» -p. 128-, que requieren de un tiempo especial para las creaciones plásticas, derivado de las vivencias efectuadas en la orquesta.

Referente a Orff, TOME usa su planteamiento educativo activo, donde la persona interpreta, participa y crea, generando un sitio idóneo para la improvisación –p. 131-; de hecho, en el «Soundpainting» existe una señal especial que remite a improvisar en la categoría de los gestos «Sculpting». Asimismo, en la orquesta el «Soundpainter» usa a menudo los «gestos sonoros» -p. 132- para crear diversas variantes rítmicas o como acompañamiento de la pieza ejecutada; y se toma en cuenta también la integración de una orquesta escolar –p. 131- con el objetivo de realizar música en grupo y tener un protagonismo en cada sujeto cuando así se solicite.

Del capítulo dedicado a la RIEB, TOME asiste a la contribución del ciudadano creativo y democrático que plantea el Plan de estudios 2011 –p. 157-, sobre todo en el principio pedagógico que demanda generar ambientes de aprendizaje para desarrollar la comunicación y la interacción –p. 158-. Por lo que concierne a los puntos del perfil de egreso, cumple con el aprendizaje de la interculturalidad para entablar formas de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística; ayuda a comprender y valorar sus características y aptitudes como ser humano, trabajando en forma colaborativa con sus congéneres y, sobre todo, asiste al reconocimiento de diferentes expresiones del arte, apreciando la dimensión estética para poder expresarse desde este campo –pp. 168 y 169-.

Dentro de la Música que se incluye en la Asignatura de Educación Artística, el ensamble proveniente de la UACM lleva a la práctica los temas de este lenguaje artístico –el canto, la melodía, el pulso, las cualidades del sonido, los eventos

sonoros, la teoría elemental y la construcción de instrumentos con material reciclable- apoyándose en el «Soundpainting». Siendo más específicos, las onomatopeyas del bloque IV en el primer grado –p. 202- se practican con la señal de «puntillismo» añadiéndole el gesto de «voz»; el pulso musical con movimientos corporales del bloque II del segundo grado –p. 204- con las señales de «minimalismo» o el «stab freeze»; los cambios de pulso e intensidad del bloque IV también del segundo grado –p. 204- con los modificadores de volumen y velocidad, o los ensambles musicales e instrumentales de los bloques IV y V de cuarto grado –p. 209- con todas las señales del método I del «Soundpainting» – como las «técnicas extendidas», el «relacionarse con» o el «sincronizar»-. En cuanto a la elaboración de instrumentos de los bloques II y III del tercer grado –pp. 206 y 207- ya es actividad propia del taller.

En el Nuevo Modelo Educativo también puede encajar la participación de TOME, ya que responde a los cuatro ejes de la organización curricular del área de Artes –p. 237-: el primero denominado «Práctica artística», ya que el Soundpainting (la técnica utilizada) ayuda al estudiante a desplegar sus habilidades cognitivas y motoras; el segundo nombrado «Elementos básicos de las artes», puesto que pone en práctica los temas cuerpo-espacio-tiempo y movimiento-sonido; el tercero designado «Apreciación estética y creatividad», porque desarrolla los dos elementos constitutivos del pensamiento artístico ahí mencionados (Sensibilidad y percepción estética, e Imaginación y creatividad), y el cuarto llamado «Artes y entorno», debido a que la orquesta fomenta el tema de “Diversidad artística y cultural”.

En cuanto a la Música como parte del área de Artes del Desarrollo Personal y Social, TOME concierne de la siguiente forma:

- Del primer ciclo toca los temas «Cuerpo-espacio–tiempo» (al trabajar las posibilidades expresivas del organismo) y el de la «Sensibilidad y percepción estética» (al experimentar diversos ritmos, timbres y duraciones; esto en el segundo grado) –p. 241-.

- Del segundo ciclo se enfoca en el tema «Movimiento-sonido», al poner en práctica las secuencias de movimiento y estímulos sonoros (tercer grado), y la identificación de la duración, intensidad y altura de los sonidos musicales (cuarto grado) –p. 242-.
- Y para el tercer ciclo vuelve a retomar el tema «Movimiento-sonido» para hacer uso del cuerpo y expresar ideas y sentimientos, tanto de personajes ficticios (quinto grado), como de animales, personas y cosas (sexto grado) – p. 243-.
- En cuanto a la evaluación y debido a la naturaleza de este taller-orquesta, se pueden tomar algunos de los instrumentos que proyecta para las Artes el Nuevo Modelo Educativo, como los tres tipos de bitácoras (de alumnos, de docente y del grupo, aunque en el caso de los estudiantes podrían no ser diarias sino viendo la evolución de las sesiones, tomando en cuenta la valoración que haga el profesor-soundpainter), así como las autoevaluaciones (viendo el progreso que haya tenido cada uno en el ciclo escolar) –pp. 238 y 239-.

Es así como se muestra que el proyecto TOME puede ajustarse muy bien al Nivel Básico de Primaria; sólo necesita tener el apoyo, tanto de las autoridades escolares, como de los padres de familia, para poder generar el ambiente musical en los alumnos de este nivel educativo.

