



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Filosofía y Letras

SWAYED

**Reflexión y análisis de la experiencia docente en música, desarrollada
en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno”
en el periodo de 1991 a 2010**

**INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD
PROFESIONAL**

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

Presenta:

PABLO REYES FLORES

Asesor:

**Mtra. MARÍA DE LOURDES PALACIOS
GONZÁLEZ**

2015





Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

A mis padres: Juan (+) y Francisca (+)

Por la vida, sus enseñanzas y su amor.

A mis hermanos: Juana y Jaime

Por su apoyo incondicional, este logro es suyo

A mis hijos: Juan Francisco y Paola Patricia

Por estar a mi lado y ser la razón de mi vida

A mi familia entera

Por ser eso, una gran familia

A mi Maestra María de Lourdes Palacios González

Por su paciencia, enseñanza y calidad humana

A Sol

Por creer y compartir esta odisea

A la música

Que me alimenta día con día

*A la UNAM, a mis amigos, maestros, alumnos y
compañeros*

Por ser parte esencial de la experiencia

*Al dolor y carencia como prueba humana de ser y
estar, de llegar y mantenerse, a pesar de todo.*

ÍNDICE

Introducción.....	1
-------------------	---

APARTADO I: MARCO REFERENCIAL

Marco histórico contextual

1. Antecedentes de la Educación Secundaria en México.....	6
1.1 La Educación Secundaria se separa de la preparatoria y universidad.....	6
1.2 Propósitos de la Educación Secundaria en México 1ª etapa.....	7
1.3 Moisés Sáenz y su aporte a la Educación Secundaria en México.....	7
1.4 Fundamento filosófico de la Educación Secundaria en México.....	8
1.5 Creación del sistema nacional de la Educación Secundaria en México.....	9
1.6 La expansión de la Educación Secundaria en México.....	10
1.7 El esquema educativo obligatorio en México y la Educación Secundaria...	11
1.8 Las reformas educativas del tercer milenio y la Educación Secundaria.....	11
1.9 La Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES).....	12
1.10 Proyecto de articulación en la Educación Básica.....	13
2. Antecedentes de la Educación musical en Escuelas Secundarias.....	14
2.1 Las primeras escuelas formales de música.....	14
2.2 La educación musical del S. XX en México.....	14
2.3 La sección de música escolar, instancia responsable de normar la educación musical en Escuelas Secundarias.....	15
2.4 La enseñanza musical decretada como obligatoria.....	17
2.5 Expansión de los métodos activos de educación musical.....	17
2.6 El método Tort. Aportaciones a la educación musical en México.....	17
2.7 La RIEB y su relación con la enseñanza de la música.....	18

Marco de referencia empírico

1 Escenario y contexto de desarrollo de la experiencia profesional: Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino.....	20
1.1 Antecedentes y contexto histórico.....	20

1.2	Orígenes remotos del Edificio. Hospicio para misioneros dominicos.....	20
1.3	El Edificio es sede de la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria.....	21
1.4	El edificio como fortín de las fuerzas francesas.....	22
1.5	El Edificio San Jacinto alberga a la Escuela Nacional Veterinaria.....	23
1.6	El Colegio Militar es alojado en el Edificio San Jacinto.....	24
1.7	La Escuela Nacional Veterinaria regresa al Edificio San Jacinto.....	25
1.8	El Edificio San Jacinto es ocupado por la Normal de Maestros.....	25
1.9	La Escuela Secundaria Diurna No.96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino ocupa el Edificio San Jacinto.....	26
1.10	El Edificio San Jacinto es incluido en el catálogo de Monumentos Artísticos.....	26
1.11	Análisis arquitectónico del Edificio San Jacinto (2005).....	30

2.	<i>La memoria como fuente histórico-educativa, historia personal, antecedentes formativos y experiencia docente.....</i>	33
2.1	Contexto familiar.....	33
2.2	Etapa formativa.....	34
2.3	Incursión al campo profesional.....	36
2.4	¿Por qué ser maestro?.....	37

APARTADO II: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD PROFESIONAL

1.	<i>Desarrollo de actividades.....</i>	44
1.1	Proceso de formación, planeación y organización académica.....	44
1.2	La iniciación a la enseñanza en contextos de vulnerabilidad académica...	47
2.	<i>Enfoque teórico</i>	
2.1	Enseñanza con enfoque humanista.....	48
2.2	Proceso de concientización. Del conductismo al constructivismo.....	50
3.	<i>Estrategias e intercambio de experiencias</i>	
3.1	Acercamiento al aprendizaje significativo y constructivismo.....	52

3.2	La apreciación musical y el sentido humano.....	55
3.3	La expresión vocal-instrumental y las zonas de desarrollo próximo.....	57
3.4	Relación docente-alumno.....	59
3.5	Trabajo colegiado y colaborativo.....	60

APARTADO III: REFLEXIÓN Y ANÁLISIS DE LOS FACTORES DETERMINANTES EN EL DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE DE SECUNDARIA

1.	<i>Factores determinantes en la educación secundaria.....</i>	68
1.1	Factores psicológicos del alumno.....	68
1.2	Factores docentes o institucionales. La política educativa percibida.....	73
1.3	El malestar docente.....	77
1.4	Factores familiares y sociales del alumno.....	81
1.5	Factores de contexto social.....	86

CONCLUSIONES.	93
----------------------	-------	----

ANEXOS	98
---------------------	-------	----

BIBLIOGRAFÍA	109
---------------------------	-------	-----

**Reflexión y análisis de la experiencia docente en música desarrollada en la
Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno”
en el período de 1991-2010**

Introducción

El informe académico por actividad profesional que se desarrolla en las siguientes páginas, hace referencia al análisis y reflexión de mis experiencias docentes como profesor de Expresión y Apreciación Artística (Música) durante cerca de 20 años en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, y se basa en las prácticas cotidianas, la intervención pedagógica¹, el intercambio y la confrontación de experiencias al interior del plantel, a partir de lo que me ofrecía la teoría y lo que la realidad demandaba, adoptando por momentos una metodología simple: aprender de los compañeros maestros con vasta experiencia, y descubrir en sus acciones, los relatos que en su momento me permitieron, si no encontrar soluciones, sí empezar a formular preguntas en el sentido correcto, dado que es precisamente ahí donde encontré las razones de los modelos pedagógicos, y que son ciertamente los que importa compartir.

A principios de la década de los 90’s, durante mi temprano desarrollo docente como profesor de Expresión y Apreciación Artística (Música) en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino² -entre otras-, comencé a darme cuenta del grave problema que conlleva el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos, como consecuencia de la baja autoestima, la disfunción familiar, las necesidades educativas especiales, la precaria economía familiar, la falta de valores, hasta una deficiente práctica docente, causada por la inexperiencia, tradicionalismo, autoritarismo, ausentismo y un largo etcétera, que se incrementaba día a día, a tal grado de impedir la realización de la

¹ Es la acción intencional que desarrollamos en la tarea educativa en orden a realizar con, por y para el educando los fines y medios que se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación y el funcionamiento del sistema educativo. (Tourrián, 1987)

² En 1967, inicia como Escuela Secundaria Diurna; sin embargo la UNAM recupera el inmueble en agosto del 2010, pasando a formar parte de la Dirección General del Patrimonio Universitario.

labor docente, esto, aunado a los mil y un problemas diarios de más de medio millar de adolescentes.

En la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, durante los primeros años, pretendí realizar mi labor de manera rígida, autoritaria, sin menoscabo de nada, pensando que bajo esa posición lograría el respeto, control y disciplina del alumnado, resultando ser sólo remedio efímero, afrontando a *posteriori*, graves infortunios con los estudiantes: no presentaban avances en sus habilidades, actividades, actitudes, en su gusto por la música, o cuando menos, en su puntual asistencia al plantel, estaba fracasando a la encomienda educativa, no había aspiraciones de los adolescentes, sin embargo, la lucha colegiada por elevar el aprovechamiento y mantener la matrícula estudiantil, comenzó a mostrar una cara distinta al implementar de manera conjunta, el intercambio profundo de experiencias docentes, prácticas pedagógicas, análisis familiar y el enrarecido contexto social del alumnado durante 1991 y hasta el cierre del plantel en 2010.

Es reconfortante expresar aquí, que el análisis, reflexión, las adecuaciones y la intervención pedagógica, me permitieron tener un panorama más profundo del proceso de enseñanza-aprendizaje que se descubre durante la práctica docente, y que parte desde las experiencias iniciales del ensayo error, hasta la conjugación didáctica de varias pautas pedagógicas, que deseo a futuro, puedan servir de apoyo a otros profesionales interesados en el contenido de este documento.

El Informe Académico por actividad profesional que presento, es una de las modalidades consideradas en el Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGEP), representa una opción de titulación que, por su naturaleza, me permite profundizar en mi experiencia profesional y, como consecuencia de este ejercicio analítico, reflexionar sobre problemáticas educativas que observé desde mis primeros años de desempeño docente,

me refiero concretamente a lo que considero son algunos de los factores determinantes en el bajo aprovechamiento académico de los estudiantes de secundaria.

Para la realización del estudio en cuestión, además del análisis de la experiencia transitada, me valgo de la revisión y el análisis documental. Por su parte, los referentes teóricos y conceptuales en los cuales apoyo mi análisis, comprenden el enfoque humanista, la teoría de ZDP, el aprendizaje significativo, el constructivismo de Vigotsky, Freire y su proceso de concientización, entre otros.

En el presente informe académico por actividad profesional, durante el primer apartado, como marco de referencia, presento los antecedentes de la educación secundaria en México, los antecedentes de la educación musical en la escuela secundaria, el escenario y contexto de desarrollo de la experiencia profesional, así como los antecedentes de mi proceso formativo y la incursión al campo profesional. Me interesa dar cuenta de cómo surgió la idea de convertirme en docente en un entorno social desconocido, adverso y con graves problemas de identidad, lo cual resulta imprescindible abordar para la comprensión de mi experiencia y de la problemática educativa en este centro educativo del Distrito Federal, para los fines propuestos recurro a mi memoria como fuente histórico-educativa.

Durante el segundo apartado, abordo la actividad que desarrollé como profesionista en este plantel, las principales ideas que dieron sustento a los enfoques teóricos, las estrategias, la lucha colegiada e intercambio de experiencias, mi transformación de rigidez tradicionalista a una práctica más lúdica, y el producto de ello: la relación maestro-alumno, no meramente desde la actividad musical sino desde una óptica más humana e integral.

En el tercer apartado se plantean los factores y actores que desde mi perspectiva, y como resultado de la valoración crítica de la experiencia profesional, considero, son los que influyen de manera directa en el aprovechamiento y desarrollo de los alumnos, y que es

donde recae, de manera específica, el análisis educativo en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino.

Finalmente, puedo enunciar en las conclusiones finales, que mis ideas pedagógicas se integraron al paso de cuatro lustros, pasando por una metamorfosis radical desprendida del autoritarismo tradicional, a un cimiento fundado en la reflexión y observación cotidiana del hecho educativo y los diversos procesos paralelos de enseñanza-aprendizaje ocurridos en mi paso por la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, y que me permitieron adquirir conocimientos básicos como: el trabajo colaborativo, las zonas de desarrollo próximo y el aprendizaje significativo, que al aplicarlos, aliviaron sustancialmente mis penurias al interior del aula, transformando la manera como percibía la praxis, vinculando con ello lo más característico de las experiencias: el entorno e intereses de los alumnos.

Como apartado final a este informe académico por actividad profesional, considero que el anexo incluido al final del documento, será fundamental para ilustrar más ampliamente la actividad desarrollada en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino desde 1991 a 2010.

APARTADO I

MARCO REFERENCIAL

Marco histórico contextual

El presente capítulo pretende dar una visión sintetizada de la vida de la Escuela Secundaria en México y de la educación musical; desde principios del S. XX, a los albores del tercer milenio, reconociendo de antemano que resulta de difícil conjunción; ya que las distintas etapas y transiciones culturales, sociales, políticas y económicas establecen un factor poco común en cada período de la vida del país.

1. Antecedentes de la Educación Secundaria en México

Se señala que el surgimiento de las Escuelas Secundarias en el país, fue considerado como una especie de puente entre la primaria, preparatoria y la universidad, ya que desde las primeras décadas del siglo XX en México y hasta 1925, los estudios de educación secundaria en nuestro país formaron parte de las escuelas preparatorias, de las escuelas para maestros, institutos, liceos o colegios y su orientación principal respondía a los fines de esas instituciones³. Así, el nacimiento de las escuelas secundarias en México estuvo condicionado por los momentos coyunturales que se vivían en nuestro país⁴ y por la situación real y diferenciada que se vivía en cada región. Sin negar que dichas polémicas contribuyeran a sentar las bases, para su organización y funcionamiento⁵.

1.1 La Educación Secundaria se separa de la Preparatoria y la Universidad

Es en el periodo de Plutarco Elías Calles, (1924-1928) cuando se separó definitivamente la secundaria de la Preparatoria y de la Universidad. El sistema de escuelas secundarias comenzó a funcionar mediante dos decretos presidenciales, uno en Agosto y otro en Diciembre de 1925⁶, a partir de esta fecha la educación secundaria se organiza como un

³ Villalpando, Nava. 2009. Historia de la educación en México, México, Porrúa. Pág 398

⁴ Hamilton, Nora: Cuadernos Políticos, número 36, Ediciones Era, México, D.F., abril-junio 1983, pp.56-72

⁵ El nuevo estado revolucionario 1920-1924, Aplicación del programa educativo de Vasconcelos, reducción del presupuesto de la SEP en un 50%, Gómez Morín apoya la Reforma Agraria Integral, se inicia el levantamiento cristero, , levantamientos armados, pugna clero-estado, etc. (Hamilton,1983)

⁶ Sandoval, Flores Etelvina. 2002. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes, México, pág 41.

nivel educativo más en nuestro país y se consolida la organización de las secundarias federales. Los objetivos del nivel de secundaria eran preparar al futuro ciudadano para tener la capacidad de cooperar socialmente a través de su participación en la producción y en su desarrollo personal directo, cabe señalar que este propósito respondía a las necesidades de la época al ser una alternativa para capacitar a la juventud en menos tiempo (mano de obra productiva y escolarizada) sin cancelar la expectativas de continuar una formación profesional.

1.2 Propósitos de la Educación Secundaria en su primera etapa

Como se puede observar el surgimiento de la escuela secundaria en México tenía un doble propósito: por un lado democratizar la enseñanza y, por otro, debilitar a la institución que provocaba dificultades y problemas muy serios de control y de gobierno.

Los promotores del nuevo nivel insistían que éste ofrecería una opción "democrática" a quienes, por alguna razón, no podían ingresar de inmediato a una carrera, y diversas posibilidades y salidas flexibles hacia diferentes actividades. Enfatizando que la secundaria fomentaría la convivencia entre jóvenes de distintas clases sociales con intereses, hábitos y capacidades diferentes, lo que además de beneficiar la formación de su carácter, redundaría en un acercamiento entre ellos.

1.3 Moisés Saénz y su aporte a la Educación Secundaria en México

En la historia de la educación secundaria mexicana se reconoce al maestro Moisés Sáenz (1888-1941) como su fundador⁷. En 1912 el maestro Sáenz se incorpora como profesor de educación secundaria, lo que le permite formar sus primeras ideas sobre cómo educar a los adolescentes; a partir de 1917 comienza a promover, por distintos medios, la distinción lo que es propio de los estudios secundarios, los fines que deberían tener según las condiciones de nuestro país y las orientaciones predominantes de la educación en el

⁷ Villalpando, Nava. 2009. *Historia de la educación en México*, México, Porrúa. Pág 397

mundo, en especial se preocupaba por ofrecer una formación educativa específica a los adolescentes, atendiendo sus características y edad.

1.4 Fundamento filosófico de la Educación Secundaria en México

Con relación a su filosofía, la escuela secundaria adopta la doctrina democrática⁸ como principio fundamental, una forma de servicio e inspiración para el futuro del país. Así, la secundaria desde sus orígenes tenía el sello del positivismo; teóricamente adoptó las siguientes premisas: individualismo, experimentalismo y pragmatismo. Por tanto, la aparición de las escuelas secundarias en el país, trajo consigo la acción supervisora, ya que era necesario contar con una forma de evaluar y dar seguimiento a las actividades, los planes de estudio, los métodos y las formas de impartir la educación en las escuelas secundarias.

La aceptación y los alcances de Educación Secundaria en el Territorio Nacional, permitieron la creación de nuevos espacios educativos y con ello el surgimiento de nuevas inspecciones escolares y la creación de dos Departamentos de Escuelas Secundarias; una para el D.F, y la otra para los Estados, ambas bajo el control de una Dirección General. En 1935 el C. Secretario del Ramo expide el primer reglamento para establecer las inspecciones administrativas. En consecuencia los Inspectores Generales se orientaron en varias vertientes de la tarea educativa, entre las que se destacaron: técnico-pedagógico, técnico-administrativo, en relación con las comunidades escolares y autoridades locales.

En 1946 el presidente Manuel Ávila Camacho expide el “Reglamento Interior de trabajo en las Escuelas Secundarias del País”, donde establece las funciones del Inspector General. De 1965 a 1969, la creación de escuelas secundarias en diversas entidades fue aumentando, como consecuencia se amplió el servicio, incrementando las plazas de Inspectores

⁸ Loyo, Engracia.2006. *De la desmovilización a la concientización: La escuela secundaria en México*. México, Colegio de México. 1925-1940.

Generales, que llegaron a un total de 39 en 1981 en el sistema foráneo.⁹

La denominación de GENERAL se debió a que por el número de planteles dispersos en el D.F. y en la República Mexicana el Inspector debía transitar por todo el país y desplazarse en un instante dado al lugar donde se le requirieran sus servicios. Debido a lo anterior los Inspectores foráneos estaban adscritos a los lugares de 80% de sobresueldo, dado a que su desplazamiento estaba condicionado a viáticos raquíticos y sin compensaciones.

1.5 Creación del Sistema Nacional de la Educación Secundaria en México

Dos decretos presidenciales¹⁰ firmados por Plutarco Elías Calles, e inspirados por Moisés Sáenz, dan lugar a la creación del Sistema Nacional de las secundarias en México: uno del 29 de agosto de 1925 y otro del 22 de diciembre del mismo año. Se autoriza a la Secretaría de Educación Pública para crear escuelas secundarias, dándoles la organización que, dentro de las leyes establecidas y los postulados democráticos educativos, que estime convenientes. Como todo nacimiento la educación secundaria en México nace como proceso coyuntural en el sistema educativo mexicano.

El profesor Moisés Sáenz, señalaba que la escuela secundaria debería de cumplir los siguientes objetivos:

- Ampliar y perfeccionar la educación primaria superior.
- Vigorizar sentimientos de solidaridad en los alumnos, cultivando hábitos de cooperación.
- Presentar un cuadro de las actividades del hombre en sociedad, de las artes y conocimientos humanos, para que, mediante la iniciación en la práctica de esa actividad y de la aplicación de los conocimientos adquiridos por los alumnos, la escuela pueda contribuir en que cada quien descubra su propia vocación y siga la

⁹ Información proporcionada por el C. Inspector Leobardo Santiago Pineda, 2003.

¹⁰ <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Zorrilla.htm>

que más se acomoda a sus necesidades, aptitudes y gustos.

Así, los objetivos generales de la escuela secundaria se agrupan en las siguientes categorías:

- Preparación para el cumplimiento de los deberes de la ciudadanía.
- Participación en la producción y participación de las riquezas
- Cultivo de la personalidad independiente y libre.¹¹

1.6 La expansión de la Educación Secundaria en México

Para 1950, ya se contaba con 801 escuelas secundarias: 524 dependían de la federación y 277 de los Estados. De las primeras: 487 se encontraban bajo el control de la Dirección General de Segunda Enseñanza; 38 de la Dirección General de Enseñanza Normal, 15 del Departamento de Enseñanza Agrícola, y 14 del Instituto Politécnico Nacional. En 1975, a cincuenta años de su creación, las escuelas secundarias alcanzaron la cifra de 4,814 escuelas secundarias, de las cuales 2,238 son federales, 1,828 estatales, 712 técnicas oficiales, 3 militares y 33 universitarias¹². Es así como la educación secundaria se fortalece y desarrolla en México.

Considerando la expansión del Servicio de Educación Secundaria, se manifestó la inquietud por realizar una reestructuración de las zonas escolares de supervisión en vista de los desequilibrios que existían en este aspecto con otros niveles de Educación Básica; ya que las zonas se constituían de 25 a 35 escuelas en promedio. El número de planteles, su dispersión y el tiempo de traslado limitaba al número de visitas periódicas a cada plantel y con ello el supervisor no podía involucrarse en las problemáticas y el contexto de cada plantel educativo.

A efecto de lograr una mayor eficiencia y congruencia en las acciones de supervisión que realiza el Inspector general, en 1987 se elaboró el Instructivo para la Creación o

¹¹ Sandoval, Flores Etelvina. 2002. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes, México, pág 45

¹² <http://www.sep.gob.mx> Estadística histórica de la Secretaría de Educación Pública

Reestructuración de Zonas de Inspección de Educación Secundaria.

1.7 El esquema educativo obligatorio en México, y la Educación Secundaria.

Es importante resaltar que en México la educación secundaria adquiere un carácter obligatorio a partir de la reforma aplicada al Artículo 3º. Constitucional, que fue promulgada el 4 de marzo de 1993 y que a la vez se incorporó a la Ley Federal de Educación.¹³ Por ello, en el artículo 37 se define a la educación de tipo básico como aquella que comprende los niveles preescolares, primarios y secundarios y es parte de la educación básica.

Del mismo modo, durante la primera década del S. XXI, el bachillerato pasó a formar parte de la educación básica y obligatoria, justamente, buscando que la transformación pretendida en el nivel de educación secundaria, apuntalara, un espacio particularmente formativo para contribuir en el desarrollo de los jóvenes, y que a la vez le permita incorporarse al bachillerato sin contratiempos.

1.8 Las reformas educativas del tercer milenio en la Educación Secundaria

Los Programas de Desarrollo Educativo 1995-2000 tenían como propósito la cobertura unida a la calidad de la enseñanza, los esfuerzos para llevar la educación básica a todos, y cobraría pleno sentido cuando cumpliera ese requisito: la calidad; es decir, cuando fomentara el desarrollo integral de las personas, dotándolas de competencias para aprender con autonomía, y cuando promoviera los valores personales y sociales que contribuyeran a la base de la democracia, la convivencia armónica y la soberanía nacional”¹⁴

Tal programa aspiró a la revaloración social del magisterio a través de su formación y actualización, priorizando a los grupos sociales más vulnerables: personas con discapacidad, indígenas, adultos, migrantes, etc. La realidad nos dice que no han existido cambios

¹³ Publicada el 12 de julio de 1993.

¹⁴ Programa de desarrollo educativo 1995.2000.

significativos en el interior de las escuelas secundarias que hubiesen beneficiado a los grupos sociales antes señalados.

Con tal esquema, se trató de alentar la investigación educativa como una forma de generar estrategias que dieran solución a los problemas reales de los espacios escolares, lo cual no mostró avances significativos, ya que se siguieron ignorando las necesidades reales de los planteles educativos.

1.9 La Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES)

Es importante señalar que con la implementación de la reforma curricular y pedagógica, en el ciclo escolar 1993-1994, se hace evidente que en secundaria no fue efectiva, y dicha reforma es calificada de inconclusa, incompleta y postergada¹⁵. Durante 2005-2006 entra en vigor la Reforma Integral a la Educación Secundaria RIES, con la finalidad de elevar la calidad educativa en este nivel, y que entre otras cosas pretendía cumplir con el carácter obligatorio de la secundaria en el mejor tiempo posible, ampliar la cobertura y garantizar la permanencia de los alumnos con la reducción de la deserción y reprobación. Proyectaba dar articulación, pertinencia y equidad, es decir, diseñar modelos adecuados que atendieran las distintas demandas y necesidades y provocaran resultados semejantes para todos los alumnos, independientemente de su origen y condición¹⁶. La Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES), propuso un mapa curricular de 27 materias para los tres años, nueve asignaturas por año, con lo cual se reducirían 13 de las materias que se impartían anteriormente.

En el primer grado se propuso impartir Español I, Matemáticas I, Ciencia y Tecnología I (énfasis en Biología), Geografía, Lengua Extranjera I, Educación Física I, Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales), Asignaturas Estatales, Talleres y Actividades Co-curriculares, Orientación y Tutoría con el coordinador del grupo.

¹⁵ <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Zorrilla.htm>

¹⁶ Secretaría de Educación Pública.2006. Planes y programas. México. Pag 8.

Para el segundo grado, Español II, Matemáticas II, Ciencia y Tecnología II (énfasis en Física), Historia, Lengua Extranjera II, Educación Física II, Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales), asignaturas estatales, Talleres y Actividades Co-curriculares, Orientación y Tutoría con el coordinador del grupo.

En tercero, Español III, Matemáticas III, Ciencia y Tecnología III (énfasis en Química), Formación Cívica y tica, Lengua Extranjera III, Educación Física III, Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales), Asignaturas Estatales, Talleres y Actividades Co-curriculares, Orientación y Tutoría con el Coordinador del Grupo.

1.10 Proyecto de articulación de la educación básica

Finalmente el proyecto del 2011, se centró en la articulación de la educación básica, tratando de establecer esa continuidad curricular y pedagógica, desde preescolar hasta secundaria y garantizarla como una trayectoria continua de aprendizaje, desarrollo y competencias, así como profundizar en la comprensión de los conceptos y articular los contenidos de las distintas asignaturas, sustentando tal plan, en los principios pedagógicos como condición esencial para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa, exponiendo la meta ineludible: que el alumno fuese el centro y el referente fundamental del aprendizaje¹⁷.

Así, la escuela secundaria desde su gestación ha tenido una disposición social y política. Asimismo, se ha comprendido como un espacio conflictivo por su estructura, tradiciones y prácticas, o por su distancia entre sus objetivos formativos y sus resultados.¹⁸

¹⁷ Secretaría de Educación Pública.2011. Planes y programas. México. Pág. 41)

¹⁸ Sandoval, Flores Etelvina. 2002. *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*, México, pág 88

2. Antecedentes de la educación musical en la Escuela Secundaria

Como parte integral de la formación humana y carácter de los individuos, los antiguos griegos y el pensamiento platónico desde el 385 a. c., hacían mención de lo trascendental que era la música para la educación de los jóvenes, y la necesidad de incluirla como parte medular de la educación, porque según ellos, influía en la emotividad del ser humano, en su moralidad, y la consideraban necesaria para disciplinar la mente, ya que propiciaba sentimientos de armonía, orden y bondad.

En la Edad Media y el Renacimiento, “la educación se enmarcaba en siete grandes saberes: en el *Trivium* (gramática, retórica y dialéctica) y en el *Quadrivium* (aritmética, geometría, astronomía y música)”¹⁹ vinculando a la música estrechamente a las matemáticas pitagóricas, así como su relación y efecto en la sociedad.

Durante las revueltas religiosas de la Reforma y Contrarreforma se impulsó la educación popular sin distinciones de sexo ni condición social y se dio particular importancia a la música, a tal grado que, en las escuelas prusianas se impartieron clases de canto tres veces por semana.

2.1 Las primeras escuelas formales de música

En la primera mitad del S. XVIII y albores del S. XIX con la aparición de las primeras escuelas formales de música (Conservatorios), se aportó un esquema de enseñanza musical que recomendaba el uso de canciones simples, dejando el estudio del solfeo hasta que se hubiera desarrollado el amor por la música para cultivar la práctica de la composición.

2.2 La educación musical del S.XX en México

En México, a principios del S. XX, se planteó la necesidad de que todas las escuelas primarias contaran con profesores de música, a fin de que se vinculara firmemente a la

¹⁹ “Sentido epistémico de la música en el De musica Liber VI de San Agustín”, Estudios. Filosofía, Historia, Letras, No. 101, vol. X (Mexico: ITAM, Summer 2012) 75-91

educación general, y en 1922 se creó la **Dirección de Cultura Estética** que tenía, entre sus funciones, la de atender la educación musical desde el nivel del jardín de niños, las primarias, la escuela normal para maestros, los centros de orfeón y la participación en festivales y actividades de difusión musical.

Para 1924, “La SEP redujo en un 50% el profesorado y personal administrativo de la Dirección de Cultura Estética, con lo cual se cambió el nombre por el de **Dirección Técnica de Solfeo²⁰ y Orfeones²¹**”, cuya necesidad fundamental era crear un buen programa de solfeo y canto coral para que los alumnos al terminar su enseñanza elemental, tuvieran nociones artísticas.

2.3 La sección de música escolar²², instancia responsable de normar la educación musical en secundaria (1933-2003)

La enseñanza de la música²³ en Escuelas Primarias y Secundarias, como ya se mencionó, tenía sus antecedentes en el año de 1932, y contenía un apartado denominado Sección de Música Escolar, al cual le correspondía la formulación de los programas para la enseñanza de esta materia, programas que representaban un importante avance en la enseñanza de la música. Procediendo de acuerdo con los principios de la moderna pedagogía musical²⁴, se consiguió hacer agradable, y fácilmente comprensible, un estudio por el cual los niños sentían repulsión.

²⁰ Saber leer y escribir la música (Martí, Eduardo 2004)

²¹ Entendida como una sociedad de canto coral

²² La dependencia formó parte del Instituto Nacional de Bellas artes (INBA) desde 1974 hasta 2003, pasando posteriormente al techo financiero y académico de la Secretaría de Educación Pública. (SEP. 2011. Las Artes y su enseñanza en la Educación básica. La educación musical en México)

²³ “Arte de combinar los sonidos de una manera agradable al oído”. Jean-Jacques Rousseau: *Diccionario de Música* (Madrid: Akal, 2007), 281-288

²⁴ Mecanismo que busca fomentar de manera práctica la creatividad original a través de la unidad del sonido, la palabra y el movimiento (Barajas, 1999)

La adopción de nuevos sistemas de enseñanza tropezó con la resistencia deliberada o la incomprensión de un profesorado naturalmente conservador, por este motivo, se organizaron juntas periódicas de los profesores de música, a fin de informarlos minuciosamente acerca de las características, fines y metodología de los programas²⁵

De acuerdo a las Memorias de la SEP del año de 1933, se especifica que en la Sección de Música Escolar, los más importantes trabajos realizados durante este periodo fueron: la formación del programa para la educación en los Jardines de Niños, Escuelas Primarias y Secundarias.

En vista de la gran cantidad de escuelas primarias que carecían de clase de música y del reducido personal designado para las clases de música en las escuelas Secundarias, se disolvió el Orfeón de la SEP, y los profesores que los integraban recibieron diversas comisiones.

El programa elaborado en Sección para los diversos niveles de la educación contiene una serie de consideraciones generales que resultan interesantes para comprender el enfoque y marco de referencia de la educación musical en esta época²⁶

Se incorporó la enseñanza del canto coral como parte de la educación en primarias, secundarias y normales, del mismo modo resulta relevante hacer notar la participación en 1933, 1937, 1950 y hasta 1965, del Mtro. Luis Sandi como director de la Sección de Música Escolar, desde donde dirigió los programas de instrucción musical para escuelas primarias, secundarias y normales, siendo éste, autor de varios de los textos utilizados para tal encomienda.

²⁵ A través de estos programas se buscaba no sólo la instrucción de los niños en la escritura y lectura de la música, sino la educación de aptitudes naturales y la formación de su gusto artístico. Asimismo, se pretendía proporcionarles la necesaria información crítica del desarrollo y evolución de la música.

²⁶ Boletín SEP v. IV n 9 Diciembre, 1925. p. 62-63, México

2.4 La enseñanza musical decretada como obligatoria

Un hecho sobresaliente digno de mención fue que Lázaro Cárdenas decretó, en 1934, como obligatoria la enseñanza de la música en todas las escuelas del país (Villanueva y Bañuelos, 2004).

Para el año de 1972 “se atendían 136 Escuelas Nocturnas y se contaba con 70 Profesores urbanos y 15 foráneos; 8 de orquesta típica y 18 de orfeón popular. En las clases de solfeo y canto coral se atendía a 23,400 niños y 25,780 niñas; en los Centros de Orfeón, a 4,000 obreros “²⁷. Se menciona que en esta época existió colaboración por parte de músicos profesionales dada la carencia de profesorado.

2.5 Expansión de los métodos activos de educación musical

El siglo XX atestiguó el progreso en la pedagogía musical con la instauración de diferentes métodos, tales como el Kodály ²⁸ consistente en enseñar que el alumno ame la música, de manera amena y utilizando diferentes posiciones de las manos para indicar notas musicales; el método Orff ²⁹ el cual se basaba en la improvisación utilizando las habilidades innatas de los niños para llevar a cabo formas sencillas de música a través de ritmos básicos y melodías, usando su cuerpo como un instrumento de percusión; el método Dalcroze ³⁰ que ocupa particularmente el ritmo, cuerpo y espacio en armonización, etc.,

2.6 El método Tort. Aportaciones a la educación musical mexicana

De acuerdo con Silvino Jaramillo³¹ en “Tort”, publicado en *El Porvenir* (2006), en México César Tort³² buscó desarrollar una pedagogía musical nacional con base en los instrumentos

²⁷ SEP. 2011. Las Artes y su enseñanza en la Educación básica. La educación musical en México. Pág.155

²⁸ 1882-1967 Músico húngaro creador de mezclas de folclore y armonías

²⁹ 1895-1982 Compositor alemán del neo-clasicismo

³⁰ 1865-1950 Compositor y educador Suizo

³¹ 1924-2012 Filósofo, periodista y músico mexicano.

³² Pedagogo y compositor mexicano n. en 1928

vernáculos y la musicalización de la lírica infantil. Contratado por la Secretaría de Educación Pública, en 1976 desarrolló un programa experimental de enseñanza musical que se denominó: Desarrollo de la Cultura de México en el Sector Educativo (Decumese). Con apoyo de sus colaboradores, Tort capacitó maestros en 18 estados de la república mexicana, tanto en zonas urbanas como rurales, durante ocho años. Su programa buscaba capacitar a profesores que no tenían formación musical, para que adquirieran los conocimientos y la confianza para entonar, solfear y motivar a sus estudiantes con la música a través del movimiento corporal, así como para construir sus propios instrumentos musicales. Entre los puntos que distinguen este método, se resalta que se dirige a niños desde uno hasta 12 años de edad, y que la enseñanza se basa totalmente en elementos de tipo nacional, como son el folklore, las tradiciones y los instrumentos de origen prehispánico.

2.7 La RIEB y su relación con la enseñanza de la música

Durante 2011, quedó implementado a través de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), los fines y propósitos de la educación y del Sistema Educativo Nacional establecidos en los artículos Primero, Segundo y Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley General de Educación, que consistía en articular la educación básica, los procesos de aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de competencias en un marco de pluralidad y democracia. La música en la escuela secundaria, buscaría que los alumnos ampliaran sus conocimientos y la practicaran habitualmente. Para lograrlo, los alumnos buscarían apropiarse de las técnicas y procesos para expresarse artísticamente, interactuando con distintos códigos, reconocer la diversidad de relaciones entre los elementos estéticos y simbólicos, interpretando los significados de esos elementos y otorgarles un sentido social, así como disfrutar la experiencia de formar parte del quehacer artístico musical. La finalidad quedaba circunscrita a que los alumnos emplearan intencionalmente el lenguaje musical para expresarse y comunicarse de manera personal, para establecer relaciones entre los elementos simbólicos que “constituyen una

manifestación propia y colectiva con base en la música para emitir juicios críticos desde una perspectiva que conjugue lo estético, lo social y lo cultural”³³.

Asimismo, mediante la práctica del arte musical, se buscaría fortalecer la autoestima para valorar y respetar las diferencias y expresiones musicales –tanto personales como comunitarias– para comprender e interpretar el mundo de manera sensible.

Marco de referencia empírico

En la presente sección, abordaré la genealogía de la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno”, como parte fundamental del escenario de desarrollo de la experiencia profesional, de la cual da cuenta el presente Informe Académico. De igual forma, en esta misma sección, acudiré a mi memoria, como fuente histórico-educativa, para hacer referencia a los antecedentes personales, formativos y profesionales, que forjaron mi trayectoria y conformaron el equipaje con el cual inicié mi labor como docente en la Escuela Secundaria Diurna No. 96. El propósito es analizar y comprender las implicaciones que dichos antecedentes tuvieron en mi desarrollo profesional y la dirección que fueron tomando las acciones que emprendí en cada momento de mi desempeño como maestro de música. Me interesa ilustrar la actividad que desarrollé como docente al interior del plantel, abordando las principales ideas que dieron sustento a los enfoques teóricos, estrategias, el trabajo colegiado y el intercambio de experiencias, mi transformación de rigidez tradicionalista a una práctica más lúdica, y el producto de ello: la relación maestro-alumno, no vista desde la actividad musical sino desde una óptica más humana e integral.

³³ SEP. 2011. Planes y Programas. Guía para el maestro. Educación básica. Secundaria. Artes. México

1. Escenario y contexto de desarrollo de la experiencia profesional: Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino.

La información del entorno, inmueble, historia y el espacio donde se desarrolla una memoria educativa, suele ser un recurso documental esencial para su consideración genealógica. La Escuela Secundaria Diurna No. 96, Dr. Enrique Herrera Moreno, no escapa a ello, su gran tradición e importancia, desde 1967 hasta su cierre en 2010, enmarcaron para miles de alumnos, no sólo un sello educativo, sino un espacio de socialización novedoso para las interrelaciones humanas, que respondió a la realidad de su comunidad educativa, en una zona reconocida como de alto riesgo; a continuación, como parte del marco de referencia, presentaré una breve historia del inmueble y un panorama esquemático de su estructura de finales del 2010.

1.1 Antecedentes y contexto histórico³⁴

La Escuela Secundaria Diurna No. 96, Dr. Enrique Herrera Moreno, se ubicaba en la esquina de la Calzada México – Tacuba, Maestro Rural y José Parres, Col. Un hogar para nosotros, en la Delegación Miguel Hidalgo México, D. F., su construcción data del año 1854. El inmueble está inscrito en el Catálogo Nacional de Bienes Inmuebles del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) como edificio histórico, y como monumento artístico en el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA)

1.2 Orígenes remotos del edificio. Hospicio para misioneros dominicos

La Calzada México – Tacuba es un eje urbano que data de la época prehispánica y que ha conservado sus trazos y sus funciones más importantes a lo largo del virreinato y en épocas más recientes. En 1598, Fray Diego fundó el hospicio para los misioneros dominicos, y

³⁴ La presente síntesis, se basa en una consulta realizada al archivo en microfilm proporcionado por la ESCUELA NACIONAL DE CONSERVACIÓN, RESTAURACIÓN Y MUSEOGRAFÍA “MANUEL DEL CASTILLO NEGRETE” INAH. Propuesta de Restauración de la Antigua Escuela Nacional de Veterinaria, por los Arquitectos; J. Alejandro Jiménez López y Joel Ramírez Domínguez. 2005

habiendo ocurrido al conde de Monterrey, que gobernaba la Nueva-España, consiguió no solamente la licencia para la fundación, sino que del real erario se le dieran dos mil pesos para plantear el proyecto. Con esa suma compró una casita y huerta.

Desde el principio del siglo XVII no se tiene noticia sobre este edificio sólo que seguía albergando a misioneros dominicos y dar caridad a los pobladores cercanos. En 1813 la iglesia era la gran monopolista del suelo urbano sin contar los edificios religiosos como conventos y templos que ocupaban una gran extensión del área urbana.

En 1839, surgieron los primeros intentos para crear una Escuela Veterinaria en México, en decreto expedido por el Presidente Anastasio Bustamante en la organización del Ejército Nacional. El 2 de octubre el Presidente Antonio López de Santa Anna expidió el Decreto en que se indicaba el establecimiento de las Escuelas de Agricultura y de Artes y el 13 de abril de 1844 el Decreto en que se autorizaba al Gobierno para “la compra de una finca en la que se estableciera la Escuela de Agricultura y para disponer los gastos que exija dicha escuela y la de artes”.

“Para las lecciones prácticas de Agricultura se compró la Hacienda de la Ascensión en las inmediaciones de esta capital (actual Colegio Militar de Popotla) y para el alojamiento de los alumnos y las lecciones teóricas de este ramo así como también para la Escuela de Artes se ha hecho la adquisición del Hospicio de San Jacinto, que está contiguo a las tierras de la misma Hacienda”.

1.3 El edificio pasa a ser la sede de la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria

El 17 de agosto de 1853 por decreto del Presidente Antonio López de Santa Anna que establece el Colegio Nacional de Agricultura: con las escuelas de Agricultura y Veterinaria. El 22 de febrero de 1854 tiene lugar la apertura de los cursos en la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria tomando posesión del nuevo plantel.

Fue así como el 10 de febrero de 1855 el gobierno federal, según la escritura pública otorgada ante el señor notario Ramón de la Cueva, adquirió los terrenos de San Jacinto mediante la suma de cuarenta mil pesos, hecha la testamentaria de Don Pablo Felicín. En un comunicado el 25 de junio de 1856 por ley la Escuela de San Jacinto perdió 22 fincas urbanas.

El 31 de diciembre de 1856, el Presidente Comonfort, expidió una Ley en la que se organizaban los estudios de Agricultura, Veterinaria e Ingeniería dentro de la Escuela Nacional de Agricultura; ya que en esta “se hallaban establecidas varias de las cátedras comunes, con las que corresponden a los estudios de los ingenieros topógrafos, de los mecánicos y de los civiles.

En el periodo de 1859 a 1860, que comprende los pronunciamientos contra el gobierno de Comonfort y la Revolución de Reforma, los fondos de la escuela fueron dispuestos para otros fines diferentes al de la educación y se utilizaron en la forma que sigue: En 1858 ascendían a \$859,776 pesos, los bienes de la escuela que “desaparecieron” del modo siguiente: en febrero de 1859, entregados al gobierno del General Miramón \$264,601 pesos, en mayo de 1860 entregados \$330,696 pesos a la misma administración y a la administración del señor Juárez \$264,479 pesos.

Los adeudos por la compra de las fincas no se lograron cubrir, exhausto el tesoro público y urgido de necesidades más apremiantes, invadido el territorio por los norteamericanos, a partir de esa época la Escuela desapareció por la situación política imperante en todo el territorio.