CONCLUSIONES

Desde una óptica profesional, la Música en los Programas de estudio 2011, circunscrita como uno de los Lenguajes Artísticos, contiene, en cuanto a contenido, toda la información necesaria para su impartición en los salones de clase, ya que se comienza con ejercicios dinámicos antes de pasar a la teoría como tal. En primer grado se toca el tema de los sonidos y silencios -bloque I-, y el de aprender a escuchar y describir -bloque V-; en segundo grado se aborda el Ritmo -bloque III-; en cuarto grado se realizan los ensambles instrumentales -bloque V-, y es hasta el sexto grado que se ve lo que es la notación musical -bloque I-. Los temas mostrados muestran una correcta organización y secuenciación para niños y pre adolescentes.

El problema -no sólo aquí, sino también en el Nuevo Modelo Educativo- es el ínfimo espacio temporal dedicado a la asignatura de Educación Artística, que ya fue analizado pero que no deja ser importante. Esa labor es más complicada para el docente, quien cuenta con la desventaja principal de que los grupos que se le asignan generalmente son de un gran número de estudiantes. Por este motivo, la metodología que utiliza TOME es óptima para el Nivel Básico de Primaria por las siguientes razones:

- La formación de una orquesta implica la participación de muchos miembros, lo cual es factible para grupos escolares numerosos.
- Debido a la energía requerida tanto física como mental, el taller puede durar de treinta minutos a una hora con intervalos de descanso y relajación, dando resultados excelentes y respondiendo al reto principal planteado. De igual forma, puede ser impartida dos o tres veces por semana, según el tiempo asignado por clase.
- Existe un manejo lúdico de la música, donde un «error» puede derivar en otra opción para continuar con la labor activa de la orquesta, contribuyendo a la autoestima de los colegiales.

- Junta en la misma práctica a la Música, el Teatro, la Danza, y hasta las Artes Visuales o Plásticas. Esto último, como lo mencione en la parte descriptiva del taller, puede trabajarse con la construcción de instrumentos - muy de la mano con la laudería-, y en los mismos, con pinturas u otros instrumentos decorativos como plastilina o brillantina, dotarlos de un sello propio.

En todo caso existen dos opciones básicas: capacitar a los profesores con «Soundpainters» debidamente formados –recordando claro que Walter Thompson tiene una escuela dedicada a su método- o darle un espacio a los mismos «Soundpainters» para que pongan en práctica esta técnica, ofreciéndoles los apoyos necesarios para incentivar su labor.

Y es que con la descripción hecha de la música en el s. XX (Agudelo et al., 2004), TOME entra en la categoría de Música Aleatoria Controlada, debido a que las ideas vertidas al instante son manejadas por el dirigente orquestal, bajo las señales que considere adecuadas. De igual modo, tiene un fundamento pedagógico en las aportaciones de Dalcroze –con el uso de la «Rítmica»- y Orff - en la formación de una orquesta escolar-. Por último, en su práctica se lleva a cabo el aporte que proponen Siegmeister (1999) y Barenboim (2002) de aprender a vivir en una sociedad democrática. Esto tiene sentido en la orquesta, ya que uno de los ejercicios propuestos en los ensayos es que los integrantes funjan como directores, siempre bajo el apoyo de Ramsés Luna.

Respecto a los temas vistos en todo mi trabajo haré una recapitulación, haciendo énfasis tanto en los logros como en los aspectos en los cuales hay que ocuparse y, en donde sea necesario, tomar como ejemplo la labor de TOME:

- La música vocal se perfeccionó mucho antes que la música instrumental, tal como lo mencionan Martínez y Naranjo (2004), y en todos los temas vistos siempre sale a relucir. La voz es un instrumento musical con un gran potencial que debería detonarse más, de la mano con ejercicios de

respiración y relajación, ya que en la disciplina de la misma se encuentra su éxito para aplicarse en clase. TOME hace mucho uso de la voz, bajo las indicaciones del «Soundpainting» referidas a ella, como lo son «cantar», «hablar» –recitando poesías-, «murmurar», «silbar», «soplar», «reír» y «llorar». Igualmente, con los reguladores de tiempo y volumen, se puede expandir más las posibilidades expresivas de estas señales.

- Frente a las ideas neoliberales que suprimen los valores universales del ser humano, tal como lo describe Pastor (2003), hay de emerger de nuevo las ideas del Romanticismo en la escuela, donde el artista validaba la expresión de sus sentimientos frente a la rigidez externa. Los beneficios de esta labor –ya descritos en mi investigación- resultan hoy incuestionables.
- Recordar cómo los mayas y los nahuas hacían de la música y la danza una experiencia formadora de carácter, en la cual veían un potencial para la organización diaria de sus actividades. La sociedad en general debe conocer y volver a retomar este ejemplo didáctico para su propio desarrollo.
- Un punto en donde los programas de Educación Artística de la RIEB y de la LOGSE coinciden –a excepción del Nuevo Modelo Educativo, que no lo menciona-, es su apertura para fabricar instrumentos con material de uso cotidiano. Si bien es cierto su alternativa frente a los instrumentos convencionales –los cuales implican un costo económico que muy pocas escuelas públicas pueden cubrir-, es necesario darse cuenta que su elaboración requiere de una instrucción especial y de una infraestructura adecuada. En TOME, por poner un ejemplo, para la elaboración de fujaras –flauta siberiana de gran tamaño-, se requieren dos tubos de pvc –uno de 1.50m de una pulgada y otro de 1m de $\frac{3}{4}$ de pulgada-. Además, se necesita un pedazo de bastón de madera para cortineros, el cual servirá como corcho para poner en la parte superior del tubo más grande, y debajo del bastón se hará el bisel, que es donde sale el aire. Conseguirlo del tamaño adecuado es difícil, ya que, a veces, varía el grosor de los tubos de pvc, y la

madera no llega a encajar dentro de ellos. Es mejor redondear el bastón con una sierra guillotina propia de las que usan en las carpinterías –que por lógica no utilizarían los colegiales sino el profesor o algún personal autorizado-. Si no se hiciera así, el sonido emitido sería defectuoso. Es por eso que la propuesta en sí es correcta, pero falta ver si el docente también está capacitado para la elaboración de los mismos, y si el centro escolar cuenta con las instalaciones adecuadas para su fabricación.

- Perpetuar las iniciativas culturales bien realizadas, ya que generan la comunicación entre naciones y, sobre todo, de sus representantes más distinguidos. Que una figura enigmática de la música como lo fue Franz Liszt –procedente de Hungría- mostrara su apoyo para la creación del Conservatorio Nacional de Música, hace ver que una planificación de este tipo resuena con excelencia en el mundo. El trabajo de Juventino Rosas o Silvestre Revueltas –por mencionar dos de los músicos mexicanos reconocidos a nivel mundial-, es claro ejemplo de que la música es un puente que abre caminos hacia las relaciones entre los países.
- El Estado debe recordar la parte remuneradora de la música, el cual es una idea que retoma Pascual (2002) de *Las corales infantiles* (1929) de Zoltán Kodály –músico y pedagogo húngaro-. La inversión en este rubro se verá después con la asistencia a conciertos por parte de un público instruido estéticamente. Es cierto que no todos los escolares van a convertirse en músicos, pero con su formación artística verán la necesidad de deleitarse significativamente de los conciertos en vivo, que son muy diferentes a la música grabada, ya que la experiencia es al instante.
- También las autoridades deben brindar las facilidades legales y presupuestales para que, en el caso de propuestas como el TOME, realicen de forma cómoda su trabajo en las aulas, lo que significa acuerdos por ambas partes para que la enseñanza musical tenga un mejor desarrollo.

De manera personal me gustaría resaltar el gesto «Watch me» o «Mírame», una de las señales del «Soundpainting», ya que es la primera indicación con la que los intérpretes deben prestar toda su atención a lo que dicte el director de orquesta. Es como un «interruptor en on» que enciende la corriente musical, la cual transita sobre rumbos inagotables e impredecibles. Es por ello que se invita al lector a «mirar» esta propuesta y hacerle ver que todos somos susceptibles a hacer música.

En definitiva, las reflexiones que me ha dejado esta tesis es haber visto a la Música desde la Pedagogía, y viceversa, hallar dentro de la Pedagogía la inspiración para componer canciones y temas instrumentales. También me ha ayudado a reafirmar mi compromiso profesional, al conocer varias propuestas metodológicas y didácticas artísticas, las cuales transforman el salón de clases en un lugar en el cual la imaginación se vive a flor de piel, y en donde tanto el docente como los alumnos, pueden darse a conocer y conocerse a sí mismos efectuando uno de los más grandes placeres: hacer arte por el arte y, en este caso, hacer música por la música.

FUENTES CONSULTADAS

- ¿A qué estás jugando? Sound Painting. TOME ORQUESTA. (n.d.). Recuperado el 21 de enero del 2019, de *Radio Educación. Servicio Nacional de Comunicación Cultural. Gobierno de México*: <https://www.radioeducacion.edu.mx/tome-orquesta>
- ABC, P. (2015, abril 19). Los dones de Fröbel. En Edutopía. Blog de Educación Infantil. [Blog]. Recuperado el 08 de octubre del 2018, de <http://mongom.blogspot.com/2015/04/hasta-1805-no-se-introduce-heinrich.html>
- ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica (Continúa en la Tercera Sección). (2011, agosto 19). Recuperado el 24 de noviembre del 2018, de *Diario Oficial de la Federación. Secretaría de Gobernación*: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011
- Agudelo, G., Bárcena, P. y Zavala, J. (2004). *El Hombre y la Música*. (4ª ed.). México: Ed. Patria.
- Aprendizaje Kinestésico. (n.d.). Estilos de Aprendizaje. Recuperado el 06 de diciembre del 2018, de <https://www.estilosdeaprendizaje.org/aprendizaje-kinestesico.htm>
- Áreas de Desarrollo Personal y Social. (n.d.). Recuperado el 10 de enero del 2019, de *Secretaría de Educación Pública. Gobierno de México*: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/intro-campo-areas.html>
- Artes. (2017). (pp. 466-515). Recuperado el 17 de enero del 2019, de *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. Secretaría de Educación Pública*: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/ARTES.pdf>