1.4 El edificio como fortín de las fuerzas francesas

En 1862, México sufrió la invasión de las fuerzas francesas y en mayo de 1863, después de la caída de Puebla asediaban a la Capital y el 30 de mayo del mismo año la Escuela de Agricultura y Veterinaria de San Jacinto es clausurada temporalmente y convertida en

cuartel de las fuerzas francesas invasoras. El 1º de febrero de 1864 se reanudan los cursos y a partir de esa fecha la escuela continúa con las carreras de Ingeniero Agrónomo y Médico Veterinario.

Por decreto del 28 de noviembre de 1882, se dispuso que todo lo relativo a la enseñanza agrícola dependiera del Ministerio de Fomento y no del Ministerio de Justicia como hasta entonces había sido. En 1887 el edificio es ocupado por la Escuela Nacional de Maestros antes que ocuparan el edificio que fue construido exprofeso en los terrenos expropiados a San Jacinto.

1.5 El edificio de San Jacinto alberga a la Escuela Nacional Veterinaria

Durante mucho tiempo la escuela permaneció abandonada, fue necesario que llegara el año de 1908 para que la Escuela, juntamente con la de Agricultura, recibiera los beneficios del interés del señor Don Olegario Molina, Ministro de Agricultura en la época, las necesidades de la higiene pública, la urgencia de resolver los problemas ganaderos en relación con las epizootias³⁵ que azolaban los ganados del país y las revelaciones, cada vez más halagüeñas; Coyoacán -después de San Jacinto, D.F.-, donde se exhibían los mejores exponentes de la ganadería nacional, hicieron de la carrera de Médico Veterinario una de las más necesarias para el país y por esto, después de haber sido clausurada en 1915 la Antigua Escuela de Agricultura y Veterinaria, por Decreto de Don Venustiano Carranza, el 11 de abril de 1916, se estableció la Escuela Nacional de Veterinaria, desligada ya de la Escuela de Agricultura, dándole con esto mayor importancia social y clara unidad profesional.

La fundación de esta nueva escuela, que estaba a cargo de la Secretaría de Agricultura y Fomento, respondió efectivamente a la marcada insistencia con que los sectores agropecuarios del país y las dependencias encargadas de vigilar la higiene pública manifestaban al Gobierno Federal la necesidad urgente de contar con mayor número de

³⁵ Enfermedad contagiosa que ataca a un número inusual de animales al mismo tiempo y lugar y se propaga con rapidez

Médicos Veterinarios que, por una parte ejercieran la labor orientadora en el campo de las explotaciones pecuarias de la nación y por otra, aplicaran sus conocimientos a la resolución de los problemas de la Salud Pública.

1.6 El Colegio Militar es alojado en el edificio de San Jacinto

En San Jacinto de 1916 a 1918 se alojó el Colegio Militar con el nombre de Academia del estado Mayor siendo el primer Instituto Militar creado por el constitucionalismo, previo acondicionamiento y reparación. En octubre de 1918 la Escuela pasa al antiguo local de San Jacinto, en los años de 1922 y 1923, la escuela fue dotada por la Secretaría de Agricultura y Fomento con un local adecuado: Merced de las Huertas, D.F.

El funcionamiento y organización del plantel, que venía condicionándose a los decretos del 14 de enero de 1926 y 5 de enero de 1928, fueron trastornados por el cambio de local, pues la Escuela fue trasladada a la Plaza de Santa Catarina en Coyoacán, D.F., sufriendo la pérdida de los locales adaptados para laboratorios y enseñanza de la Anatomía y la Clínica.

De 1929 a 1938 la Escuela, formando parte de la Universidad Nacional Autónoma de México, nuevamente es trasladada y se establece en una casona Porfiriana en la Plaza de Santa Catarina en Coyoacán. En 1934 obedeciendo a la imperiosa necesidad de acrecentar los conocimientos especializados de la medicina veterinaria, según las realidades mexicanas y, teniendo en cuenta el ensanchamiento cada vez mayor del campo de acción de este profesionista en las actividades públicas y privadas, se reformó el plan de estudios de la carrera, incluyendo enseñanzas teórico-prácticas que vienen a fijar los tres aspectos de aplicación de la medicina veterinaria en los sectores que le corresponden, es decir, en la resolución de los problemas médicos y de investigación que ofrece la nosología animal y el sector de funciones sanitarias que tiene el médico veterinario a su cargo, en relación con la higiene pública, y la higiene veterinaria, no sin descuidar la capacitación en las técnicas necesarias a las industrias derivadas de la explotación animal.

1.7 La Escuela Nacional Veterinaria regresa al Edificio San Jacinto

La Universidad Nacional, con todo empeño ha tratado de resolver los problemas que afectan a esta Escuela, siendo uno de ellos el de su conveniente ubicación; y es así como en enero de 1938 ha logrado que se traslade nuevamente a San Jacinto, D.F. donde está rodeada de su propio ambiente, puesto que la proximidad a la Dirección de Ganadería, a los Pabellones de las Exposiciones Ganaderas, al Colegio Militar y Sector Suburbanos donde se hallan numerosos establos, le presta contingente de ganaderías y explotaciones pecuarias útiles para la enseñanza de los alumnos y también necesaria para despertar en ellos un espíritu de aplicación práctica y de orientación definida de sus conocimientos.

El edificio de San Jacinto paso a formar parte del Patrimonio Universitario por Decreto el 15 de agosto de 1946, el acto de entrega se llevó a cabo el 20 de marzo de 1952 y la inscripción en el Registro Público de la Propiedad correspondiente al No.44, Foja 50, Volumen 2º., Tomo 118, Serie C, Sección 1ª.

En marzo de 1952 hay una afectación en San Jacinto con la ampliación de la Calzada México-Tacuba con una superficie de 221 M². La Escuela continúa sus actividades hasta 1954, y en 1955 la Escuela es trasladada de sus instalaciones de San Jacinto a sus nuevos locales en Ciudad Universitaria.

1.8 El edificio de San Jacinto es ocupado por la Normal de Maestros

Posteriormente, el Edificio quedó por un tiempo abandonado, después fue ocupado ilegalmente por el internado de la Normal de Maestros perteneciente a la Secretaría de Educación Pública, después el edificio fue ocupado para instalar en 1966 una Secundaria para la Normal de Maestros.

Del 27 de enero de 1969 a 1970 el Sistema de Transporte Colectivo “Metro” tramitó ante la U.N.A.M. una afectación de 1797 M², para construir el acceso norte de la estación “Colegio Militar”. El 27 de agosto de 1970 la S.E.P, afecta los terrenos de San Jacinto para construir

la Escuela Primaria “Rafael Ángel de la Peña” clave E.P. 53/69 afectando un área de 1629 M².

1.9 La Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” ocupa el edificio de San Jacinto

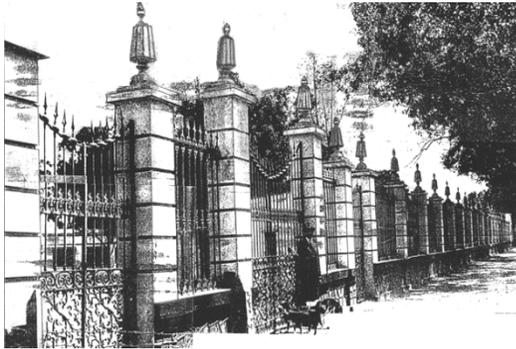
El 4 de mayo de 1977, es fundada la Fraternidad de San Jacinto que agrupa a médicos veterinarios pero no llegó a ocupar el edificio ya que desde Enero de 1967 fue ocupada por la Escuela Secundaria Diurna No.96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” y los sábados y domingos como preparatoria abierta haciendo exámenes extraordinarios para la S.E.P.

1.10 El edificio de San Jacinto es incluido en el Catálogo de Monumentos Artísticos

Posteriormente en oficio No.586 de fecha de septiembre 24 de 1986 la Dirección de Arquitectura y Conservación del Patrimonio Artístico Nacional, del Instituto Nacional de Bellas Artes, ha incluido en el Catálogo de Monumentos Artísticos, el Inmueble de San Jacinto, considerándolo como inmueble de calidad y valor relevante, así como la Dirección de Monumentos del INAH es catalogado como inmueble histórico e incluido en el Catálogo Nacional de Bienes Inmuebles con No. de clave 09.011.029 ficha 003 y fecha de marzo de 1992.³⁶

Finalmente el edificio que albergó a la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” desde 1967, arrendado por la UNAM a la Secretaría de Educación Pública para que desarrollara ahí actividades escolares; concluye sus actividades como Escuela Secundaria en Agosto del 2010 y la SEP lo entrega a la Dirección General del Patrimonio Universitario, dependiente de la Universidad Nacional Autónoma de México.

³⁶ Pérez Medina Alfonso. 1988. Tesis : Centro San Jacinto De Educación Continua Para Médicos Veterinarios, UNAM, México D.F



*Foto: Archivo Fotográfico de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia.
Vista de la Antigua reja sobre la Av. Maestro Rural. Año de 1920.*

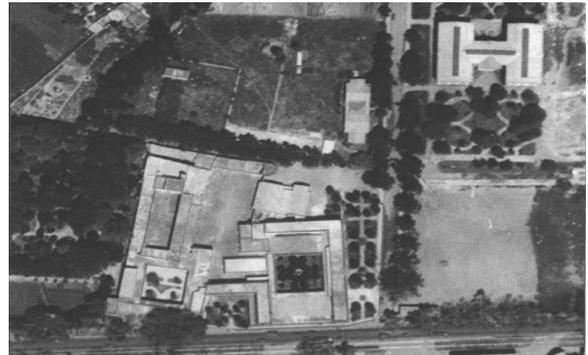


Foto: Aerofoto. Vista Aérea de la Antigua Escuela de Medicina Veterinaria. Año de 1935



C.E.S.U - U.N.A.M.. Foto de la Fachada sobre la Av. Maestro Rural. Año de 1935





JARDÍN PRINCIPAL

Arq. J. Alejandro Jiménez López (2005)

Arq. Joel Ramírez Domínguez



Israel Katzman, ca. 1970

Detalle de la fachada del antiguo Hospicio de San Jacinto;
Tacuba, Ciudad de México

Fototeca de la CNMH/ 0278-15

CNCA-INAH-MEX



JARDÍN PRINCIPAL LATERAL



JARDÍN DE CALLE MTRO. RURAL



ENTRADA PRINCIPAL

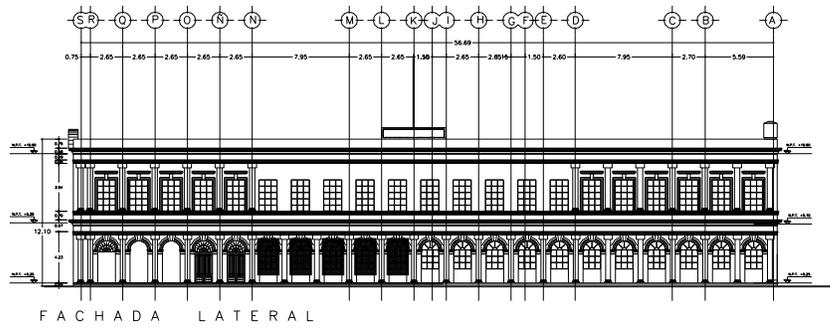


AUDITORIO

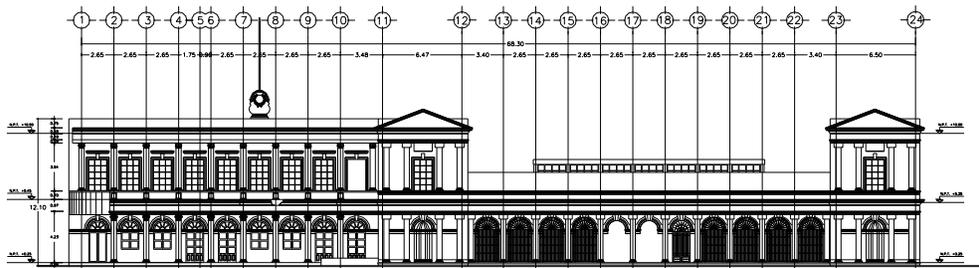
Fotos
Arq. J. Alejandro Jiménez
Arq. Joel Ramírez (2005)



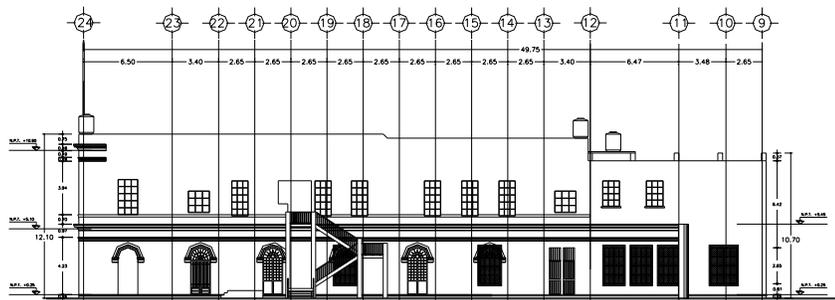
ALBERCA



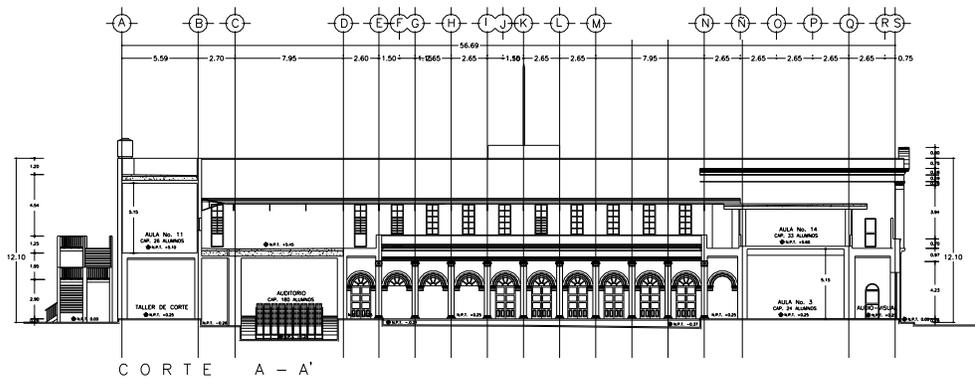
FACHADA LATERAL



FACHADA FRONTAL

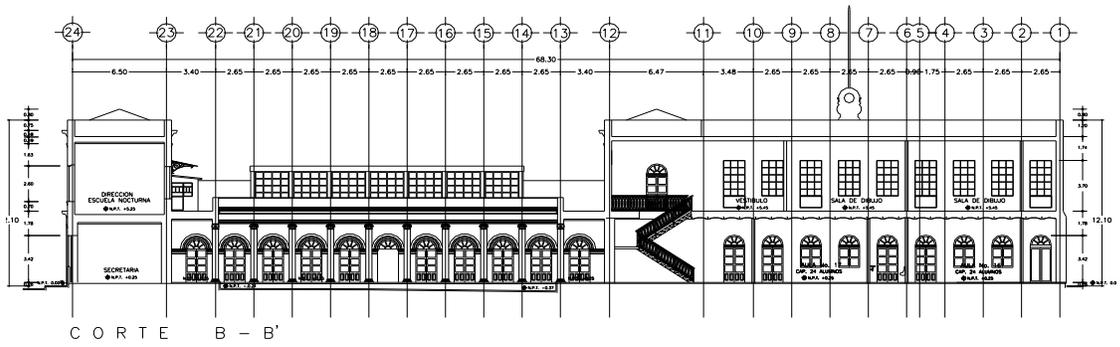


FACHADA POSTERIOR

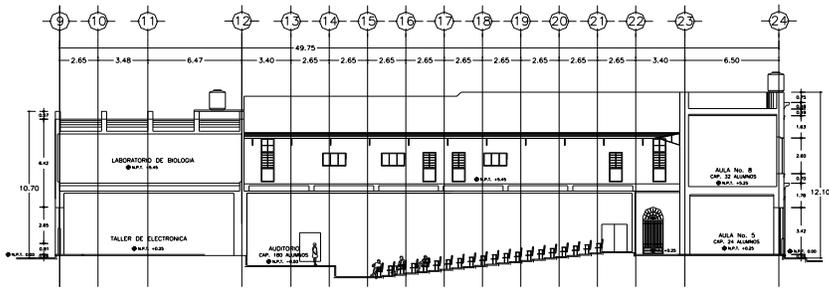


CORTE A - A'

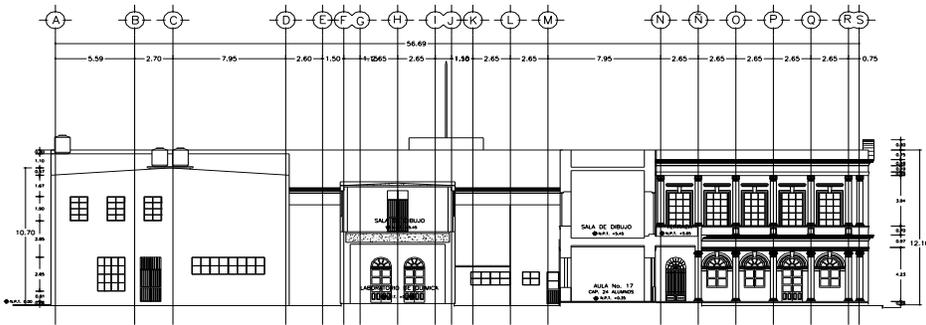
1.11 Análisis arquitectónico del Edificio San Jacinto (2005)
ESCUELA NACIONAL DE CONSERVACIÓN, RESTAURACIÓN Y MUSEOGRAFÍA “MANUEL DEL CASTILLO
NEGRETE” INAH. Propuesta de Restauración de la Antigua Escuela Nacional de Veterinaria, por los
Arquitectos; J. Alejandro Jiménez López y Joel Ramírez Domínguez. 2005



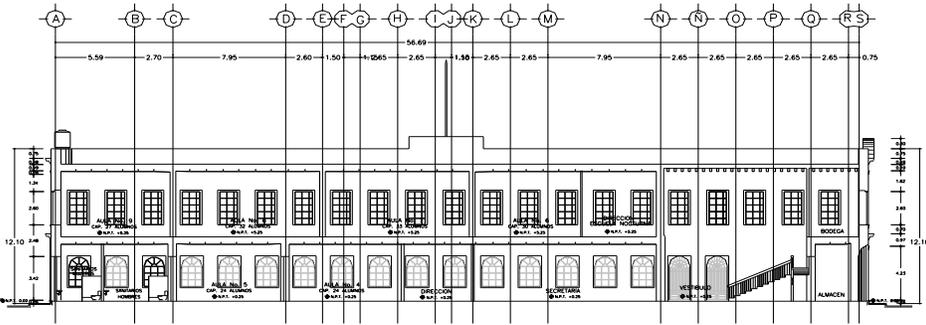
CORTE B - B'



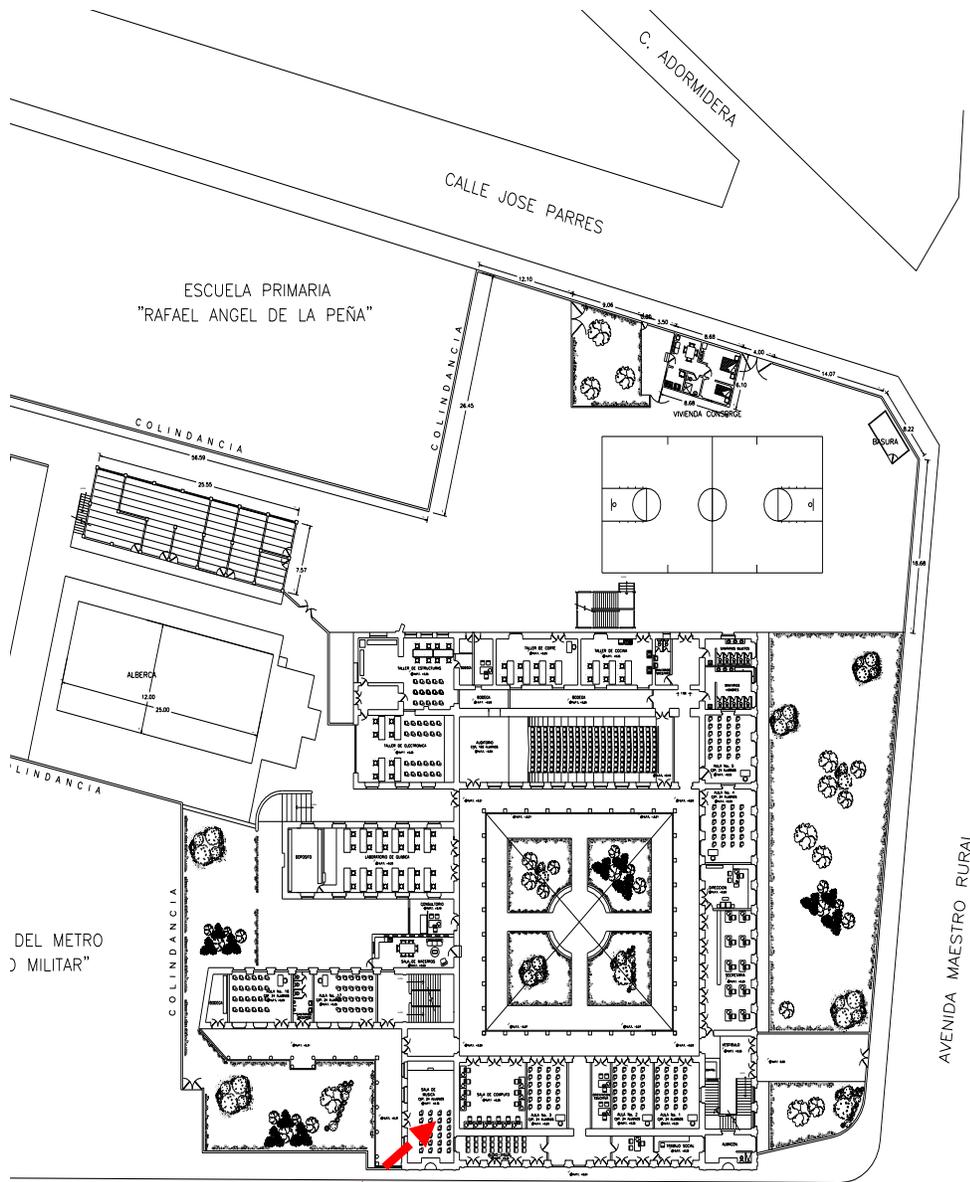
CORTE C - C'



CORTE D - D'



CORTE E - E'



**SALON DE MÚSICA DE LA ESCUELA
SECUNDARIA DIURNA NO. 96 "DR.
ENRIQUE HERRERA MORENO"**

2. La memoria como fuente histórico-educativa. Historia personal, antecedentes formativos y experiencia docente.

Como señalé líneas arriba, en la presente sección, pretendo mostrar como nacen mis experiencias formativas iniciales, en un contexto social y económico adversos, y que dan cuenta de mi singularidad como sujeto rumbo al desarrollo de mi futuro como docente, y como eje fundamental de mi historia personal, que de forma sustancial, contribuyeron a las distintas etapas de mi vida y formación pedagógica.

2.1 Contexto familiar

Nací el 6 de Abril de 1964, fui el tercer hijo de una familia muy humilde, criado en el más claro estilo del padre autoritario y la sumisión maternal de mediados del S. XX. Al morir nuestro padre, mis hermanos Juana y Jaime, fueron los responsables de mi educación, ellos, tuvieron que abandonar sus estudios y trabajar a la temprana edad de 14 y 13 años respectivamente para llevar el sustento a casa. Nací y crecí en los límites del Distrito Federal y Naucalpan de Juárez en el Estado de México. Los primeros recuerdos, me llevan al tremendo apego que tenía hacia mi madre, una persona con amplio sentido de responsabilidad, amor, sentido común, paciencia, tolerancia y respeto. Nuestro hogar sólo contaba con los servicios básicos: una sola habitación, cocina, baño, muchas deudas y un mundo de carencias. Al paso del tiempo, las necesidades se hicieron más onerosas y a la edad de 16 años comencé a trabajar y estudiar para subsistir.

Los miedos a las carencias e incomodidades, me motivaron a buscar una alternativa diferente al trabajo temporal, y, al término de mi educación básica, la educación media superior sería el más grande reto, sin embargo, en el primer intento, fracasé. Tentado por los temores, ingresé a diversas instituciones buscando terminar una carrera corta u oficio que me permitiera llevar una mejor vida para mi madre y para mí, y tras un par de años,

logré terminar la carrera de dibujante técnico industrial, con lo cual, pude obtener mejores ingresos que me proveyeron para pagar las primeras clases particulares de guitarra.

2.2 Etapa formativa

Tomé muy en serio el aprendizaje de la música, con mucha ilusión y compromiso, dando inicio a una larga y sublime experiencia, especialmente propicia para iniciar el proceso de formación que me condujera y comprometiera a la construcción de una personalidad sólida en la música, con anhelos de trascendencia. Era un joven de tan sólo 18 años. Cuando los rasgueos al instrumento y las tonadillas ya no satisfacían, se inició el aprendizaje académico del solfeo, la armonía y el canto, la curiosidad e interés me mantenían ocupado la mayor parte del tiempo con hambre de sonido experimental, entonces, decidí inscribirme a la vieja Escuela Libre de Música para aprender guitarra clásica. Durante este espacio de tiempo, el apogeo de integración a diversos grupos musicales fue prolífico, desde música folklórica, de estudio, tradicional y clásica, hasta grupos musicales para eventos, eran los albores de la década de los 80's. Al experimentar y disfrutar a diario esos momentos de vida, tales experiencias me brindaron un espacio que me acercaba cada vez más al descubrimiento de mí mismo.

Las peripecias y tropiezos iniciales en la Escuela Libre de Música, ocurrieron fundamentalmente por la rigidez y dedicación que el sistema de enseñanza requería y la cual era nueva para mí; asignaturas como el taller de armonía aplicada a la guitarra popular, el taller de educación musical, el seminario de educación vocal y ensamble instrumental, la teoría, y la técnica-interpretación, entre otras, me resultaban de muy difícil comprensión, reconozco que estuve a punto de claudicar, sin embargo, mi empirismo y la trascendencia de las presentaciones y ensambles del plantel, alimentaron mi interés por continuar.

Antes de concluir los 80's, al término de una presentación, en la Escuela Libre de Música, un compañero nos invitó, a manera de reto, a realizar un examen para dar clases a nivel secundaria, lo cual me pareció sólo eso, un simple reto que hizo recordar mi educación

secundaria y por obiedad a mi maestra de música, lo cual abordaré más adelante; y tras una ronda de preguntas, opiniones y arrogancia juvenil, decidimos tres integrantes del grupo instrumental del plantel, acudir a nuestra cita con la prueba.

A finales de 1987, acudimos a un viejo edificio en el centro de la Ciudad de México, nos percatamos de la gran cantidad de prospectos, todos estudiantes de música, que aguardaban a las afueras de un departamento acondicionado como aula, en la cual figuraba sólo un piano y cinco sinodales con varias partituras en mano, había mucho silencio, cuando mencionaron al primero de nosotros, sinceramente me emocioné porque nos llamaron “maestros”, el segundo en pasar al examen fui yo; el mayor de los requisitos era solfear, ritmar y entonar el Himno Nacional Mexicano. Fallé, sin embargo, la falta de profesores de música era evidente, y los conocimientos elementales que poseía de la materia, resultaban suficientes y me contrataron, otorgándome 18 horas iniciales como maestro de música en la Escuela Secundaria Diurna No. 165 turno vespertino, al otro extremo de mí domicilio, en el Oriente de la Ciudad de México, condicionado a prepararme mejor en una institución oficial. Al año de iniciar labores, renuncié.

Haciendo eco a las indicaciones de los sinodales y luego de una serie de exámenes, logré ingresar a la Escuela de Iniciación Artística No. 2 dependiente de la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), en la cual cursé en modalidad escolarizada las asignaturas de guitarra clásica, conjunto instrumental, conjunto coral, introducción al lenguaje de la música y armonía, concluyendo mi preparación en esa institución en 1993. En la misma escuela, antes de concluir los estudios y debido a la falta de profesores de la materia, nos promocionaban como prospectos para maestros de música de educación básica, era el mes de Enero de 1991 y decidí intentarlo de nuevo, no por querer ser maestro, sino como reto a mi deserción y a reivindicarme con la enseñanza básica de la música, que era lo que más me gustaba.

Para esta ocasión, el examen se llevaría a cabo en la calle de Dolores 2- 4º piso, en el centro de la Ciudad de México, esta vez, la prueba correría a cargo del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), y llevaría como sinodales a los representantes de la Sección de Música Escolar, los profesores: Daniel García Blanco, Rodolfo Ascencio Galván, Hugo Grassie, Alarii Valle-Méndez y una profesora de apellido Ortigoza, en esta ocasión, sería el último en pasar.

En cuanto ingresé, me dieron a escoger un sobre que contenía los aspectos a evaluar y los temas, cada uno de los sinodales me cuestionaba de diversos temas teóricos y prácticos, (períodos de la música, flauta dulce, organología, música primitiva, agógica, laudería, voz humana, etc.), al final, me solicitaron interpretar el Himno Nacional Mexicano a *capella*, lo cual resulta extremadamente difícil, sentí miedo de fallar, sin embargo, al final logré concluir satisfactoriamente y me otorgaron la máxima calificación, y con ello, el privilegio de escoger el plantel que quisiera de los disponibles.

2.3 Incursión al campo profesional

Quedé adscrito con 35 horas frente a grupo, en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, bajo el techo financiero del INBA. Era el invierno de 1991. La evolución de los tiempos, las revueltas magisteriales, la política educativa, la vida personal y mi falta de preparación, me condujo durante un tiempo, a un vacío docente provocado por la falta de herramientas pedagógicas para el desarrollo de mi actividad frente a grupo, sentía que no realizaba correctamente el trabajo, me basaba solamente en el grito autoritario y poder que el maestro posee en el aula, era desesperante, sin embargo, no quería fallar de nuevo, y el recurso de la observación en el trabajo de mis compañeros maestros y de los alumnos, se convirtió en mi principal herramienta para desarrollar de forma inicial mi praxis, lo cual abordaré más adelante.

Al paso del tiempo, ya dentro del sistema educativo, realicé el Curso de Nivelación Pedagógica en el Centro de Actualización del Magisterio (CAMDF), de 2000-2001, y así, poder contar con más herramientas que me permitieran entender y atender el proceso

enseñanza-aprendizaje, cursando asignaturas tales como: Fundamentos Normativos de la Educación Secundaria, Gestión en la Escuela Secundaria, Competencias Aplicadas en el Aula, el Adolescente en el Contexto Escolar, Implicaciones del Proyecto Escolar y de Aula, Bases Psicológicas del Proceso de Aprendizaje, Estrategias de Aprendizaje y Evaluación con Enfoques de Competencias. Con ello, logré ingresar al Programa Nacional De Carrera Magisterial en 2001, realizando cursos estatales desde 2001 a 2010 tales como: Introducción a la Gestión Escolar, Desarrollo de Competencias Básicas para el Ejercicio de la Docencia, Lenguaje y Comunicación, Desarrollo de Habilidades Digitales y Tecnológicas para los Docentes de Educación Básica, Los Campos Formativos en el Desarrollo del Alumno, Estilos de Aprendizaje y Creatividad Docente, El Adolescente y el Aprendizaje, Comunicación en el Aula, Diseño Instruccional Basado en Competencias, Evaluación del Aprendizaje, Sexualidad en el Adolescente e Intervención Educativa.

Durante todo este tiempo, percibía avances, sin embargo no lograba complementar o aglutinar la teoría con la práctica educativa, aún y cuando experimenté cambios en la forma de enseñanza, contexto y comprensión de los alumnos, busqué alternativas de capacitación y actualización que respondieran a las interrogantes del nuevo milenio, y fue cuando en 2010 ingresé a la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad Nacional Autónoma de México, para complementar mi preparación pedagógica, logrando concluir en 2013.

2.4 ¿Por qué ser maestro?

Como ya mencioné anteriormente, a mediados de 1985, experimenté una gran incertidumbre al decidir cuál sería mi principal vocación, por un lado, el pensar en dedicarme a la docencia, y por otro, seguir como músico de estudio- versátil y avocarme al estudio interminable de la música académica, discernir entre lo negativo que lograba escuchar de los maestros, a través de los medios no fue fácil, contrastaba con lo vivido en mi niñez y adolescencia, en mi interior sentía que con los maestros se estaba cometiendo una tremenda injusticia. Para ser maestro, en ese entonces y hoy, además de tener el perfil,

se tenía que estar preparado al máximo mentalmente, ser “titulado en tolerancia” para no perder los estribos; en mis adentros, lograba percibir como se inclinaba la balanza en mi preferencia por el magisterio, sentía que en la enseñanza habíamos retrocedido mucho; y no por culpa de los maestros, sino por distintos factores, tales como la disfunción familiar, la precaria economía, falta de una planeación pertinente, pérdida de valores, etc., Sin duda, mi experiencia profesional fue precedida de una condición documental de recreaciones e interpretaciones propias del pasado, “donde el hallar referencias o hacer alusiones a la memoria o a la historia personal, nos remite y permite recrearla, reconstruirla y reinterpretarla de una manera casi autobiográfica, para entender dicho pasado”, como lo señala Adelaida García Morales³⁷: Aún y cuando no deseaba ser maestro, la ruta me encaminaba al interés por enseñar lo aprendido, por compartir lo que a mí me agradaba de las artes: la música.

"Siempre hay algo de autobiográfico. Hay anécdotas reales. Se inventa a partir de la memoria [...] es muy difícil atenerse exclusivamente a la memoria porque la imaginación siempre interviene [...] en mis escritos siempre utilizo hechos vividos por mí o por gente de mi entorno”

Haciendo eco a lo referido por García Morales y en Salvador Paniker³⁸, en delimitar realidad y ficción, me remitiré a recrear mi realidad, mi pasado adolescente y reflexionar mi experiencia, yendo al primer encuentro con la música escolar, la educación secundaria y un extraño –para mí en ese entonces- sentimiento de identidad hacia un plantel escolar, buscando al mismo tiempo, la razón al cuestionamiento inicial, amalgamando recuerdos, sensaciones e historia.

Verano, 1975. Recuerdo lo fantástico que resultó acudir por vez primera a mi escuela secundaria “Bertrand Russell” ESI-108 Turno Vespertino, ataviado con aquél uniforme verde

³⁷ Viñao Frago, Antonio. Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos. Sarmiento Anuario gallego de historia da educación. España. 1999

³⁸ Reflexión, memorias, crónica social y apuntes íntimos como forma de recreación, en Diario de otoño 1996-1999.

militar, cinturón de hebilla calada, zapato boleado, corbata con nudo Windsor, suéter militar franjado y la infaltable gorra cuartelera tipo quesadilla, era todo un lujo, un orgullo, una distinción, al tiempo que para mí, un imberbe joven de 11 años, resultaba un medio totalmente desconocido pero a la vez lleno de orden, disciplina y vicisitudes totalmente nuevas.

La formación en el arranque de actividades de aquél Septiembre de 1975, fue todo un suceso, fue el último ciclo escolar en secundarias diurnas del D.F. donde se luciría el uniforme militar, dando paso posteriormente al uniforme escolar denominado príncipe de gales, lo cual hizo más marcada la época, fue una formación de ensueño llena de orden y emoción, al instante me identifiqué con el entorno, sería un lugar donde me gustaría estar, socializar, aprender y explorar.

Después de algunos días de presentaciones interminables por parte de los profesores y una larga solicitud de materiales, comenzó el reconocimiento físico del plantel: familiarizarse con laboratorios, talleres, canchas, gimnasio, etc., la escuela secundaria la vislumbraba como un monstruo a diferencia de la escuela primaria y todas sus carencias.

En aquel verano de 1975, acudí con mi grupo a la planta baja del edificio, al renovado salón de música, y fue ahí donde tuve la suerte de escuchar un piano y una guitarra, tan cerca de mí, que me hacían vibrar como parte de ellos, la curiosidad hizo que me acercara más a una caja inmensa que se cubría con un paño aterciopelado, y detrás, estaba una frágil mujer de facciones joviales y ojos tan grandes que parecían devorarnos con un parpadeo, era la profesora Silvia, nuestra maestra de música, de voz suave que parecía acariciarnos al cantar; al presentarse nos indicó que sería nuestra asesora, al tiempo que nos decía sus compromisos para con nosotros, esbozando siempre, una sonrisa que daba confianza.

Sentí una emoción enorme cuando la maestra solicitó los materiales para la clase: una flauta dulce, un cuaderno pautado y lápices de colores. Todo me interesaba, sin embargo nunca

había tenido en mis manos una flauta, mucho menos la había tocado, y, como era considerado material “de difícil acceso”, para solventar el evento, entró en función la tradición familiar, donde los útiles en buen estado de los hermanos mayores se le heredaban al siguiente, así pues, obtuve mi instrumento de manera inmediata, cuidándolo desde ese día como lo más valioso de mis materiales.

El contacto inicial de ejecución con el instrumento en el salón de clase fue un desastre, me sentí muy avergonzado, no lograba ejecutar un solo sonido afinado, mis compañeros no paraban de reír, al tiempo lo entiendo, ya que algunos de mis compañeros habían tenido clases de música en sus escuelas primarias y al parecer yo era de los pocos que nunca habían tenido acercamiento con la materia.

Al percatarse de ello, la maestra bajó de su plataforma y se acercó a dos o tres de los alumnos que supuestamente no coordinamos la digitación (y qué decir del sonido), sentí pánico, comencé a sudar, ella indicaba paso a paso la técnica a los otros, dejándome al final -vaya trauma-, el error era aún más vergonzoso, los alumnos que ya conocían el instrumento habían colocado papel higiénico dentro de mi instrumento, lo cual propiciaba la estridencia durante la ejecución, la maestra vio el terror en mis ojos y sólo sonrió al tiempo que me ayudó a retirar el retaco de papel.

Ese primer contacto de mi adolescencia con la música, la docencia y la identidad, marcaron para siempre mi memoria, ese primer encuentro real con un maestro lleno de paciencia y vocación, un instrumento musical y sus peripecias, quedaron plasmados en mi mente, dando inicio al episodio más complejo de mi vida laboral.

Zóltan Kodaly,³⁹ decía que para que la educación musical de un niño fuera fructífera, debería comenzar “nueve meses antes del nacimiento”⁴⁰...de la madre del niño que se va a

³⁹ 1882-1967 Compositor, pedagogo, musicólogo y folclorista húngaro

⁴⁰ Torres-Fernández. 2004. Música. Ed. Santillana. México. Pág. 117

educar...de una familia donde se haya cultivado el gusto por la música, etc., creo desde mi experiencia, no necesariamente resulta cierto, ya que, cuando una persona decide estudiar de manera formal la música, requiere de atención, dedicación, práctica diaria y poseer una enorme curiosidad para alimentar el espíritu, la comprensión, la sensibilidad y la creatividad.

Entonces, ¿Por qué decidí ser maestro?

Partiendo de la idea de Freinet sobre el docente que dice: "...Ser un buen docente significa ante todo, volverse niño y ponerse al nivel del niño..."⁴¹, desde mi punto de vista, me resulta muy importante que el docente conozca las necesidades del alumno para saber cómo deberá de ser su forma de enseñanza y desde donde debe partir. Mi problema con el retaco de papel y primer encuentro con la asignatura, por ejemplo, vinieron a mi mente en muchas ocasiones al estar frente a grupo, como pensamiento paralelo de mis recuerdos y los nuevos contratiempos de los alumnos en cada ciclo.

Es conocido por todos, que un docente trabaja más de las horas establecidas realizando otras actividades tales como calificar exámenes, revisar cuadernos, realizar actividades extraescolares, ceremonias, etc., y es un ser humano que se mantiene innovando las estrategias de aprendizaje, -por ejemplo, llamando a la curiosidad del alumno-, adoptando roles de consejero y confidente –asesoría-, esto tendría que ser un motivo más para abandonar la postura, sin embargo, aún y con todo lo anterior, viene a mi mente el recuerdo de aquella apacible sonrisa, esa voz suave, esa identidad por una institución y el placer por compartir, por enseñar. Creo que esa es la clave del por qué me embarqué en esta odisea llamada docencia.

En el siguiente apartado, acudiré nuevamente a mi memoria como fuente histórico-educativa, para ilustrar la actividad que desarrollé como docente al interior del plantel,

⁴¹ Freinet, Elsie. 1982. ¿Cuál es el papel del maestro? ¿Cuál es el papel del niño? Ed. Laila. Barcelona. Pág.5

abordando las principales ideas que dieron sustento a los enfoques teóricos, estrategias, el trabajo colegiado y el intercambio de experiencias, mi transformación de rigidez tradicionalista a una práctica más lúdica, y el producto de ello: la relación maestro-alumno, no vista desde la actividad musical sino desde una óptica más humana e integral.

APARTADO II

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD PROFESIONAL

1. Desarrollo de actividades

El presente apartado, es la esencia de mi formación docente, ya que reúne ejemplos de los inicios profesionales y los resultados preliminares de mi práctica al interior del aula, el análisis de la práctica educativa y las primeras reflexiones al proceso enseñanza-aprendizaje, así como las estrategias metodológicas y los condicionantes existentes en los ámbitos de la cultura, el contexto social, los recursos y mis primeros acercamientos pedagógicos con los alumnos, cuerpo colegiado y comunidad educativa en general, que fueron de gran significancia para el desarrollo de mi praxis.

1.1 Proceso de formación, planeación y organización académica

Menciona Etelvina Sandoval,⁴² que en cada escuela, las actividades mantienen una característica que las identifica, rasgos comunes y particularidades que inciden directamente en la comunicación, responsabilidades, funciones y por ende, en las actividades a desarrollar por cada docente o directivo, y que la armonía del centro escolar dependerá de la apropiación de los saberes específicos y efectivos de cada integrante para desenvolverse sin conflictos que influyen en el desarrollo de la actividad académica.