- Artes. Primaria. (n.d.). Recuperado el 14 de enero del 2019, de *Secretaría de Educación Pública. Gobierno de México*: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/prim-intro-artes.html>
- Autognosis. (2014). Recuperado el 14 de agosto del 2018, de *Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española*. (23ª ed.): <https://dle.rae.es/?id=4SiLMP4>
- Autores/as Pep Alsina Masmitjà. (n.d.). En Grao Publicaciones, Libros y Revistas de Pedagogía. Recuperado el 28 de octubre del 2018, de <http://www.grao.com/autores/pep-alsina>
- Avances. (n.d.). Recuperado el 05 de enero del 2019, de *Reforma Educativa. México. Gobierno de la República*: <http://reformas.gob.mx/reforma-educativa/avances>
- Barenboim, D. y Said, E. W. (2002). *Paralelismos y Paradojas. Reflexiones sobre música y sociedad*. España, Madrid: Ed. Debate.
- Bauman, Z. (2008). La vida moderna líquida y sus miedos. En *Tiempos líquidos, vivir en una época de incertidumbre* (pp. 13-42). México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Ensayo Tusquets.
- Beauregard, L. P. (2013, noviembre 29). El Pacto por México, historia de un acuerdo tocado de muerte [Versión electrónica]. *El País. El periódico global*. Recuperado el 02 de enero del 2019, de https://elpais.com/internacional/2013/11/29/actualidad/1385758922_206909.html
- Bellinghausen, K. (n.d.). El Conservatorio Nacional de Música: una institución de 150 años. *Conservatorio Nacional de Música*. Recuperado el 07 de octubre del 2018, de <https://conservatorio.bellasartes.gob.mx/menu-prueba-cnm.html>

- Berenguer, J. (2014, abril 09). Las figuras musicales y su duración. En Música para Primaria. [Blog]. Recuperado el 02 de septiembre del 2018, de <http://edprimariamusical.blogspot.mx/2014/04/las-figuras-musicales-y-su-duracion.html>
- Blog de Música. (2013, junio 06). Familia de la Percusión: Idiófonos y Membranófonos. [Blog]. Recuperado el 01 de junio del 2019, de <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/amilrui/2013/06/06/familia-de-la-percusion-idiofonos-y-membranofonos/>
- Bourgoquin, F. (2007, agosto 02). Jean-Paul Despins. *The Canadian Encyclopedia*. Recuperado el 19 de octubre del 2018, de <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/jean-paul-despins-emc>
- Cala, C. (2015, octubre 04). El legado de la LOGSE cumple 25 años. *Cadena SER*. Recuperado el 25 de octubre del 2018, de http://cadenaser.com/programa/2015/10/03/hora_14_fin_de_semana/1443839882_732756.html
- Candelaria, A. (n.d.). Conceptos Básicos de Teoría Musical-Parte 1. En Angel's Guitar. [Blog]. Recuperado el 02 de septiembre del 2018, de <http://angelsguitar.com/conceptos-basicos-de-teoria-musical-parte-i/>
- Castillo, O. (2016b, 18 de julio). Claman por educación gratuita. (Suplemento especial: 100 años en la educación I). *El Universal*, p. U18.
- Castillo, O. (2016c, 18 de julio). Crisis en el sistema educativo mexicano. (Suplemento especial: 100 años en la educación I). *El Universal*, p. U20.
- Castillo, O. (2016a, 18 de julio). Nacimiento del proyecto neoliberal. (Suplemento especial: 100 años en la educación I). *El Universal*, p. U16.

- Castro-Kikuchi, L. (2009). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. (2ª ed.). México, Michoacán: Sección XVIII SNTE-CNTE y Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa.
- Cervantes, R. J. A. (2012, enero 29). Música mexicana en el siglo XIX. En *Música de México. Historia, Análisis y clasificación de la música mexicana*. [Blog]. Recuperado el 07 de octubre del 2018, de <http://musicadmexico.blogspot.com/2012/01/musica-mexicana-del-siglo-xix.html>
- Cesar Coll i Salvador. (n.d.). Debats D'Educació. Recuperado el 21 de noviembre del 2018, de <http://www.debats.cat/es/ponentes/cesar-coll-i-salvador>
- Conciertos Arquitectónicos XT I Taller Orquesta de Música Experimental T.O.M.E. (2018, mayo 23). Recuperado el 05 de julio del 2019, de *Música en México*: <https://musicaenmexico.com.mx/cartelera/conciertos-arquitectonicos-xt-taller-orquesta-de-musica-experimental-t-o-m-e/>
- Conoce al INBA. Directores. Carlos Chávez y Ramírez. (n.d.). Recuperado el 11 de octubre del 2018, de *Secretaría de Cultura. Gobierno de México*: <https://www.inba.gob.mx/ConoceInba/Directores>
- Consultas públicas de 2014 y 2016. (n.d.). Recuperado el 05 de enero del 2019, de *Secretaría de Educación Pública. Gobierno de México*: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/index-curric-consultas.html>
- Cortés, D. (2017, junio 26). TOME: juego, pedagogía y música. En *Nexos. Acordes y Desacordes. Blog de música*. [Blog]. Recuperado el 21 de enero del 2019, de <https://musica.nexos.com.mx/2017/06/26/tome-juego-pedagogia-y-musica/>
- Cortés, D. (2015, junio 25). Walter Schmidt: Cuatro décadas en la música [Versión electrónica]. En *Milenio*. Recuperado el 05 de julio del 2019, de

<https://www.milenio.com/blogs/grr/walter-schmidt-cuatro-decadas-en-la-musica>

- Cruz, A. (2016c, 18 de julio). Enseñanza para adultos e indígenas. (Suplemento especial: 100 años en la educación I). *El Universal*, p. U14.
- Cruz, A. (2016b, 18 de julio). La década del conflicto. (Suplemento especial: 100 años en la educación I). *El Universal*, p. U10.
- Cruz, A. (2016a, 18 de julio). Mayor alcance, más presupuesto. (Suplemento especial: 100 años en la educación I). *El Universal*, p. U8.
- Dacal, A. J. A. (2003). *Estética General*. (2º ed.) México: Porrúa.
- David A. Cortés Arce. (n.d.). Recuperado el 21 de enero del 2019, de *Revista UNAM*: <http://www.revista.unam.mx/vol.7/num6/art43/curriculum.htm>
- De cachetito. (2014, noviembre 29). Recuperado el 05 de julio del 2019, de *Cartelera de Teatro*: <https://carteleradeteatro.mx/2014/de-cachetito/>
- De la LGE a la LOMCE: El drama educativo en España. (2016, febrero 25). De *La Información*. Recuperado el 25 de octubre del 2018, de https://www.lainformacion.com/educacion/de-la-lge-a-la-lomce-el-drama-educativo-en-espana_r9FOWgl4C62KIS3lva8Kg3/
- De la Visión México 2030 al Plan Nacional de Desarrollo. (2007). Recuperado el 19 de diciembre del 2018, de *Plan Nacional de Desarrollo. Presidencia de la República. México*: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=vision-2030>
- Descripción de los cinco ámbitos. (n.d.). Recuperado el 05 de enero del 2019, de Secretaría de Educación Pública. Gobierno de México: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/index-Ambitos.html#acc2title>

- Descripción de los cinco ejes. (2007). Recuperado el 28 de noviembre del 2018, de *Plan Nacional de Desarrollo. Presidencia de la República. México*: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=descripcion-de-los-cinco-ejes>
- Dr. José Manuel Villalpando Nava. (n.d.). Recuperado el 28 de septiembre del 2018, de *UNAM y Dirección General de Asuntos del Personal Académico DGAPA*: <http://dgapa.unam.mx/index.php/semblanzas-anio-pun-2015/semblanzas-2002-pun-2015/151-2002a14-villalpando-nava-jose-manuel>
- Duran, S. (1998). XXV. La educación artística y las actividades culturales. En Latapí, S.P. (coord.). *Un siglo de educación en México* (Vol. 2., pp. 384-414). México: FCE y CONACULTA.
- Education. (n.d.). De Soundpainting. Recuperado el 27 de enero del 2019, de <http://www.soundpainting.com/education-sp/>
- *Enciclopedia Temática Océano*. (1996). (Vol. 4., pp. 610-832). España: Ed. Océano.
- Escalante, G.P. (2010). La etapa indígena. En Tanck de E. D. (coord.). *La educación en México*. (pp. 13-35). México, DF: Ed. El Colegio de México. Seminario de Filosofía de la Educación.
- Estrada, H. D. (1988). Introducción a la Estética. En *Estética* (pp. 21-44). Barcelona: Ed. Herder.
- Eulises, O. A. (2016, junio 04). Ralph W Tyler-historia-biografia-evaluación-Currículo-aportes-educación-modelo. En *Historia-filosofía-biografía-pensamiento*. [Blog]. Recuperado el 21 de noviembre del 2018, de <https://historia.pcweb.info/2016/06/ralph-w-tyler-biografia-evaluacion-curriculo-aportes-educacion-modelo.html>

- Félicien Challaye. (n.d.). Babelio. Recuperado el 18 de agosto del 2018, de <http://www.babelio.com/auteur/Felicien-Challaye/33765>
- Flores, T. A. (2009). La imprenta musical en el México del siglo XIX. José Mariano Elízaga y la primera imprenta musical del México independiente. En *Heptagrama. Revista de Estudiantes del Posgrado en Música, UNAM*. Recuperado el 06 de octubre del 2018, de http://www.posgrado.unam.mx/musica/heptagramaA/public_html/?p=76
- Formación de las Autonomías Españolas. (n.d.). En Aula Hispánica. Recuperado el 28 de octubre del 2018, de <http://www.aulahispanica.com/es/node/266>
- Francesc Mirabent y Vilaplana. (n.d.). En enciclopèdia.cat El buscador de referencia en catalán. Recuperado el 09 de agosto del 2018, de <https://www.enciclopedia.cat/EC-GEC-0042713.xml>
- Franz Liszt. (n.d.). Biografías y Vidas. La Enciclopedia Biográfica en Línea. Recuperado el 07 de octubre del 2018, de <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/l/liszt.htm>
- García-Allen, J. (n.d.). Howard Gardner: biografía del psicólogo estadounidense. En *Psicología y Mente*. Recuperado el 19 de octubre del 2018, de <https://psicologiymente.net/biografias/howard-gardner>
- Hernández, L. (2018, junio 04). Caso ABC, aún sin culpables [Versión electrónica]. En *El Economista*. Recuperado el 27 de noviembre del 2018, de <https://www.eleconomista.com.mx/politica/Caso-ABC-aun-sin-culpables-20180605-0006.html>
- Historia. (n.d.). En Tomatis. Recuperado el 20 de octubre del 2018, de <https://www.tomatis.com/es/historia>