Los trabajos y vivencias cotidianas⁴³ de cada docente, explotan y exigen los saberes necesarios para el desarrollo de actividades en cada centro escolar, en mi experiencia docente, confluyeron una gran cantidad de esas vivencias y cotidianidades adecuando esa transversalidad, con la normatividad de la institución, del plantel y como complemento de la asignatura. A continuación presentaré una breve idea de mis actividades:

Como a casi todo maestro novel le ocurre, mi inicio en la enseñanza, fue lleno de energía, pero también con incertidumbre; quizás por esa carencia pedagógica, y tuve que aprender

⁴² Sandoval, Etelvina. 2002. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. Ed. Plaza y Valdés. México. Pág. 127

⁴³ Heller la señala como "la suma de conocimientos que todo sujeto debe interiorizar para poder existir y moverse en su ambiente"

por ensayo y error; mi ingreso a la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, empezó en Febrero de 1991, me incorporé como profesor de Expresión y Apreciación Artística (Música), y entre otras responsabilidades, se me asignaron la atención de más de 700 alumnos divididos en 15 grupos, cada grupo con aproximadamente 48 alumnos en promedio, cuyas edades fluctuaban entre los 12 y 16 años.

En el aula, el desarrollo de la clase se efectuaba en módulos de 50 minutos por hora asignada de labor, bajo supervisión de jefe de especialidad⁴⁴ cuando menos dos veces al mes, por cuatro horas de servicio escolar; dadas las características de la población⁴⁵, la falta de profesor en esta asignatura por más de un año, la falta de infraestructura afín⁴⁶, y mi poca experiencia, entre otras causas que en su momento abordaré, confluyeron para no concretar los objetivos de los planes y programas de estudio durante el primer año de labor frente a grupo en este plantel.

La actividad en un principio, no era del todo satisfactoria, dada mi falta de preparación pedagógica, la única alternativa que me mantenía avante en el aula para darle identidad a los alumnos en torno al plantel, era la interpretación musical y el canto en modo grupal, que era medianamente recibida por los adolescentes y que se limitaba a ritmar⁴⁷, frasear⁴⁸, cantar al unísono⁴⁹ y realizar los dibujos más elementales de las diferentes figuras musicales.

⁴⁴ Durante 1991 y hasta 1994, mi Jefe de especialidad fue el Mtro. Rodolfo Ascencio Galván

⁴⁵ Grupos numerosos y en desequilibrio de género

⁴⁶ A mi llegada en Febrero de 1991, el salón de música no funcionaba como tal, fue empleado como bodega de materiales diversos (bancas, escritorios, mimeógrafo, etc.), el auditorio era usado como almacén de productos químicos, solventes, pintura, etc.

⁴⁷ La rítmica es el método que trabaja la música con el movimiento generalmente corporal (palmadas, chasquidos, golpecitos, etc.) En: <http://www.wordreference.com/definicion/rítmica> Marzo 15 2014

⁴⁸ En música, son las prácticas relacionadas con la agrupación consecutiva de notas musicales, para la interpretación de un texto. En: <http://www.wordreference.com/definicion/fraseo> Marzo 15, 2014

⁴⁹ Cantar a la vez y en el mismo tono

En el centro de trabajo, cada docente desarrollaba actividades específicas de su asignatura teniendo como factor común la formación del alumnado, correlacionando la participación de toda la comunidad académica a ese mismo fin, sin embargo la inercia del plantel en relación a las características de los estudiantes, la carga administrativa, la problemática del entorno social y la falta de infraestructura, resultaron obstáculos que si bien es cierto limitaron de manera general el desarrollo de las actividades, también forjaron un alto grado de identidad de docentes y alumnos hacia el plantel, lo cual repercutió en la organización del trabajo, condiciones laborales y lo más importante en mi experiencia docente en ese plantel: generación de identidad.



Formando identidad a través de la participación musical

1.2 La Iniciación a la Enseñanza en Contextos de Vulnerabilidad Académica⁵⁰

En 1993, tras los cambios en los Planes y Programas y su respectiva adaptación e interpretación, presenté el primer vacío pedagógico⁵¹ en la forma de evaluar al alumnado de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, dada mi falta de estrategias para realizarla, hizo que mi actividad se vinculara a un somero pase de lista, orden, cumplimiento de material e interpretación instrumental o vocal.

Como resultado, surgieron conjeturas escolares que limitaron aún más la interacción con el entorno, y ante las exigencias institucionales de un nuevo planteamiento didáctico y curricular a corto plazo, tuve que orientar mi acción docente hacia la aplicación de actividades pedagógicas dinámicas⁵² tales como el uso de grabaciones musicales, experimentación con sonidos e instrumentos, conocimiento histórico a través del video, conciertos didácticos, etc., donde el eje de la participación estuviera vinculado al alumno, algunas ocasiones por inercia, descubrimiento y otras por coincidencia, en la comprensión de aprendizajes significativos⁵³ relativamente permanentes.

Sin duda las exigencias profesionales y administrativas a enfrentar en este centro escolar para dar cumplimiento al desarrollo de las actividades, resultaban ser más que una hazaña para mí, dadas las condiciones laborales en las que me encontraba: un interinato limitado, sin preparación pedagógica y en medio de un mar de dudas ante más de medio millar de

⁵⁰ La iniciación a la enseñanza es el periodo de tiempo que abarca los primeros años en los cuales los docentes han de realizar la transición de estudiantes a profesores. Este período se caracteriza por tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos y durante el cual habrán de adquirir conocimiento profesional además de mantener un cierto equilibrio personal (Marcelo García, 1991)

⁵¹ De 1972 a 1990, dada la escasez de profesores de música, se contrataba a estudiantes con curso propedéutico musical terminado de las instituciones artísticas de Educación Superior, músicos profesionales que tuvieran excelente solfeo e interpretación instrumental o vocal, así como estudiantes de música afines a los programas de la SEP e INBA para subsanar la gran cantidad de escuelas sin profesor de música, previo examen aplicado por la Sección de Música Escolar aún y cuando no se tuviera formación pedagógica. (Sección de música escolar del SNTE, 2014)

⁵² Entender, asociar y conectar los contenidos con la música, como un hecho histórico, estético y social (Misas/Tobón:2007)

⁵³ Un aprendizaje es significativo surge cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. (Ausubel:1983)

alumnos. Analizar los propósitos de planes y programas, revisar contenidos, elaborar plan de trabajo anual, avance programático por semana-mes, exámenes bimestrales y finales, preparación de coros y grupos instrumentales para las ceremonias cívico escolares, concursos, tutorías, juntas de academia, etc., no resultaban una tarea fácil, sin embargo significaron un reto que asumí junto con los riesgos que ello implicaba.

Tras el período de adaptación surgieron los cambios empíricos que compartieron los docentes más experimentados, me convertí en alumno de mis compañeros docentes, de los cuales tomé: la evaluación de hábitos, actitudes y valores vinculados a mi asignatura, comenzaba el aprendizaje del quehacer docente con mis zonas de desarrollo próximo (ZDP)⁵⁴ que posteriormente me resultarían productivos, sin saber siquiera su existencia o teorización.

Desde mi experiencia, ejercer la profesión docente en la educación secundaria me resultaba agobiante, y entendí que demanda no sólo una formación disciplinaria sólida, sino también el conocimiento profundo de los procesos que los alumnos siguen en el aprendizaje, las estrategias que emplean, los contextos que rodean la praxis educativa, así como de la relación de estos elementos con las formas de enseñanza y las actitudes del profesor durante el desarrollo de su trabajo; en el siguiente momento abordaré los encuentros y desencuentros con estos procesos que me forjaron durante mi experiencia académica en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino.

⁵⁴ Lev Vygotsky 1896-1934, psicólogo ruso, desarrolló la teoría de la zona de desarrollo próximo para describir el ambiente óptimo de aprendizaje.

2. Enfoque teórico

2.1 Enseñanza con enfoque humanista

La fundamentación y planteamientos manifiestos por parte de la Secretaría de Educación Pública en 1993, respecto a los planes y programas de Expresión y Apreciación Artística en Educación Secundaria, desde mi experiencia, fueron excluyentes, dejando a la materia como mera actividad de desarrollo, subrayando que sus propósitos radicaban básicamente en “fomentar en el niño la **afición** y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro”⁵⁵.

Igualmente, proponía contribuir a que el niño desarrollara sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de esas manifestaciones, pero bajo un esquema inflexible de educación tradicional que años anteriores no me había funcionado, por lo cual experimenté sin conocerlo en ese momento, un enfoque de carácter epistemológico constructivista⁵⁶, lo cual se percibió de inmediato mejorando el ambiente de aprendizaje que se generaba en el aula, y donde las experiencias de aprendizaje promovidas al respecto, guiaron al alumno a descubrir su responsabilidad y compromiso en el rescate, preservación y difusión del arte nacional, sin duda un cambio muy radical.

La recolección de tales experiencias, prácticas y saberes escolares, contadas a través de la voz y palabra de los docentes y alumnos, me permitieron visualizar y construir una propuesta pedagógica para mi asignatura y escuela, adaptando en ese entonces, y sin el conocimiento teórico, un modelo con enfoque cualitativo humanista, que fundamentalmente fue producto de la reflexión y experiencia académica emanada de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, el cual se forjó más allá de las ideas predominantes aplicadas en la enseñanza-aprendizaje, y de las

⁵⁵ SEP. 1993. Plan y programas de educación básica. Secundaria. México

⁵⁶ El constructivismo plantea que “cada alumno estructura su conocimiento del mundo a través de un patrón único, conectando cada nuevo hecho, experiencia o entendimiento en una estructura que crece de manera subjetiva y que lleva al aprendiz a establecer relaciones racionales y significativas con el mundo”. (John Abbott y Terence Ryan, 1999)

viejas prácticas docentes que en un principio asumí y que estaban asociadas a estas concepciones: la exposición didáctica como método único de enseñanza, el aprendizaje como conservación de información factual⁵⁷, o la evaluación numérica centrada en la medición de lo aprendido o memorizado; a las cuales di un cambio radical enfocándome en “la valoración hecha por los propios estudiantes[...]tales como la reflexión, y el análisis crítico”⁵⁸, interés, actitudes y valores, que favorecerían su sensibilidad y por ende, su creatividad.

2.2 Proceso de concientización. Del conductismo al constructivismo

Enseñar música, para quien por primera vez entra en contacto, es una alfabetización, brinda la oportunidad para que el alumno aprenda y comprenda, es decir, favorece las condiciones para que manifieste de manera libre y natural sus necesidades en un ambiente cordial y favorable, de comprensión, aceptación y respeto. Aprender música, por su parte, es atribuirle un significado a esa experiencia que posibilita la satisfacción de las necesidades del estudiante, cuando un alumno entra en contacto inicialmente con el sonido o instrumento musical, su memoria retiene y experimenta diversas sensaciones que lo hace adquirir conciencia de la propia situación (proceso de concientización de Freire)⁵⁹ que lo hace reflexionar sobre las vivencias auditivas cotidianas en el aula y fuera de ella, y lo motiva a adquirir elementos teóricos, prácticos y culturales elementales, que de manera permanente lo conducen a actuar sobre su realidad.

Bajo este esquema, trataría de evitar la sumisión del alumno a un mero mecanismo de digitación instrumental, intento vocal, pasividad o memorización, sujeto a condicionamiento operante; aspiraría a que la motivación e iniciativa lo estimulara

⁵⁷ Análisis de los hechos. <http://www.wordreference.com/definicion/factual>

⁵⁸ Tirado Segura, Felipe, Miranda, Alejandro, & Bosque, Ana Elena del. (2011). Sistematización de una experiencia de evaluación cualitativa. Hacia una nueva concepción del proceso educativo. *Revista de la educación superior*, 40(159), 09-28. Recuperado en 21 de abril de 2014, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000300001&lng=es&tlng=es.

⁵⁹ Freire con su propuesta educativa es un *hombre nuevo*, en un sentido a la vez marxista y cristiano, en orden a una *nueva moral* para la creación de una *nueva sociedad*. Pero siempre partiendo de la misma base ideológica: la toma de conciencia

mediante actividades lúdicas. Desde mi perspectiva, el estudio y la reflexión sobre estas cuestiones aportarían elementos para analizar la variedad de prácticas vigentes de la educación musical y de otras asignaturas en las escuelas secundarias; por tal motivo, decidí experimentar y dar un enfoque cualitativo humanista nutrido por Freire⁶⁰ y Rogers⁶¹ –entre otros-, para tratar de atenuar ese conductismo y tradicionalismo⁶² exhibido en mis orígenes magisteriales.

Dicho enfoque humanista me permitiría salir de los parámetros, estándares y métodos de la política educativa⁶³, que desde mi perspectiva, limitan el trabajo docente respecto al acercamiento de los jóvenes con respecto a la música, como lo son por ejemplo: la obligatoriedad de determinados cantos, el excesivo solfeo, la imposición de concursos, la

⁶⁰ Paulo Reglus Neves Freire nació en 1921 en Recife, capital del estado brasileño de Pernambuco, una de las partes más pobres de este extenso país latinoamericano. Aunque criado en una familia de clase media, Freire se interesó muy pronto por la educación de las poblaciones pobres de su región. Tras haber realizado estudios jurídicos, desarrolló un “sistema” de enseñanza para todos los niveles de educación. Fue encarcelado en dos ocasiones en su propio país y se hizo famoso fuera de él. Los fundamentos de su “sistema” se basan en que el proceso educativo ha de estar centrado en el entorno de los alumnos. Freire supone que los educandos tienen que entender su propia realidad como parte de su actividad de aprendizaje. El interés educativo de Freire se centra en las posibilidades humanas de creatividad y libertad en medio de estructuras político-económicas y culturales opresivas. Su objetivo es descubrir y aplicar soluciones liberadoras por medio de la interacción y la transformación social, gracias al proceso de “concientización”, definido como el proceso en virtud del cual el pueblo alcanza una mayor conciencia, tanto de la realidad sociocultural que configura su vida como de su capacidad de transformar esa realidad. Esto supone la praxis, entendida como la relación dialéctica entre la acción y la reflexión. Freire propone un enfoque de la praxis de la educación en el que la reflexión descansa en la acción y la reflexión crítica se basa en la práctica. Freire muere en Sao Paulo en 1997. (Perspectivas: revista trimestral de educación comparada París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, vol. XXIII, nos 3-4, 1993, págs. 463-484. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1999)

⁶¹ Nació en 1902 en Illinois, Oak Park -barrio de Chicago- en una familia muy unida. En 1914 marchó con toda ella al campo para dedicarse a la agricultura y a la crianza de animales. En 1919 se inscribió en la Facultad de Agricultura, que abandonó para emprender estudios de Teología. Rogers, publicó en 1939 su primer libro: “The Clinical Treatment of the Problem Child”. Gracias a esto obtuvo una cátedra de psicología clínica en Ohio. De 1942 en su Counseling and Psychotherapy, funda las bases de su client-centered therapy, Terapia centrada en el cliente, piedra angular del movimiento de la Psicología Humanista. El pensamiento de Rogers destaca gestión y participación instrumental en el desarrollo de la terapia no directiva, también conocida como Terapia centrada en el cliente, que renombró como Terapia centrada en la persona. Esta interesante teoría es conocida por sus siglas en inglés PCA “Person-Centered Approach” o enfoque centrado en la persona. Sus teorías abarcan no sólo las interacciones entre el terapeuta y el cliente, sino que también se aplican a todas las interrelaciones humanas. La terapia rogeriana contrasta con las perspectivas psicológicas freudianas y las sociales de Alfred Adler y de Albert Bandura, por el uso preferente de la empatía para lograr el proceso de comunicación entre el cliente y el terapeuta o, por extensión, entre un ser humano y otro. Rogers muere en San Diego, California en 1987. En: <http://espanol.free-ebooks.net/ebook/Carl-Rogers-Teorias-educativas/pdf?dl&preview> Marzo 30, 14.30 hrs.

⁶² Método de enseñanza netamente expositivo, la evaluación del aprendizaje es reproductiva, centrada en la calificación del resultado, la relación profesor alumno es autoritaria, se fundamenta en la concepción del alumno como receptor de información, como objeto del conocimiento. Rodríguez Cavazos, Jorge. Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. Año 3. No. 5 Enero-Junio 2013. Pág. 39

⁶³ En México durante 1993, la educación moderna basó sus objetivos en las siguientes propuestas: comprender su esfuerzo para la eliminación de las desigualdades e inequidades geográficas y sociales, acentuar la eficiencia de sus acciones, preservar y mejorar la calidad educativa; integrar armónicamente el proceso educativo con el desarrollo económico, sin generar falsas expectativas, pero comprometiéndose con la productividad. (SEP. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. México, 1989. p.5)

innecesaria evaluación escrita o los extensos trabajos o proyectos; en el supuesto plan de cambio y transformación del trabajo por medio de una educación integral y activa, el estudiante participaría de manera protagónica en su proceso formativo, adquiriendo por medio del juego y la investigación, el estímulo de su propio aprendizaje, por medio del cual, se desarrollarían las habilidades y destrezas vocales, instrumentales y de apreciación, como primer paso para incitar la imaginación y la curiosidad, y de lo cual disertaré en el siguiente módulo.



Promoviendo el interés hacia la música

3. Estrategias e intercambio de experiencias

3.1 Acercamiento al aprendizaje significativo y constructivismo

¿Por qué una estrategia docente?

Todos los alumnos de Educación Secundaria poseen saberes y cuentan con habilidades diferentes, que adquieren previamente y que los hace distintos e irrepetibles como seres humanos de entre los demás, tales acervos los emplean cuando tienen su primer encuentro con algo atractivo para ellos, bajo cuestionamientos de ¿Qué?, ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Para qué? emplear tales saberes.

Pozo señala que: “El ser humano tiene la disposición de aprender -de verdad- sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica. El ser humano tiende a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido. El único auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para aprobar un examen, para ganar la materia, etc. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con: conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc.”⁶⁴

Bajo este precepto implementé un cambio sustancial en la forma de enseñar, en el primer lustro de mi estadía en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, mantuve la observancia de los distintos modelos de impartición de clase por parte de mis compañeros docentes, tomé en cuenta la petición de los alumnos en cuanto el material musical a trabajar y la infraestructura con la que contaba en el aula, en esencia, busqué innovar también la forma en que realizaba mi praxis, olvidé de tajo el grito como método de control, la sanción como castigo, la memorización (aunque no del todo) y las extensas biografías o proyectos de evaluación semanales.

¿De qué me serviría ser tan congruente o flexible en la aplicación de esta estrategia?

Básicamente, al utilizar las preferencias musicales de los alumnos logre un acercamiento, al usar audios rítmicos-modernos, lograba captar la atención de los estudiantes y por último, en esta primera fase, el uso del material audiovisual-musical que los mismos alumnos llevaban al plantel de lo que ellos conocían, gustaban y vivían cotidianamente, resultaron ser un punto de encuentro, para que de ahí pudiera comenzar a aplicar la teoría de una manera ligera, y evitar así, el desahucio en el alumno. Los estudiantes comenzaban a relacionar los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también les

⁶⁴ Pozo. J.I. 2006. Teorías cognitivas del aprendizaje. Novena edición. Editorial Morata.

comenzaba a interesar aprender lo que se le está mostrando, logrando con ello un aprendizaje duradero.

La tecnología y las nuevas herramientas fueron sin duda alguna un buen aliado.

“[...] el interés por la música contemporánea en el aula, [...] recibe el influjo de numerosas tendencias: la tecnología musical y educativa, la ecología, los movimientos alternativos en el arte, la nueva corporalidad, la musicoterapia, las técnicas grupales, etcétera [...]”⁶⁵.

Este planteamiento estratégico constructivista⁶⁶, proponía múltiples habilidades significativas que en la segunda fase abordaré, donde se construyeron diversidad de gustos musicales, experiencias y sensaciones escolares distintas a las requeridas por los Planes y Programas de 1996 (la “afición” por la música, el “rescate” del arte nacional, etc.), de la misma forma, se concretarían acciones y se adaptarían otra tantas, que solucionaron en primera instancia el tedio y rigor de la asignatura, dando una especial prioridad en esta primera fase a la apreciación musical como anzuelo estratégico.

⁶⁵ Hemsy de Gainza, Violeta. 2013. La educación musical en el siglo XX. Chile. Facultad de Artes, Universidad de Chile

⁶⁶ Lo concibo de esa manera, porque creaban acciones prácticas y reflexivas que dejaban como producto de trabajo nuevos materiales en cada grupo, producto de la distinta creatividad o percepción de los mismos alumnos, y que ayudaron a solucionar en esta primera fase la animadversión hacia la asignatura.



3.2 La apreciación musical y el sentido humano

Como mencione antes, una de las más importantes estrategias que recuerdo, fue acercarme al gusto musical de los alumnos, hacer de lado momentáneamente la música académica, tradicional y folklórica, para dar paso al entorno y preferencias donde se circunscribían los alumnos de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, que en su gran mayoría pertenecían a la música generada por los medios masivos de comunicación, pero no sólo eso era el obstáculo, sino de qué manera abordar sus preferencias y relacionarlas con la apreciación musical. A continuación señalaré como ejemplo de caso lo acontecido a inicios de los 90’s con uno de los grupos del citado plantel para ilustrar mis estrategias.

Aquella mañana, debía de cubrir sólo a grupos ubicados en el segundo año de secundaria de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, acompañado de mi guitarra y una grabadora acudí al respectivo salón de la primera clase, posterior al saludo de bienvenida, sin pase de lista, coloqué al azar en la grabadora una estación de radio donde se reproducía música popular tropical, de inmediato una alumna se puso de pie y comenzó a mover su cuerpo rítmicamente al tiempo que manifestaba su

gusto a los demás por ese género musical, al otro lado del salón se encontraba un grupo de jóvenes que menospreciaban ese estilo argumentando que el mejor género era la música rock, se tornó en 5 minutos de discusión y algarabía, de inicio había logrado mi cometido: lograr la atención de todos, sin siquiera decir de que se trataba.