- José Carlos Ibañez. (2015, febrero 25). Soundpainting Workbook 1 en Español. [Archivo de video]. Recuperado el 05 de junio del 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=wb9-DGfhN5s>
- Justo Sierra. (n.d.). Biografías y Vidas. La Enciclopedia Biográfica en Línea. Recuperado el 08 de octubre del 2018, de http://www.biografiasyvidas.com/biografia/s/sierra_justo.htm
- La clave de sol. (n.d.). Cápsulas para la cultura. [Blog]. Recuperado el 02 de septiembre del 2018, de <http://capsulas culturales.blogspot.com/2010/08/la-clave-de-sol.html>
- La escala mayor. (2010, septiembre 02). Musicalisis. [Blog]. Recuperado el 19 de septiembre del 2018, de <http://estudioy analisis musical.blogspot.com/2010/09/la-escala-mayor.html>
- Ley General de Educación. Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. (2018, enero 19 –última reforma publicada-). (Capítulo I. Disposiciones Generales. pp.1-5). Recuperado el 19 de diciembre del 2018, de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- M^a Antònia Pujol Subirà. (n.d.). Recuperado el 16 de octubre del 2018, de *UMANRESA Universitat de Vic. Universitat Central de Catalunya*: <http://umanresa.cat/es/ma-antonia-pujol-subira>
- Mapa curricular. (n.d.). Recuperado el 05 de enero del 2019, de *Secretaría de Educación Pública. Gobierno de México*: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/index-mapa-curricular.html>
- Martínez, M. (2018, mayo 28). El ostinato, en qué consiste y cómo usarlo. En Clases de guitarra.com.co. Recuperado el 21 de noviembre del 2018, de <https://clasesdeguitarra.com.co/el-ostinato>

- Martínez, S. A. y Naranjo, L. L. (2004). *Música y Cultura. Perspectiva Histórica*. (4ª ed.). España, Málaga: Ed. Aljibe.
- MECD, MED, MEPSYD Y ME. (2009, junio 30). Geografía Subjetiva. Recuperado el 28 de octubre del 2018, de <https://geografiasubjetiva.com/2009/06/30/mecd-mec-mepsyd-me/>
- Meece, L.J. (2000). Desarrollo Cognoscitivo: Las teorías de Piaget y Vygotsky. En *Desarrollo del niño y del adolescente para educadores* (pp. 111-115). México: Ed. McGraw-Hill.
- Méndez, N. (2010, octubre 17). Herbert Read: Filósofo, poeta, crítico de arte... y anarquista. En Portal Libertario Oaca. Recuperado el 10 de agosto del 2018, de <http://www.portaloaca.com/historia/biografias/484-herbert-read-filosofo-poeta-critico-de-arte-y-anarquista.html>
- Mensaje del Presidente Felipe Calderón Hinojosa. (2007). Recuperado el 15 de diciembre del 2018, de *Plan Nacional de Desarrollo. Presidencia de la República. México*: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/>
- Miguel Bueno González 1923-2000. (n.d.). Filosofía en español. Recuperado el 18 de agosto del 2018, de <http://www.filosofia.org/ave/003/c072.htm>
- Mireia Clua Geli. (2013, octubre 01). Manual: cómo construir un botellofono. En Asociación Música para vivir Judit Ribas [Blog]. Recuperado el 01 de junio del 2019, de <https://www.asociacionmusicaparavivir.org/manual-como-construir-un-botellofono/>
- Modos Litúrgicos. (2016). Curso de guitarra. [Blog] Recuperado el 16 de noviembre del 2018, de <https://muisiccguitarra.blogspot.com/2015/01/modos-liturgicos.html>

- Monson, S. (Productor), & Monson, S. (Director). (2005). *Earthlings* [Documental]. Estados Unidos: Nationearth.
- Moreno, T. (2017, enero 09). SEP rinde homenaje a Emilio Chuayffet [Versión electrónica]. En *El Universal*. Recuperado el 24 de noviembre del 2018, de <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/politica/2017/01/9/sep-rinde-homenaje-emilio-chuayffet>
- Muñoz, R.C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. (2ª ed.). México: Pearson Educación.
- Objetivos Nacionales. (2007). Recuperado el 15 de diciembre del 2018, de *Plan Nacional de Desarrollo. Presidencia de la República. México*: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=anexo-prueba2>
- *Océano Uno Color. Diccionario Enciclopédico*. (1996). España: Ed. Océano.
- Orden del 27 de abril de 1992 sobre la implantación de la Educación Primaria. (08 de mayo de 1992). Recuperado el 31 de octubre del 2018, de *Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. Ministerio de la Presidencia. Relaciones con las Cortes e Igualdad. Gobierno de España*: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1992-10017>
- Ornelas, C. (1998). XVI. La cobertura de la educación básica. En Latapí, S. P. (coord.). *Un siglo de educación en México* (Vol. 2., pp. 111-140). México: FCE y CONACULTA.
- Pablo Escalante Gonzalbo. (n.d.). Recuperado el 04 de octubre del 2018, de *UNAM e Instituto de Investigaciones Estéticas*: http://www.esteticas.unam.mx/pablo_escalante

- Parlamento Europeo. (n.d.). Recuperado el 08 de agosto del 2019. De *Unión Europea*: https://europa.eu/european-union/about-eu/institutions-bodies/european-parliament_es
- Pascual, M. P. (2002). *Didáctica de la Música para Primaria*. Madrid: Ed. Pearson Educación.
- Pastor, M. (2003). *Historia Universal*. (3ª ed.). México: Santillana.
- Pérez, P. J. y Gardey, A. (2015). Definición de Argot. En Definición.DE. Recuperado el 18 de octubre del 2018, de <https://definicion.de/argot/>
- Plan de estudios 2011. Educación Básica. (2011). Recuperado el 24 de noviembre del 2018, de *Dirección General de Desarrollo Curricular. Subsecretaría de Educación Básica. Secretaría de Educación Pública*: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. (n.d.). Recuperado el 03 de enero del 2019, de *México. Gobierno de la República*: <http://pnd.gob.mx/>
- Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Cuarto grado. (n.d.). (536 pp.). En sector2federal. [Blog]. Recuperado el 04 de diciembre del 2018, de <https://sector2federal.files.wordpress.com/2012/05/4-programa-cuarto-grado-2011.pdf>
- Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado. (n.d.). (446 pp.). En sector2federal. [Blog]. Recuperado el 01 de diciembre del 2018, de <https://sector2federal.files.wordpress.com/2012/05/1-programa-primer-grado-2011.pdf>

- Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Quinto grado. (n.d.). (520 pp.). En sector2federal. [Blog]. Recuperado el 03 de diciembre del 2018, de <https://sector2federal.files.wordpress.com/2012/05/5-programa-quinto-grado-2011.pdf>
- Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Segundo grado. (n.d.). (443 pp.). En sector2federal. [Blog]. Recuperado el 08 de diciembre del 2018, de <https://sector2federal.files.wordpress.com/2012/05/2-programa-segundo-grado-2011.pdf>
- Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado. (n.d.). (496 pp.). En sector2federal. [Blog]. Recuperado el 01 de diciembre del 2018, de <https://sector2federal.files.wordpress.com/2012/05/6-programa-sexto-grado-2011.pdf>
- Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Tercer grado. (n.d.). (484 pp.). En sector2federal. [Blog]. Recuperado el 02 de diciembre del 2018, de <https://sector2federal.files.wordpress.com/2012/05/3-programa-tercer-grado-2011.pdf>
- Programa Sectorial de Educación 2007-2012. (2007, noviembre). (64 pp.). Recuperado el 19 de diciembre del 2018, de *Estados Unidos Mexicanos. Secretaría de Educación Pública*: file:///C:/Users/Adan/Downloads/programa_sectorial_educacion_mexico.pdf
- Pujol, I S. M. A. (1997). *La evaluación del área de música*. Barcelona: Ed. Eumo-Octaedro (trad. de María Urrutia).

- ¿Qué es rondó?. (2018, febrero 01). Geniolandia. Recuperado el 03 de noviembre del 2018, de <https://www.geniolandia.com/13165821/que-es-rondo>
- ¿Qué se aprende? Contenidos. (n.d.). Recuperado el 05 de enero del 2019, de *Secretaría de Educación Pública. Gobierno de México*: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/index-curric-aprende.html>
- Radiooooo.com. The Musical Time Machine. (n.d.). Recuperado el 08 de agosto del 2018, de <http://radiooooo.com/>
- Razones principales para modificar el currículo. (n.d.). Recuperado el 05 de enero del 2019, de *Secretaría de Educación Pública. Gobierno de México*: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/index-curric-razones.html>
- Redondo, F. M. (n.d.) ¿Por qué se nos tapan los oídos?. En Colgado por los Newtons. [Blog]. Recuperado el 30 de agosto del 2018, de <http://www.colgadoporlosnewtons.es/2013/01/por-que-se-nos-tapan-los-oidos.html#comment-form>
- Rivas, L. I. (2016a, 18 de julio). Educación con enfoque socialista. (Suplemento especial: 100 años en la educación I). *El Universal*, p. U4.
- Rivas, L. I. (2016b, 18 de julio). Por la unificación del país. (Suplemento especial: 100 años en la educación I). *El Universal*, p. U6.
- Rueda, B. M. (2009, enero). In memoriam: Dr. Pablo Latapí Sarre (1927-2009). En SciELO [Versión electrónica]. Recuperado el 04 de octubre del 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000300001
- S. Durán Payan. (n.d.). Recuperado el 04 de octubre del 2018, de *Enciclopedia de la literatura en México. Secretaría de Cultura*: <http://www.elem.mx/autor/datos/1443>