¿Qué hacer primero? ¿Parar esa discusión de facto o intervenir?

Ninguna de las dos cosas. Debía ingeniármelas. Apagué la grabadora y comencé a tocar en mi guitarra esa misma tonada, la algarabía bajaba sustancialmente de intensidad, paralelamente se escuchaban sonidos de golpecitos tímidos en los pupitres, o sonidos guturales tratando de imitar la melodía que interpretaba, ¡ya los tenía! Al tiempo que ellos me miraban, comencé a explicar lo que de manera natural estaban realizando, con una voz muy baja, les señalé que toda la música que escuchaban mantenía un factor común para que se le considerara como tal, los tres elementos esenciales para la creación de la música: el ritmo, la melodía y la armonía.

Como mi voz era baja, los alumnos de los últimos lugares pedían silencio para escuchar, una vez que mantuvieron la calma recurrí a dividirlos y “jugar” con esos elementos, dos filas llevaban el ritmo con sus palmas y otros con golpecitos suaves del lápiz al pupitre, simultáneamente yo acompañaba con mi guitarra y cantaba, la dosis estratégica se repitió a lo largo de la jornada con los mismos resultados: empezaban a apreciar la música, tomar conciencia, distinguirla, sentirla y por supuesto, a escuchar.

Marcuse en “la Nueva Sensibilidad” nos dice: “La conciencia liberada promovería el desarrollo de una ciencia y una tecnología libres para realizar las potencialidades de las cosas y los hombres... La técnica tendería a devenir arte y el arte tendería a formar la realidad [...] Aparecería así un nuevo Principio de Realidad, bajo el que se combinaría una nueva sensibilidad y una inteligencia [...] para la creación de un ethos estético⁶⁷”. Esta nueva

⁶⁷ Transformar y construir lo que se percibe y siente. (Marcuse, 1969)

sensibilidad es de seres humanos nuevos que rompen con el continuum histórico ⁶⁸ . Los alumnos comenzaban a sensibilizarse a través del sonido.

En mi experiencia, esta segunda fase estratégica propició un ambiente que autoimplementó las reglas en la asignatura, primero la atención y el silencio, participar con su material, comentarios o preferencias musicales y por último cuestionar la teoría respecto a la música y sus formas, sin duda esta fase fue el avance más importante, ya que cimentó las bases para enfrentar lo que sin duda sería a *posteriori*, el parámetro en el avance individual y no de grupo: la expresión musical, que abordaré en el siguiente módulo.

“Corresponde al docente la transformación del método en una metodología, y la innovación de la metodología en método: desde la rigidez, que por definición corresponde a lo más alejado, a la flexibilidad que en esencia atañe a lo más cercano. De lo contrario, quizá se perjudique lo más valioso de cada método: sus principios y su relación íntima con un contexto y momento determinado”⁶⁹

3.3 La expresión instrumental-vocal y las Zonas de Desarrollo Próximo

Trabajar el aspecto de apreciación musical resultó enriquecedor, sin embargo, la particularidad que requería el desarrollo de habilidades de expresión, tanto vocal como instrumental, resultaría poco más complicado, inicialmente porque los módulos de 50 minutos comenzaban a ser insuficientes, requería de una estrategia que me permitiera mantener trabajando a los alumnos mientras atendía a los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), los que presentaban problemas con la técnica de digitación en la flauta dulce (dislexia, atrofia psicomotora, déficit de atención, etc.), o los que simplemente seguían sin mostrar interés en la expresión instrumental o vocal.

⁶⁸ “La nueva sensibilidad”, de Herbert Marcuse, en el texto “Un ensayo sobre la Liberación”, México, 1969. Ed. Joaquín Mortiz

⁶⁹ Díaz Gómez, Maravillas. 2007. Aportaciones teóricas y metodológicas en la educación musical. Barcelona. Biblioteca de Eufonía. Pág. 16

Cita Sandoval Flores que: “el tiempo es otro de los elementos que influyen en las relaciones y los significados de éstas en el salón de clase; es el maestro el encargado de su distribución y en ello influye tanto su estilo personal de hacer docencia como sus concepciones sobre la importancia de ciertas actividades”⁷⁰. Esto me resultó complicado, y tuve que ajustar esas relaciones priorizando.

Empero, ¿Qué era más importante atender, alumnos con NEE, alumnos rezagados en aprovechamiento o al resto del grupo?

Difícil y aventurado de inicio tomar una decisión. Sin embargo, tras la observación de las demás clases, percibí que tanto en los casos de los alumnos con NEE como los que presentaban dificultades en alguna asignatura, siempre permanecían junto a éstos, alumnos que eran sobresalientes y que fungían como “monitores” o “apoyos”, y compartían orientación, opinión y acción con ellos, en tanto los profesores, realizaban la impartición de su cátedra de manera normal, mirando de reojo a cada “monitor” que generalmente permanecían instalados en los primeros pupitres de cada fila.

La teoría llamada Zona de Desarrollo Próximo, definida por el psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934), argumenta que la "zona", es el resquicio entre lo que un niño sabe cómo hacer de forma independiente y lo que puede hacer si se le da el apoyo de alguien que domina esa tarea particular o ese concepto⁷¹. De tal forma que, en el aula, los maestros determinaban qué alumnos y con quien trabajar esas zonas de desarrollo próximo por medio de los “monitores” dentro de su zona de conocimiento previo.

⁷⁰ Sandoval, Etelvina. 2002. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. Ed. Plaza y Valdés. México. Pág. 290

⁷¹ Vygotsky (1978), definió la ZDP como la “distancia entre el nivel de desarrollo actual, según determinado por la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, según determinado por medio de la solución de problemas bajo la orientación de un adulto o la colaboración de pares más capaces” En: Rodríguez, Arocho, Wanda. (2001). La valoración de las funciones cognitivas en la zona de desarrollo próximo. *Educere*, octubre-diciembre, 261-269

Dicha teoría, resultó ser una excelente herramienta para comenzar a desarrollar las habilidades de los alumnos en torno a la digitación del instrumento, los primeros cantos en el aula y el control de grupo, facilitó la fluidez de la clase y el interés por interpretar melodías o cantar al unísono ejercicios simples o populares. Cuando las necesidades educativas especiales de un alumno sobrepasaban esta teoría, se procedía de manera generalizada y colegiada, a realizar en coordinación con el Departamento de USAER⁷² una Adecuación Curricular Individualizada (ACI), mediante la cual se establecían toma de decisiones sobre los elementos del currículo de cada asignatura para dar respuestas educativas a las necesidades de los alumnos mediante la modificación de elementos para el acceso al currículo y/o en los mismos que lo constituyen. Estas estrategias toman en cuenta los principios de normalización e individualización de la enseñanza⁷³



Muestra del trabajo basado en ZDP, en el auditorio del plantel

Una vez establecidas las estrategias básicas, faltaba consolidar o intentar consolidar la relación humana con mi elemento de trabajo: los alumnos, este proceso fue desde mi perspectiva el más desgastante para todos los docentes y lo describo a continuación.

⁷² Unidad de servicio de apoyo a la educación regular

⁷³ En www.educacionespecial.sepdf.gob.mx/escuela/.../AdecuacionCurricular Marzo 31 2014, 17.00hrs

3.4 Relación Docente – alumno

De manera normal, creo que las historias de vida en los planteles escolares, tienen como protagonistas a maestros y maestras de una dilatada práctica docente, que en sus comienzos, su evolución, sus testimonios y su identidad docente suelen consolidar los pilares sobre los que se construyen las experiencias, la mía por ejemplo, recae en varios de estos cimientos, podría mencionar muchos modelos de profesores de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, cuyas personalidades, preparación y carisma me hubiera gustado enarbolar, llenos de “química” para la praxis y las relaciones humanas, paternalistas, creativos, auténticos motivadores, consejeros, innovadores y con una habilidad pedagógica natural, para conducir no solamente su cátedra sino su relación humana para con los alumnos. Como mera referencia, haré eco de dos personalidades contrastantes que durante aproximadamente un par de décadas, influyeron fuertemente en la construcción de mi perfil humano y por consecuencia en mi trato con los estudiantes, desarrollado en el seno de la psicología educacional o, más específicamente en la psicología de la instrucción, delimitados por un enfoque socio-constructivista.



Relación docente-alumno. 2001

3.5 Trabajo colegiado y colaborativo

El primer docente que impactó fuertemente mi novatez magisterial a principios de los 90's, fue el Profesor de Física, Moisés Chávez Ríos⁷⁴, hombre originario del estado de Oaxaca, de complexión ruda y mal encarada, de 40 años aproximadamente al momento de mi primer encuentro con él, y que tenía un dominio extremo en su clase, tanto para la cátedra como para el trato con los alumnos, su perfil era una extraña mezcla entre el autoritarismo de la vieja escuela tradicional y el más claro perfil humanista que jamás haya presenciado en algún otro plantel. Su clase estaba llena de diversos ejemplos visuales, palpables y ordinarios de los diferentes temas, pero también de sanciones, al menor movimiento intempestivo, cuchicheo, falta de material o de respeto entre alumnos.

El conocimiento que poseía de los contenidos era perfecto, planeaba y ejecutaba de manera excelsa su cátedra, la comprensión de la gran mayoría de los alumnos era casi mágica, sin embargo, su transformación al exterior del aula, era camaleónica, al término de la materia, los alumnos lo abrazaban, le contaban graciosas anécdotas o chistes, le compraban manzanas (era lo que más le agradaba), bromeaban respecto a su extremo parecido con Emiliano Zapata, y el reía a carcajadas, manteniendo siempre que el límite no se excediera más allá de lo que él consideraba permisible en la relación humana entre docente-alumno.

¿Qué estrategia para relacionarme con los alumnos podía obtener del profesor Chávez?

Creo, sin temor a equivocarme que el aspecto que juzgué pertinente para cristalizar una buena relación con los estudiantes, fue el dominio de las actividades en clase, ese trasfondo de facilitador, donde se respeta la autoridad del docente y se conjuga con la actitud del alumno para capturar su atención.

Etelvina Sandoval, señala que “en la relación con los alumnos se encuentran articulados tres aspectos: conocimiento de la materia; saber transmitirlo y control de grupo, hacer uso

⁷⁴ Licenciado como Profesor de Educación Media esp. Física y Química, Escuela Normal Superior de México, Distrito Federal.1986

de diversos elementos estratégicos para lograr la comprensión del tema y controlar la dispersión de los adolescentes estimulándolos⁷⁵; adopté en primera instancia tales aspectos: control de grupo, dominio y transmisión del conocimiento.

Otro docente que influyó en mi formación y praxis, fue la profesora de química, María de Lourdes Quintero Navarro⁷⁶ era una persona de constitución apacible, carácter franco y con gran facilidad de palabra, era toda una institución en el plantel dada su trayectoria intachable; sus modelos de clase radicaban básicamente en estimular el interés por el aprendizaje de los alumnos apoyada en el uso cotidiano del material necesario para su cátedra: equipo de laboratorio, cuadernos y libros, que eran la esencia para su clase; una libreta pulcra e íntegra en cuanto a los apuntes diarios, prácticas o ejercicios plasmados era lo más apreciado para el progreso en el aprovechamiento y su evaluación.

El cuaderno de trabajo en verdad parecía un auténtico compendio, con excelentes apuntes y ejemplos de los temas construidos en clase, de gran colorido y limpieza, desde mi perspectiva, era aquí donde el alumno comenzaba a procesar, construir y producir su conocimiento.

Las muchas acciones en el aula realizadas con esta herramienta, resultaban altamente significativas, dando evidencias de las situaciones en las que sus alumnos se apropiaban del conocimiento; el aprendizaje auto-dirigido⁷⁷ en el que cada alumno expresaba su idea de lo trabajado en clase, integrándolo con lo que ya sabía, fusionaba momentos en el aula donde emergían las preguntas y respuestas, con el propósito de inducir y promover cambios en los conocimientos que manejaban los estudiantes. La participación de los jóvenes con sus

⁷⁵ Sandoval, Etelvina. 2002. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. Ed. Plaza y Valdés. México. Pág. 275-277

⁷⁶ Profesora en Educación Primaria y Licenciatura como profesor de Educación Media esp. Física y Química. Distrito Federal. 1977 y 1986 respectivamente

⁷⁷ El aprendizaje auto-dirigido es un método de enseñanza en el que el estudiante asume la iniciativa en el diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje, la formulación de los objetivos, la elección y búsqueda de los recursos humanos y materiales para el aprendizaje, selecciona las estrategias para mejor aprender y evalúa los resultados obtenidos. El profesor actúa como facilitador y es un recurso más del aprendizaje auto-dirigido. (Rebollo, Miguel. 2002. Aprendizaje Auto-dirigido. Propuesta de trabajo para la asignatura WWW) En: <http://users.dsic.upv.es/asignaturas/fade/oade/download/Aprendizaje%20autodirigido.pdf> Abril 12, 2014 13.20 hrs

materiales de trabajo, resultaban ser una verdadera estrategia que influía en la relación docente-alumno, transformaba la ejercitación diaria en una acción eminentemente académica del proceso de enseñanza- aprendizaje.

El justo premio al trabajo diario, se hacía patente cuando la profesora les colocaba una rúbrica en la práctica con un “bien hecho” o una frase peculiar que exaltaba y recaía en la autoestima de los estudiantes: ¡Felicidades, excelente trabajo!

Era algo que necesitaba llevar a cabo en mi práctica, fomentar la autoestima en los alumnos; Patricia Ganem, puntualiza que “enfaticar en la autoestima del alumno en el ámbito escolar, así como en el respeto a la naturaleza de los niños, tiene como finalidad generar en los profesores la convicción de que, más allá de la transmisión de una serie de conocimientos, la misión radica en la formación de individuos que puedan desarrollar sentimientos de capacidad y de valor personal, basados en la confianza y el respeto por ellos mismos”⁷⁸

Si bien es cierto que la práctica docente, se desarrolla como una práctica humana, también es cierto que el docente se concibe como un sujeto con cualidades, características y dificultades que le son propias; un ser no acabado, con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de vida profesional determinada, en ese perfil me encontraba al inicio de mi praxis en relación con los alumnos, sin embargo, al retomar parte de los muchos ejemplos de mis compañeros en torno a la socialización y transmisión del conocimiento en el aula, pude comprender al alumno como un sujeto, aquí hago referencia a Rogers⁷⁹, racional, social, progresista, realista, cooperador, un sujeto que construye, transforma y que es digno de confianza.

⁷⁸ Ganem Alarcón, Patricia. 2002. Escuelas que matan. Las partes enfermas de las instituciones educativas. Edimich. México. Pág. 32

⁷⁹ Carl Ranson Rogers (8 de enero de 1902, fundador del enfoque humanista en psicología)

Por ello, y a partir de esa reflexión, mi papel como maestro en educación secundaria resultó fundamental para los alumnos, porque a base de orientaciones, conocimientos, estrategias, herramientas y enseñanzas, los educandos fueron construyendo su propio conocimiento,⁸⁰ lo recrearon, hasta expresarlo. Puedo afirmar que lo antes señalado me condujo a distinguir que los espacios escolares de educación secundaria, requieren de una educación humanista que sea integral, lúdica, poseedora de sabiduría, donde el maestro vea en su alumno a una persona total, y donde las escuelas se vivan como espacios integrales, donde día a día docentes y alumnos estén potenciando sus relaciones bajo diferentes estrategias.



Participación coral. Coro 200 voces. 1997

Como ejemplo para ilustrar estas reflexiones, ocuparé algo que fue divertido e innovador para que los alumnos de primer ingreso, y que llegaban como una “tabula rasa”⁸¹ en referencia a la música, tuvieran una construcción y transformación del conocimiento

⁸⁰ Tener un proceso de aprehensión

⁸¹ John Locke señala que en la filosofía, tabula rasa hace referencia a la teoría empirista de que cada individuo nace con la mente “vacía”, es decir, sin cualidades innatas, de modo que todos los conocimientos y habilidades de cada ser humano son exclusivamente fruto del aprendizaje a través de sus experiencias y sus percepciones sensoriales. (Morrison, George. 2005. Educación infantil. Pearson educación. Madrid. Pág. 60)

musical en cuanto a la identificación de los sonidos en el pentagrama, al tiempo que nos relacionábamos a través del juego.

Implementé basado en el popular juego infantil del “avión”, un pentagrama gigante dibujado al piso del aula, donde los alumnos competían por llegar a la meta (un sonido llamado Fa6), debían arrojar una borla mojada al cuerpo del dibujo, quedando de pie en la línea o espacio donde hubiese caído la borla, intercambiando de pie en cada turno, diciendo el alumno u oponente el nombre del sonido donde se estaba parado, teniendo como sanción al error en el juego retroceso si no reconocían el nombre del sonido, de tal forma que se recorría todo el pentagrama desde un Do5 (que era el punto de partida del juego), hasta un Fa6 obteniendo participaciones o puntos extra por logro de llegar a la meta y reconocimiento de lo aprendido .

Resultó ser una estrategia lúdica⁸² de excelentes resultados para mis propósitos y el desarrollo teórico-musical del alumno y que promovió la relación con los alumnos.

⁸² La educación lúdica constituye una acción inherente al niño, adolescente, joven o adulto, y aparece siempre como una forma transaccional con vistas a la adquisición de algún conocimiento, que se redefine en la elaboración permanente del pensamiento individual en continuo intercambio con el pensamiento colectivo. (Nunes de Almeida, Paulo.2002. Educación lúdica y juegos pedagógicos. Ediciones Loyola. Pág. 7



Estrategia lúdica del “avión musical” adoptado posteriormente por el Programa de Escuela Siempre Abierta en el eje rector de Artes-música en 2009

Así, como docente me interesé en contribuir a la interrelación con los educandos, de una forma más práctica, estimulando el conocimiento y sus potencialidades, valorando en todo momento su esencia, deseos, esperanzas y frustraciones, como forma primordial de las relaciones humanas entre el educando y el educador.

Desafortunadamente, no todo el alumnado tenía las mismas características o posibilidades, y esto por consecuencia, se convertiría en un nuevo reto, en el siguiente apartado me remitiré a los diversos factores que influyeron para que en algunos casos, esa relación docente-alumno resultara mucho más complicada de establecerse y en lo cual solicité una vez más el apoyo de los docentes más experimentados así como la aplicación de estrategias más humanas y menos académicas.



Grupo 3º B Tutoría 1999-2000

APARTADO III

REFLEXION Y ANÁLISIS DE LOS FACTORES DETERMINANTES EN EL DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. Factores determinantes en la Educación Secundaria

El presente capítulo desea brindar un panorama general de los elementos que influyeron y confluyeron para el desarrollo de mi práctica docente durante mi travesía en la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, y deja de manifiesto, que no fué suficiente vislumbrar a la educación como mera herramienta clave para la movilidad social, la integración y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, sino que de forma muy notable, la institución omitió hacer un balance pertinente de los factores preponderantes que vulneraron el proceso o a algunos de sus involucrados, dejando inconcluso proyectos de enseñanza-aprendizaje, laborales, de vida, educativos y sociales, de alumnos, docentes, padres de familia e institución. A continuación presento una breve recopilación de solo algunos de los miles de ejemplos que sucedieron en el plantel durante mi permanencia de 1991 a 2010.

1.1 Factores psicológicos del alumno

Los adolescentes tienden de manera natural a manifestar diversos cambios, tanto físicos como psicológicos en esta etapa de su vida, en la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, se percibían estas transformaciones que se suscitaban en cuerpo y mente de los alumnos, sin embargo, tales aspectos emocionales, sociales y de pensamiento se presentaban disímiles en cada uno de los alumnos y en muchos de los casos, de una forma sumamente compleja.

Los alumnos rebeldes, mentirosos, retraídos, hiperquinéticos,⁸³ hiperactivos,⁸⁴ con déficit de atención, entre otros; eran un común denominador en el plantel, y desafortunadamente sobresalían por encima de los alumnos considerados regulares, desde mi adscripción a este centro de trabajo a principios de los 90’s, hasta su cierre en 2010, esta escuela se convirtió

⁸³ Trastorno de conducta que se caracteriza por inquietud y falta de atención excesiva atípicas.

⁸⁴La hiperactividad implica una inquietud excesiva, en especial en situaciones que requieren una relativa calma. En: www.educacióninicial.com Abril 30, 2014 18.30 horas.

en la solución a muchos planteles aledaños con mayor prestigio, infraestructura o renombre,⁸⁵ ya que, dadas las características de su funcionamiento,⁸⁶ algunos alumnos eran recibidos con graves problemas de disciplina, necesidades educativas especiales, drogadicción, bajo aprovechamiento, etc.,

Si bien el hecho de tener alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), resultaba por sí solo un reto para pluralizar la educación, también existieron factores psicológicos retores en alumnos, que redundaban fácilmente en números rojos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, problemas de índole psicológico manifestados desde la infancia y que no fueron atendidos hasta la adolescencia, a continuación haré referencia a un ejemplo muy claro de la influencia de uno de estos factores al interior del aula: la mentira.

Germán era hijo único, vivía solamente con su madre en una vivienda decorosa por el rumbo de la Colonia Santa Julia en la Delegación Miguel Hidalgo del Distrito Federal, su apariencia denotaba solvencia económica y estabilidad, de tez blanca y mediana estatura, figura siempre erguida, de gusto por la moda y la ropa “de marca”, su ingreso a primer grado de secundaria tuvo dos reincidencias, resultado de sus inasistencias o porque según él, su madre estaba enferma y él permanecía junto a ella.

La escuela estaba a menos de 300 metros de su hogar.

Su personalidad era muy conocida por la comunidad escolar, era arrogante, falseaba constantemente los hechos y trataba de agregar a cualquiera de sus compañeros a su falta de responsabilidad. Cierta día, en la sala de música, Germán se presentó con un retraso de más de 20 minutos a clase, argumentando que cuidaba a su mamá que estaba enferma y que eso le provocó el desvelo para acudir temprano al colegio, sin más, le permití la

⁸⁵ Esc. Sec. Dna. No. 15 “Albert Einstein” T. M. /Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior/Esc. Sec. Dna. No. 121 “Rabindranath Tagore” T. M. / entre otras.

⁸⁶ Plantel considerado en reubicación-cierre programada a finales del ciclo escolar 2009-2010 por parte del Departamento de integración programática dependiente de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria (CSES) del D. F.

entrada, la siguiente clase ocurriría lo mismo, motivo por el cual, reporté el hecho y continué con normalidad mi rutina. Germán tenía gran habilidad para interpretar melodías, para el canto y formaba parte del grupo instrumental del plantel.

Durante la siguiente semana al anterior hecho, el alumno no acudió a ninguna clase al plantel, lo cual generó una visita de la Trabajadora Social a casa de Germán, el alumno se encontraba al límite oficial de permanecer en primer grado dado que contaba con 14 años de edad, al llegar cerca de la dirección del alumno -relató la Trabajadora Social-, observó a Germán en la calle y lo cuestionó por sus faltas, le pidió que lo llevara con su madre, y el alumno condujo a la Trabajadora Social hasta una casa donde efectivamente permanecía una mujer postrada en un cuarto oscuro, con medicamentos y aparentemente dormida, la mujer efectivamente estaba enferma. La Trabajadora Social emitió la justificación de las faltas y los docentes ajustamos la carga de trabajo para el alumno. Era la primera semana de Mayo.

El festival de día de las madres se acercaba, Germán debía participar, sin embargo, denotaba nerviosismo, ya que durante uno de los números musicales los alumnos bajaban y entregaban una flor a las madres, tías, abuelas, hermanas o representación femenina que hubiese acudido con cada alumno.

Germán miraba ansiosamente a la multitud congregada en el auditorio, estaba sudando, le pregunté si estaba enfermo, a lo que contesto: no; lo cuestioné si llevaba con él la flor que entregaría y dijo: sí; ¿acaso se te olvido la flauta? Contestó: No. ¿Olvidaste la melodía? No, asintiendo con la cabeza; llegaba el momento final donde harían entrega del presente, Germán palideció, rompió en llanto, se acercó lentamente a las primeras filas del auditorio, se dirigió a una mujer de facciones finas, alegre y aparentemente saludable, todos nos dimos cuenta del supuesto error cometido, el alumno no llevó a la Trabajadora Social a su hogar, sino al de alguna vecina enferma, nos había burlado, nadie dijo nada al estudiante, y nos congregamos en la sala de maestros una vez terminado el evento.

Al entrar a la sala de maestros, la orientadora más experimentada del plantel echó a reír, a la vez que exclamó: lo logramos. Quedé inmóvil, el chico nos había engañado y la profesora ¿celebraba?, de inmediato vino la explicación del psicólogo, el departamento de USAER, y de la propia orientadora:

Nunca habíamos denotado nerviosismo alguno en Germán, siempre fue altivo y arrogante, nunca había dicho tres verdades juntas, nunca había mostrado arrepentimiento y mucho menos cumplimiento en las actividades, hoy tuvimos un logro. Le creamos a Germán un ambiente auténtico y veraz, donde él era partícipe de la realidad, donde lo más importante fue su conducta honesta y libre de hipocresía, sin autoritarismo que lo obligara a defenderse, sin recurrir al castigo, sin incentivar la mentira y lo mejor: hacerlo reflexionar acerca de las causas y motivos de las mentiras.

Teresa Artola, puntualiza que no basta con recriminar los comportamientos de los adolescentes, sino que hay que ayudar a resolver aquellos problemas que les hacen pensar que deben mentir, creándoles un ambiente de confianza que haga innecesarias las mentiras⁸⁷

Seguía con mis dudas y pregunté ¿Entonces ustedes sabían del estado de salud de la madre de Germán?

Sí, replicaron. La madre acudió días antes a solicitar la baja del alumno por su bajo aprovechamiento, falta de responsabilidad hacia el estudio y obviamente sus mentiras. Seguía sin entender, al alumno le faltaba disciplina desde mi punto de vista.

Victoria Talver, señala que un sistema autoritario de la educación [el que yo creí hacía falta a Germán], hace que el estudiante mienta y desarrolle su habilidad para fingir hábilmente

⁸⁷ Artola González, Teresa. 2005. Situaciones cotidianas de tus hijos adolescentes. Ediciones Palabra S. A. Madrid. Pág. 218

por temor al castigo. “Estas condiciones obligan a los niños a inventar nuevas estrategias de engaño con el fin de sobrevivir y adaptarse a la situación”⁸⁸

Germán cambió paulatinamente su actitud, y aunque no logró terminar sin adeudos su educación secundaria, su problema de falsear o mentir conscientemente disminuyó de forma notable, fue una dura lección que obedece a una parte natural del desarrollo mental del ser humano, en algunos casos con mayor intensidad, dejándome entrever, que ciertas mentiras pueden ser positivas si se analiza la causa y el motivo de estas.

Cabe mencionar que este es sólo un ejemplo de los múltiples factores que afectan el desarrollo psicológico de los alumnos, aún y cuando existen muchas causales más que ponen en conflicto el proceso de enseñanza-aprendizaje, puntualizo como de suma importancia el anteriormente señalado dada su trascendencia-frecuencia, dando paso a otro aspecto significativo que causó estragos en la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino en la década de los 90’s: el factor docente.



Germán y el grupo 3º. C

⁸⁸ En: <http://universitam.com/academicos/?p=13712> Mayo 1, 2014 13.30hrs

1.2 Factores docentes o institucionales. La política educativa percibida

Si bien, los cambios educativos que se anunciaron desde el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado, y que se formalizaron durante el periodo sexenal de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en el año de 1992,⁸⁹ certificaron una descentralización educativa,⁹⁰ e impulsaron las acciones gubernamentales para la reformulación de planes y programas, buscando abatir y superar los rezagos en la materia mediante concertaciones con las entidades federativas, creo, que el procedimiento que visualicé desde el aula fue distinto, ya que se acentuó la diferencia entre los que tenían y los que menos poseían, dado que desde mi óptica, tales instancias gubernamentales olvidaron que cada plantel, entidad e individuo, tenían necesidades distintas al ambicioso proyecto.

La transformación planteada por el ANMEB postulaba cuatro estrategias fundamentales:

- 1) Incremento del gasto educativo por parte tanto del gobierno federal como de los estatales;
- 2) Reorganización del sistema educativo, con dos ejes:

Federalismo educativo, que traspasa a los gobiernos estatales los establecimientos escolares, los recursos materiales y financieros de educación básica y normal, quedando al gobierno central la responsabilidad de la normatividad.

⁸⁹ Ornelas, Carlos. 1998. "La descentralización de la educación en México. El federalismo difícil" en Enrique Cabrero (coord.) *Las políticas descentralizadoras en México (1983-1993). Logros y desencantos*, México. Miguel Ángel Porrúa-CIDE, Pág. 282.

⁹⁰ Descentralización educativa significa aumentar la participación de los ciudadanos al nivel local y disminuir la acción del Estado en la administración y gestión educativa [...] para lograr sistemas educativos más eficientes, que aseguren una mayor calidad en la educación y que cumpla con los principios de equidad y de justicia, facilitando la igualdad de oportunidades en el acceso y permanencia a todos los ciudadanos [...]. En: http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/Esp_15/08.pdf Mayo 2, 2014 10.30 p. m.

Participación social, que comprende a maestros, padres de familia y autoridades, para lograr una mayor vinculación de la comunidad hacia el correcto funcionamiento de las escuelas.

3) La reformulación de los contenidos y materiales educativos: reforma de contenidos y métodos en preescolar; programas de estudio y libros de texto de primaria, reimplantación del programa por asignaturas en secundaria, en lugar de áreas.

4) La revaloración de la función magisterial: actualización, salario profesional, vivienda, carrera magisterial y aprecio social por su trabajo.⁹¹

En aquella novel época, una duda me asaltaba ¿Por qué no encuestaron a los involucrados: alumnos, padres de familia y básicamente a los docentes frente a grupo?

Señala Cecilia Fierro, que el maestro siempre ha sido exaltado en los discursos de política educativa y situado en los proyectos de reforma como el pilar de los esfuerzos por transformar la educación, y frecuentemente suele quedar reducido en la práctica a mero ejecutor de acciones que otros definen como innovadoras, en la medida en que sus preocupaciones, problemas y saberes no le son tomados en cuenta en el diseño de dichos proyectos [...] convirtiéndolo en un mero “aplicador”⁹²

Observé que fundamentalmente el aparato gubernamental buscaba atacar dos puntos centrales del sistema educativo: el contenido-material en la educación y la motivación-preparación del magisterio, y es precisamente de este último, del que me ocuparé, porque

⁹¹ En: <http://www.oecd.org/mexico/44906363.pdf> Mayo 2, 2014 00.15 horas.

⁹² Fierro Cecilia y otros. 1999. Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. Editorial Paidós Mexicana. México. Página 18

de él desprende el elemento humano a reflexionar y analizar en este apartado, y que de manera paralela viví.

Periódicamente, más o menos cada trienio, desde principios de los 90's hasta el cierre del plantel en 2010, la Escuela Secundaria Diurna No. 96, "Dr. Enrique Herrera Moreno" Turno Matutino, sufrió cambios notables en la población escolar, lo cual derivó en que las estrategias educativas también se modificaran, el rol docente tuvo que pasar de un extremo a otro, preparándose y actualizándose para enfrentar la cercanía del nuevo milenio, las innovaciones tecnológicas, las distintas sociedades, las nuevas tendencias educativas y lo más complejo: canalizar, darle sentido y un nuevo significado al trabajo magisterial.

Era notorio para la mayoría de los docentes, que las intenciones gubernamentales y de los organismos internacionales (OCDE, BM, FMI, etc.), buscaban un detonante para el desarrollo social y el crecimiento económico del país, pero la base magisterial del plantel se dio cuenta del discordante plan y su proceso, lo más controversial e irreverente del mencionado proyecto, era que, para algunos de los profesores con mayor experiencia resultaba inverosímil retirar asignaturas y horas-clase, u ofrecer programas de escuelas de calidad, como si hubiera entonces, escuelas de primer nivel y otras de segunda categoría; los docentes de mayor prestigio y trayectoria del plantel, rechazaron muchas de estas propuestas como principio de cambio.

Para el Estado, "el magisterio resultaba ser el elemento fundamental en el proceso de reforma educativa de los últimos años; y desde 1992, por lo cual, puso en marcha diversas iniciativas orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza e impulsar el desarrollo profesional del magisterio. Sin embargo, los resultados del logro de los estudiantes dejaron mucho que desear, como se observó en los resultados de la aplicación de pruebas nacionales (EXCALE y ENLACE) e internaciones (PISA). La presencia del SNTE, uno de los sindicatos de maestros más grandes y fuertes del mundo—con más de un millón de afiliados—y estrechos vínculos con el poder político, representó un reto singular a

evadir para el desarrollo de la educación en el país”⁹³. De nuevo el ambicioso plan mostraba manoseo, y por ende, fallas.

Freire, señalaba que plantear el cambio de una práctica educativa opresora a una liberadora, era necesario tomar de sí mismo, para poder mirar críticamente, desde dentro, los hechos en los que nos encontramos inmersos,⁹⁴ y en verdad que durante mi estadía en la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, como en algunos otros planteles, las necesidades educativas iban más allá de la perspectiva gubernamental en torno a la docencia, los maestros, como todo ser humano, nos encontrábamos como consecuencia al proceso de cambio, en una metamorfosis que iba desde las pugnas de mejoras al ingreso, luchas laborales, reorganización de la escuela y política educativa, capacitación, actualización, supresión de espacios laborales, que nos llevaron a desembocar a una situación más grave: la salud magisterial.

El factor docente del plantel, se había quedado desde mi punto de vista en una mera imagen de mediador del proceso educativo, un simple facilitador en el discurso, pero olvidado en esencia como ser humano, que como tal, padecía tensión, estrés, preocupación, trastornos de personalidad,⁹⁵ tanto en el contexto familiar, personal, escolar y por supuesto en el aula, donde se apretujaban más de cuatro decenas de almas sedientas de desarrollo, con sus inconvenientes propios, carencias y limitaciones, necesitados de socialización y relación con sus mentores y compañeros para aminorar o solucionar sus carencias, de ahí que subraye la importancia no del docente facilitador, sino el docente humano, y del cual puntualizaré en el siguiente módulo.

⁹³ Nieto de Pascual Pola, Dulce María. 2009. Análisis de las políticas para maestros de educación básica en México. En: <http://www.oecd.org/mexico/44906091.pdf> Mayo 4, 2014 19.30 horas

⁹⁴ Freire, Paulo. 1969. La educación como práctica de la libertad. Ed. S.XXI. México. Pág. 16

⁹⁵ Caracterizado por la impulsividad y la estabilidad emocional que pueden llegar a afectar a familiares, seres cercanos y a contextos cotidianos del enfermo pudiendo desembocar en conductas anómalas. (Dr. Francisco Javier Alberdi Olano, miembro de la Sociedad Española para el Estudio de los Trastornos de Personalidad)

1.3 El malestar docente

La gran mayoría de los docentes, en algún momento de la vida sufrimos de tristeza, ansiedad, mal humor, insomnio, dolor de cabeza, gastritis, palpitar acelerado, enfermedades faríngeas, afecciones neurológicas y psiquiátricas,⁹⁶ y en mi observación al interior del plantel en aquella década de los 90's, algunos docentes de la Escuela Secundaria Diurna No. 96, "Dr. Enrique Herrera Moreno" Turno Matutino, no sólo padecemos tales síntomas asociados al estrés cotidiano, ocasionado por la excesiva carga documental, las participaciones extraescolares, las diversas comisiones, la atención a padres de familia y el trato indistinto de casi 50 almas por aula, sino que al asumir el rol de confidente, "absorbíamos" una gran cantidad de los problemas que se suscitaban al interior y exterior del aula, acarreado y provocando en algunos de nosotros, comportamientos sociales desajustados y malestar persistente.

Menciona la profesora Coral Oliver, psicóloga del Centro de Salud Pública de la Universidad Autónoma de Madrid, que:

"Cierta dosis de estrés no es mala; incluso puede ser un factor estimulante de la actividad profesional". De este modo, el estrés, en cantidades y condiciones adecuadas, puede considerarse como algo necesario para tener una vida satisfactoria. Ahora bien, un exceso de estrés, puede ser perjudicial o, incluso, biológicamente nefasto para la salud.

En el ámbito de los docentes, se habla mucho del estrés y del efecto "burnout"⁹⁷ (también llamado «síndrome de estar quemado «síndrome de la quemazón», «síndrome del estrés laboral asistencial», «síndrome del desgaste profesional»), usándose indistintamente estos términos y, a veces, incluso confundiéndonos. Aunque fuertemente relacionados entre sí en cuanto a su significado, no es lo mismo estar estresado que estar "quemado".

⁹⁶ En: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam6.htm> Mayo 5 2014, 16.30hrs

⁹⁷ El concepto de "Burnout" fue acuñado por Freudenberger en 1974. Con posterioridad Maslach y Pines (1977) lo dieron a conocer y, desde entonces, dicho término se utiliza para referirse al desgaste profesional que sufren los trabajadores de los servicios humanos (educación, salud, administración pública, etc.), debido a unas condiciones de trabajo que tienen fuertes demandas sociales. (Alemañy Martínez, Cristina. Abril 2009. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 1, No. 1. Málaga, España)

“El estrés, puede surgir cuando un individuo está sometido a fuertes demandas conductuales que le resultan difícil llevar a cabo. La respuesta del organismo al estrés se produce de manera inmediata, el organismo se activa y vuelve a equilibrarse una vez superada la situación, pero se va desgastando si se repite con excesiva frecuencia. Sin embargo, el efecto “burnout” se origina cuando los profesionales sobrepasan su capacidad de reacción de una forma adaptativa. Su consecuencia inmediata se presenta en síntomas de agotamiento, fatiga, desgaste psicológico, con severas pérdidas de energía que causan un descenso de cantidad y calidad de rendimiento, en definitiva, una sensación de no poder transmitir más de sí mismo a los demás, que deriva en frustración, fracaso y actitudes negativas no sólo ante el trabajo sino también ante la vida y hacia otras personas”⁹⁸.

Nuestro plantel no escapaba de ello, existieron desde situaciones personales (ausentismo, narcisismo, neurosis, alcoholismo etc.), que fueron incluso toleradas por la institución, hasta condiciones históricas que cada uno de nosotros vivió en su contexto laboral, familiar, social y económico, siendo primordialmente el contexto laboral la constante en determinadas enfermedades psicológicas o físicas (taquicardia, arritmia, hipertensión, infarto, úlcera gastroduodenal, colitis, dolor crónico, cefalea, migraña, alergias, depresión, ansiedad etc.,)

Observé también que durante mi estadía en la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, el malestar docente, fue causa de revueltas magisteriales internas y externas, problemas con padres de familia y autoridades, conflictos personales y por ende, una causal más que afectó el servicio; creo suponer que ese desgaste la institución lo vaticinó, y como medida compensatoria o de posible equilibrio en la salud mental y física del docente, planificó el otorgamiento de los denominados días económicos, realizando de forma escalonada los llamados “puentes”, los recesos, permisos, comisiones, juntas académicas, actividades extraescolares etc.,

⁹⁸ Íbid,2009 Pág. 1

Señala Etelvina Sandoval que: “...los maestros de secundaria enfrentan las condiciones de trabajo más difíciles de todo el ciclo básico: un alto número de alumnos, un precario apoyo institucional tanto en lo material como en lo pedagógico, una inestabilidad laboral que crece a medida que cambia el perfil profesional de los docentes, y un bajo salario producto del acelerado proceso de desvalorización social de su trabajo. A ello se agrega un aislamiento profesional [y riesgo de trastornos y enfermedades] más acentuado que en el resto de la educación básica...”⁹⁹

Sin temor a equivocarme, pienso que el trabajo docente en la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, fue una actividad poco valorada, que sobrevivió y se desarrolló en un entorno realmente adverso, ya sea histórico, político, cultural, social, o familiar, y que desgastó de diversas formas al personal, casi sumiso ante determinadas condiciones y demandas de alumnos, sociedad, y de la misma institución; pero ¿Alguna vez los demandantes tomaron en cuenta que el mentor es un ser con fortalezas y debilidades tanto físicas como psicológicas, y que como pocos seres humanos, libra batallas diarias bajo situaciones precarias de toda índole?

¿Por qué estas situaciones de desbordamiento y estrés que dificultan la práctica docente, no fueron (son) prevenidas mediante la puesta en marcha de acciones formativas específicas?

Desde mi particular punto de vista, existieron diversos factores, tanto socio-demográficos como socio-laborales, que confluyeron al desgaste magisterial, sin embargo, la incertidumbre como consecuencia de las circunstancias cambiantes de la sociedad, y la complejidad de las tareas docentes, prácticamente presionaron de manera excesiva a la gran mayoría de los maestros del plantel a precisar nuevos conocimientos, dominar nuevas destrezas y tecnologías, así como a ampliar el repertorio de conductas profesionales para

⁹⁹ Sandoval, Etelvina. 2002. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. Ed. Plaza y Valdés. México. Pág. 239

atender adecuadamente los retos que se le planteaban en la práctica diaria, aún a costa de la salud, lo cual desde el punto de vista eficiencia no tenía ningún sentido.

La pretensión de ir a la par con el proceso globalizador en el aspecto educativo por parte de la institución, no tuvo el mismo equilibrio para alertar sobre la presencia y características del riesgo de salud mental y físico de los docentes, entre ellos los de la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, nunca se sugirieron acciones preventivas o correctivas que colaboraran a mejorar la salud de los maestros, tales riesgos, vivieron situaciones de extrema tensión al percatarnos de que el sistema nos olvidaba y que nos convertía en meros aplicadores del proceso educativo, olvidando nuestra salud física, mental y equilibrio emocional, dejando con ello patente la tesis del Dr. Lara Peinado donde señala que: “...todo pensamiento cognitivo está supeditado a lo afectivo y mientras el docente no sea atendido, no habrá posibilidad de cambio educativo...”¹⁰⁰

Me resulta verdaderamente triste recordar a algunos compañeros que entregaron toda su vida a la práctica docente y quedaron a merced de un sistema aplastante, arrastrados por la neurosis, la fatiga, la irritabilidad y el dolor físico, ausentándolos de toda acción social, dejándolos inertes de manera consciente o inconsciente, y que lejos de buscar alternativas o apoyos como pago al servicio, el sistema y la opinión pública los condenó a ser el responsable del hecho educativo y último eslabón de la crítica social.