- Sánchez, V. (2017, enero 21). Bajo índice de lectura en mexicanos. Recuperado el 27 de noviembre del 2018. En *Dirección General de Comunicación Social*: <http://dint.unam.mx/blog/index.php/item/3198-bajo-indice-de-lectura-en-mexicanos>
- Schmidt, W. (2017, septiembre 04). Nuevos caminos en la música mexicana: Ramsés Luna y el Taller Orquesta de Música Experimental [Versión electrónica]. Music:Life. Recuperado el 23 de enero del 2019, de <https://www.pressreader.com/mexico/musiclife-magazine-mexico/20170901/281633895374456>
- Secretaría de Cultura. (n.d.). Recuperado el 16 de enero del 2019, de *Enciclopedia de la literatura en México*. Secretaría de Cultura: <http://www.elem.mx/institucion/datos/2912>
- Serway, R. A. y Faughn, J.S. (2005). *Fundamentos de Física*. (6ª ed., Vol. 2). México: Thompson (trad. de Ángel Carlos González).
- Siegmeister, E. (1999). *Música y Sociedad*. (3ª ed. en español). México: Siglo XXI Editores (trad. de María Teresa Sanz Falcón).
- Soundpainting México. (n.d.). Recuperado el 05 de julio del 2019, de <https://soundpaintingmx.wixsite.com/misitio/la-orquesta>
- Soundpainting. (n.d.). De Soundpainting. Recuperado el 27 de enero del 2019, de <http://www.soundpainting.com/soundpainting-3-sp/>
- Suárez, V. D. (2012, septiembre 14). (93 pp.). *La importancia del Sonido en el Audiovisual*. Proyecto de graduación. Trabajo final de grado Universidad de Palermo. Facultad de Diseño y Comunicación. Recuperado el 01 de septiembre del 2018, de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectograduacion/archivos/1516.pdf

- Thompson, W. (2006). *Soundpainting. The Art of Live Composition*. Recuperado el 27 de enero del 2019, de <file:///C:/Users/Adan/Downloads/LIBRO%20DE%20TRABAJO%20I%a20RAMSES%201-20.pdf>
- TOME Taller Orquesta de Música Experimental. (2018). TOME Taller Orquesta de Música Experimental. [CD]. CDMX, México: Coordinación de Difusión Cultural y Extensión Universitaria de la UACM.
- Valdés, de M. S. C. (1989). *De la estética y el arte*. México: Ed. Universidad de Guadalajara.
- VALS: Ritmos Ternarios. (2011, octubre 16). En Escuela No. 130 Los Nogales. [Blog]. Recuperado el 02 de septiembre del 2018, de http://arteescuela130colonia.blogspot.mx/2011_10_01_archive.html
- Varela, F. (2005). Cap. IV- Breves conceptos sobre tonalidad, melodía, armonía y ritmo. En *El pensamiento creativo de la música* (pp. 117-140). (4ª ed.). México: Ed. Edamex.
- Vicencio, O. (2011) La RIEB en los planes y programas de estudio de Educación Primaria. *Correo del Maestro. Revista para Profesores de Educación Básica*. 16 (187), 36-46.
- Villalpando, N. J. M. (2014). *Historia de la Educación en México*. (3ra ed.). México: Ed. Porrúa.
- Vorreiter, V. (2012, diciembre 14). In Memoriam. Don G. Campbell, 1947-2012. En Suzuki Association of the Americas. Recuperado el 19 de octubre del 2018, de <https://suzukiassociation.org/news/in-memoriam-don-g-campbell/>
- Walter Thompson. El Creador Del Soundpainting En México. (2016, abril 15). En *NoFM*. Recuperado el 05 de julio del 2019, de <http://nofm->

radio.com/noticias/walter-thompson-el-creador-del-soundpainting-en-mexico/

- Weimar: alta cultura como en familia. (2006, abril 04). DW Made for minds. Recuperado el 05 de septiembre del 2018, de <https://www.dw.com/es/weimar-alta-cultura-como-en-familia/a-1191148>
- Xirau, R. (1981). Introducción. En *Introducción a la historia de la filosofía* (7-12). (8ª ed.). México: UNAM, Coordinación de Humanidades y Dirección General de Publicaciones.
- 3.3 Transformación Educativa. (2007). Recuperado el 15 de diciembre del 2018, de *Plan Nacional de Desarrollo. Presidencia de la República. México*: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/igualdad-de-oportunidades/transformacion-educativa.html>
- 3.3 Transformación Educativa. Siguiendo página. (2007). Recuperado el 15 de diciembre del 2018, de *Plan Nacional de Desarrollo. Presidencia de la República. México*: http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=transf_edu2
- 3.8 Cultura, arte, deporte y recreación. (2007). Recuperado el 15 de diciembre del 2018, de *Plan Nacional de Desarrollo. Presidencia de la República. México*: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=cultura-arte-deporte-y-recreacion>