En el siguiente apartado, abordaré mi experiencia cotidiana con otro factor infaltable en el proceso, y que fue la esencia del “por qué” de muchas circunstancias que rodearon a nuestros alumnos durante dos décadas: la familia.

¹⁰⁰ Lara Peinado, José Antonio. 2007. El mal-estar docente. Una escucha psicoanalítica a la salud mental de los maestros de México. Editorial Acento. México

1.4 Factores familiares y sociales del alumno

Como señalaba anteriormente, durante su funcionamiento, la Escuela Secundaria Diurna No. 96, "Dr. Enrique Herrera Moreno" Turno Matutino, se convirtió en la solución a muchos planteles aledaños que rechazaban o retiraban a determinados alumnos con problemas de aprovechamiento o disciplina, y algunos de estos jóvenes, fueron recibidos por nuestro plantel en conocimiento de los graves problemas de disciplina, necesidades educativas especiales y drogadicción; en ese entonces, el cuerpo docente del centro de trabajo, señalaba que la raíz del verdadero estado del alumno, no correspondía a su crecimiento, sino que casi siempre apuntaba a su entorno familiar y social (de este último hablare más adelante), y que prácticamente se conocía hasta que el proceso formativo del educando se echaba a andar, es decir, sufríamos los verdaderos problemas del alumno al conocer y tratar a sus padres o tutores.

Si bien fueron muchas las causales familiares que afectaron el aprovechamiento de algunos alumnos del plantel, tales como la precaria economía, crisis sociales, crianza, falta de valores, orfandad, violencia intrafamiliar, etc., también es cierto, que el factor más recurrente reflejado en los estudiantes de nuestra institución, era la grave disfunción familiar por la que atravesaban. Durante mi estadía en este centro de trabajo, hubo logros y avances más que significativos con nuestra materia humana, sin embargo, algo en lo cual el esfuerzo no fecundó del todo, fue en reestructurar o reintegrar los núcleos familiares de nuestros alumnos.

El trabajo fue sinuoso, no existía la participación, preocupación, integración, o el más mínimo sentimiento de responsabilidad para con algunos de los alumnos por parte de sus tutores, se notaba un gran vacío emocional, negligencia parental¹⁰¹, denotaban desinterés y el trillado pretexto de algunos de los padres de familia: el conflicto de intereses¹⁰²

¹⁰¹ La negligencia parental, es un tipo de maltrato infantil, ejercida por los padres y/o adultos responsables, sostenida en el tiempo que priva a los niños y las niñas del cuidado, protección y afecto que deben recibir de los adultos responsables que le rodean para un óptimo desarrollo integral. En: <http://www.crececontigo.gob.cl/adultos/columnas/que-es-la-negligencia-parental/> Mayo 16, 2014 8.30 horas

¹⁰² Al denominarlo así, me refiero a la justificación de tiempo laboral del tutor *versus* el espacio-tiempo para con los hijos

Los miembros del cuerpo docente del plantel, presagiamos desde finales de la década de los 90's que tal situación se tornaría extremadamente grave si no poníamos atención a ese vértice tan fundamental para nuestro trabajo. Lamentablemente existieron muchos casos durante mi paso por el plantel, en los cuales los padres de familia o tutores se desentendían casi por completo de sus vástagos, a tal grado de abandonarlos más de 10 horas posterior al horario escolar, cuando se accidentaban o requerían atención o ayuda, liando al cuidado de la trabajadora social, el departamento de orientación, director, subdirector, personal de apoyo y obviamente de los docentes, el cuidado de los jóvenes.

Esa conducta parental resultaba reprobable, y fue al inicio del tercer milenio, cuando nos dimos a la tarea de encauzar a las instancias judiciales cualquier situación de abandono de menor o negligencia, el mecanismo resultaba ser muy sencillo, sin embargo, harto riesgoso. Consistía en enviar a los hogares, trabajos o comercios donde se ubicaban los padres o tutores una carta donde se les explicaba lo acontecido, ya fuera citatorio, accidente u hospitalización, con hora de emisión y recepción, al tiempo que se daba aviso al departamento jurídico de la institución y a la autoridad judicial, el mecanismo funcionó un par de años aproximadamente, posteriormente los padres o tutores, proporcionaban direcciones inexistentes con la finalidad de "no ser molestados" (sic).

El panorama resultaba poco favorable para el sano desarrollo intelectual, físico y psicológico de nuestros educandos, y los padres de familia nos comenzaron a ver como oponentes u enemigos, y se guardaban a la espera de algún error del plantel para refutar o atacar nuestra posición, Patricia Ganem sostiene que, "los padres de familia y maestros deben ser conscientes de su papel, tratar de colaborar mutuamente y no presentarse como opositores, después de todo los une la misma intención de educar al niño"¹⁰³

Por un lado, los profesores experimentados hacían mención de que la primera educación que se recibía era en la familia, y esta, marcaba la vida del niño, y que ahí era donde

¹⁰³ Ganem Alarcón, Patricia. 2002. Escuelas que matan. Las partes enfermas de las instituciones educativas. Edimich. México. Pág. 63

realmente se conformaban sus primeros hábitos, valores actitudes y conocimientos, y que por otro, al llegar a la escuela los padres deberían compartir la labor educativa en compañía de los profesores, sin embargo, resultaba en muchas de las veces, en un esfuerzo unilateral.



Trabajo de integración y colaboración con la sociedad de padres de familia

Miguel Beltrán, menciona que el alumno debe desarrollar en el hogar virtudes, como la sinceridad, responsabilidad, fortaleza, respeto, perseverancia, laboriosidad, justicia y paciencia entre otras, y forjar hábitos en relación con el cuidado de la salud, la prevención de accidentes, puntualidad, aseo personal, orden, etcétera, que se aprenden no sólo en clase con sus profesores sino en la convivencia y el ejemplo de las personas que lo rodean. Los padres de familia no deben olvidar que “educar es tratar de convertir lo imperfecto en perfecto en el grado que sea posible”, por eso el ejemplo de los padres es determinante en la formación de los hijos¹⁰⁴

De acuerdo a mi experiencia cotidiana como docente en la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, observé que la repercusión social de la práctica docente en el aula, era otro punto primordial, el conjunto de decisiones y de

¹⁰⁴ Beltrán Quera, Miguel. 1986. Escuela de padres. Ed. Herder. Barcelona.

prácticas de los maestros del plantel ante la diversidad de condiciones culturales y socioeconómicas de los alumnos, nos habían colocado ante una situación de desigualdad inminente. “La equidad que la escuela pública asume, se expresa en última instancia en lo que ocurre en un salón de clases y en cada escuela”¹⁰⁵

En el plantel, detectamos que los factores que incidieron en el rendimiento de los educandos, estaban vinculados fundamentalmente a esas características personales, sociales, y familiares, dejando en claro que “son la sociedad, en su conjunto, y cada medio social particular, quienes determinan ese ideal que la educación realiza. La sociedad no puede vivir si entre sus miembros no existe una suficiente homogeneidad”¹⁰⁶

Como he señalado anteriormente, el bajo rendimiento de los alumnos fue producto multifactorial, por ello puedo afirmar, de acuerdo a mi experiencia práctica y teórica, que los educandos de la Escuela Secundaria Diurna No. 96, “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, se enfrentaron a diversas causas del éxito o fracaso escolar, las cuales se encuentran fuera de la escuela, de manera especial en el entorno familiar y de manera específica las relaciones paternas o maternas (clima familia¹⁰⁷), como es el caso que a continuación señalo de una de mis alumnas: Clara.

Una joven fuerte físicamente, pero de un carácter débil, tranquila por naturaleza y con una nobleza significativa, poseedora de una sensibilidad por la música y con una voz melódica, quien manifestaba su enorme deseo por salir adelante y triunfar en la vida, sin negar que sus ojos manifestaban cierto grado de tristeza y melancolía. Su madre, una mujer rígida y violenta que solía castigar a su hija con medios poco sutiles y efectivos. Clara, en todo momento proyectaba su entusiasmo por el estudio y la música, sin embargo, su

¹⁰⁵ Fierro, Cecilia y Carbajal, Patricia. 2003. Mirar la práctica docente desde los valores. México. GEDISA. Pág. 29

¹⁰⁶ Durkheim, Emile. 1991. Educación y sociología. México. Colofón. Pág. 96

¹⁰⁷ Entendido como rasgos, actitudes y comportamientos de los miembros del grupo familiar, principalmente los padres. (Gómez Decal, 1992)

rendimiento escolar era muy bajo. Al realizar un proceso de indagación sobre este hecho descubrí que su mayor problema eran las inasistencias.

Después de una visita de trabajo social, se descubrió que la madre de Clara la castigaba impidiéndole ir a la escuela, ya que a ella le gustaba y disfrutaba la escuela. La madre la dejaba encerrada en su cuarto como una forma de castigo. Una forma primitiva de ejercer su autoridad como madre. “Un clima tenso, ansioso, no equilibrado y en el que no están cubiertas las necesidades básicas, no es el óptimo para suscitar interés y progreso escolar en los hijos.”¹⁰⁸

Como podemos observar “la fuerte relación existente entre un clima familiar tenso y las dificultades acusadas por los niños para seguir con eficacia un curso escolar normal (Salvador Mata, 1985) se ve proyectada en el caso de Clara. Por tanto, estoy completamente de acuerdo con Salvat Henri cuando señala que “el fracaso escolar no es, en efecto, más que un producto de nuestro sistema escolar y una expresión de las fallas de nuestra sociedad”¹⁰⁹

Ahora bien, cabría preguntarse: ¿Los padres de familia están conscientes del papel decisivo que ejercen en el triunfo o fracaso escolar de sus hijos? En el caso de Clara, podría señalar que la madre no es coherente con la escuela y los principios de formación, desde el momento en que impide la asistencia de su hija a la escuela y no da el apoyo real y necesario para potenciar la educación de la alumna. Un escenario donde “la madre no es coherente con la escuela y los principios de formación se vive el maltrato emocional que provoca en el joven traumas a menudo irreversibles. Atemorizar o rechazar al joven es condenarlo a una situación de angustia. Los temores que provocan y se promueven en el

¹⁰⁸ Martínez González, R. A. 1992. Factores familiares que intervienen en el progreso académico de los alumnos. Aula Abierta. 60, 23-39.

¹⁰⁹ Séve Lucien, Verret Michel, et.al. 1989. El fracaso escolar. México. Cultura popular. Pág. 9

joven, con objeto de lograr su obediencia, pueden quebrantarlo y originar un alto grado de tensión, que quizá lo lleve a la infelicidad.”¹¹⁰

Sin duda, los factores sociales y familiares en nuestros alumnos, tuvieron un impacto significativo y fueron determinantes en el fracaso escolar, por ello, es importante puntualizar que este, es producto del sistema escolar y un reflejo de los errores de la sociedad, aquí y ahora.

1.5 Factores de contexto social

La Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, se ubicaba en una demarcación considerada de alto riesgo por las autoridades educativas, padres de familia, docentes y por los mismos alumnos, “... la delegación Miguel Hidalgo, ha sufrido una transformación en los últimos cuatro años, tras la aplicación del Bando 2¹¹¹, pues se ha llenado de nuevos conjuntos habitacionales que a decir de los vecinos ha impactado en la calidad de vida. [...] principalmente en las inmediaciones del Metro Colegio Militar y Popotla [...] Los servicios de agua y la vialidad son los rubros donde los residentes de esta colonia, considerada patrimonial, han resentido la edificación de 120 nuevos inmuebles...”¹¹²

A decir de la comunidad, este fenómeno demográfico ha propiciado que haya incremento en “el robo de auto, el ambulante y la venta de drogas [...], aún y cuando la incidencia delictiva refleja una zona de altos contrastes en cuanto al nivel socioeconómico, en donde se ubican familias de sectores medio, alto y otras de carácter popular. En esta demarcación la Secretaría de Seguridad Pública del Distrito Federal (SSPDF) ha ubicado 10 zonas

¹¹⁰ Villalobos, Elvia. 2003. Educación familiar, un valor permanente. Ed. Trillas. México. Pág. 168

¹¹¹ El Bando 2 consiste en la restricción en el crecimiento de la mancha urbana hacia las Delegaciones Álvaro Obregón, Coyoacán, Cuajimalpa de Morelos, Iztapalapa, Magdalena Contreras, Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan y Xochimilco, con la intención de impedir que la mancha urbana siga creciendo hacia las zonas de recarga del acuíferos y donde se produce la mayor parte del oxígeno para la ciudad

¹¹² ROBLES, Johanna. El Universal. Lunes 20 de agosto de 2007

conflictivas, o *hot spots*, con base en el levantamiento de un censo que cubrió aspectos como equipamiento urbano, ambulante y delitos cometidos”¹¹³

Nuestros alumnos se encontraban inmersos en una situación de características verdaderamente difíciles, por un lado, el disfuncional núcleo familiar, y por otro el hábitat y su influencia que los condicionaba para ser aceptado o no por sus semejantes, realmente la respuesta de los jóvenes era diversa y compleja hacia esas pautas de comportamiento y adaptación social, al tiempo que se forjaban una reacia imagen del plantel.

Muchas ocasiones, la escuela intentó hacer partícipe de los diferentes eventos que se llevaban a cabo en las instalaciones del plantel o fuera de él a la comunidad en general, invitándolos a programas deportivos como las clases de natación, clavados, waterpolo, basquetbol, actividades extraescolares, excursiones, visitas a museos, etc., sin embargo, los resultados no fueron los más propicios, dado que en algunos casos, las comisiones encargadas para tal efecto, se tornaron permisivos por uno u otro grupo, en relación a la diversidad multicultural que acudía al llamado, dando como resultado que existieran diferencias, discusiones y hasta grescas entre los alumnos y los padres de estos, derivando en el abatimiento de nuestro principal objetivo: la sana socialización.

“El proceso de socialización propiamente dicho, sería entonces, la manera con que los miembros de una colectividad aprenden los modelos culturales de su sociedad, los asimilan y los convierten en sus propias reglas personales de vida. Esto se complica más en sociedades multiculturales”¹¹⁴

Sabíamos que la multiculturalidad, se manifestaba en el plantel bajo la búsqueda de construcción de identidades, individuales (alumnos), o sociales (padres y comunidad en general). Cada parte buscaba la defensa de su identidad, grupo, e ideología, acentuándose

¹¹³ SERVÍN VEGA, Mirna. La jornada. Agosto 2, 2007

¹¹⁴ Diverio Silva, Irene. 2002. La adolescencia y su interrelación con el entorno. Ed. Instituto de la juventud. Madrid. Pág. 14

de manera importante la ideología por sobre los demás, en este caso, la lucha de los jóvenes que estaban en el entorno social y los que acudían al plantel.

¿Cómo aminorar este grave problema?

Entre las características observadas con más frecuencia en los alumnos y alumnas de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, al intentar socializar con su entorno, se encontró que en algunas ocasiones, existía una situación socialmente influida por el abuso de la fuerza, eran impulsivos; con escasas habilidades sociales, baja tendencia a la tolerancia y la frustración, mostraban dificultad para cumplir normas, demostraban relaciones negativas con las personas adultas y por ende bajo rendimiento escolar, de tal forma que, detectado el nuevo problema, la plantilla docente se dio a la tarea de hacer un análisis de las actividades lúdicas y de ocio del fin de semana entre los jóvenes, buscando sus gustos, lugares y preferencias, al tiempo que se les ofreció una gran cantidad de alternativas para acudir al cine, teatro, conciertos, etc., al interior y exterior del plantel, y así distribuir su tiempo con y sin padres, como medio para reforzar su pertenencia a los grupos de pares con quienes se relacionaban para construir su propia identidad escolar, personal y social.

De la misma forma, Izquierdo, propone “un retorno a los principios de la ética. El fundamento básico de la lucha contra la violencia, según su óptica, está en la paz; y el fundamento de la paz como el de la cultura se halla en la educación familiar, en la escuela, y en los maestros anónimos de los medios de comunicación”¹¹⁵

Es de mencionar, que surgieron tras el paso del tiempo muchas más contingencias con el entorno, sin embargo, por su importancia, subrayo que la falta de identidad de ese contexto y de algunos alumnos hacia el plantel, fue una de las principales problemáticas a

¹¹⁵ Izquierdo, C. 1997. Ética, violencia y justicia. Surgam. Revista Bimestral de Orientación Psicopedagógica. Vol. 448, págs. 55-59.

las que nos enfrentamos durante casi dos décadas en una convulsionada zona marginal de la Ciudad de México.



Entorno y Alternativas de identidad hacia el plantel.



Quehacer docente

Desde mi óptica, la mezcla catalizadora del trabajo al interior del aula, y el trabajo de la planificación institucional, tuvieron y tienen ciertas divergencias que impidieron aterrizar los requerimientos que la institución demanda y lo que la realidad de cada plantel revela poder realizar, la experiencia vivida al interior de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, y otras, mostraron como característica valiosa en la plantilla docente y personal directivo, una suma de esfuerzos resilientes, que logró en la mayoría de los casos, estimular a cada maestro novel a ser más exigente consigo mismo y con su oficio, dando oportunidad de desafío y reto para plasmar el pensamiento, aplicar la inventiva y la creatividad, recobrando la innegable memoria pedagógica, que

permitiera una transformación, no sólo al interior del plantel, sino también influir en el entorno social.

Me queda claro que en este tercer milenio, el ser humano no es nato para la docencia, ya que la práctica docente lo va creando y transformando. Por lo tanto, ya no hay cabida para la improvisación magisterial, se debe tener conciencia que el quehacer docente¹¹⁶ es una labor de altísima responsabilidad y riesgo. Para ser un buen maestro se requiere transitar largos años de estudio por el aprendizaje teórico y práctico de la profesión, “profundizar en las artes didácticas, en las teorías pedagógicas y en las disquisiciones propias de las ciencias de la educación”¹¹⁷. El aprendizaje empírico adquirido es loable, sin embargo, la teoría al paso del tiempo, resulta fundamental para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje. Mantener vigencia y actualizar los procesos educativos, son el aire que se debe respirar al interior de la docencia.

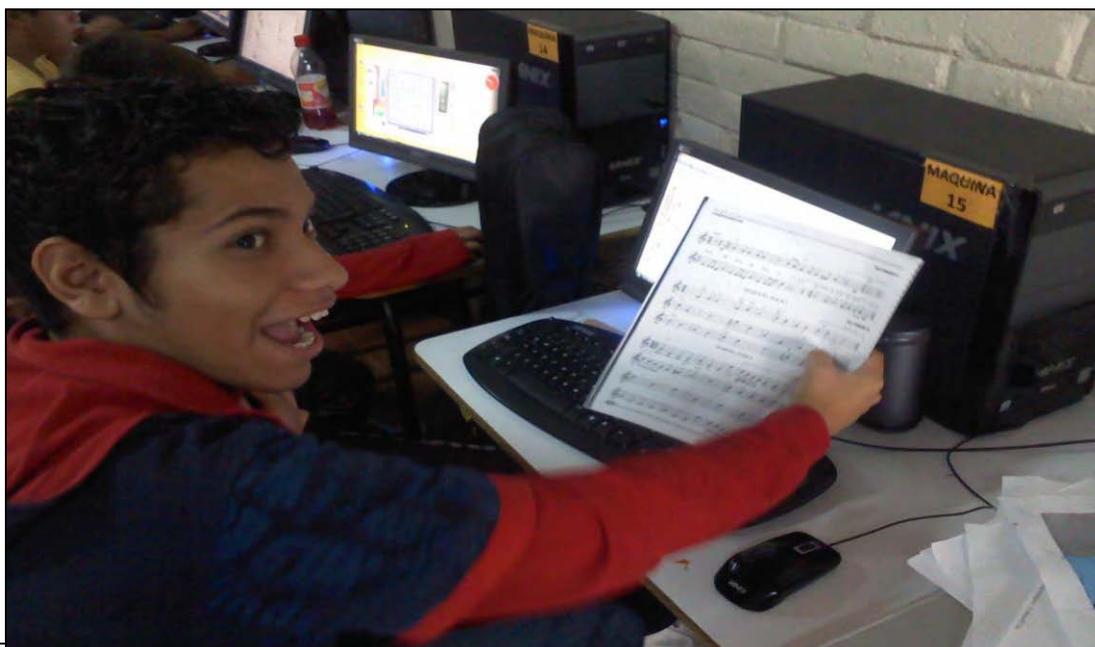
El tratar de resolver el entresijo educativo, me remite directamente a lo que la cotidianidad del quehacer docente me brindaba dentro de las actividades del plantel, las planeaciones y dominio de los temas de clase adquiridos por el profesor Moisés Chávez Ríos, la reflexión pedagógica realizada al dar prioridad a las preferencias musicales de los alumnos como mecanismo de enlace, la pulcritud de los apuntes y el estímulo hacia los alumnos por parte de la profesora María de Lourdes Quintero, la graciosa forma de pasar lista a través de notas musicales al interior del salón como una manera lúdica de aprendizaje en el proceso, entre otras formas, reflejaron en mi quehacer docente una enorme diferencia a la extrema rigidez de mis inicios magisteriales. Sin embargo, tras el proceso globalizador de finales del S.XX, y necesidades del servicio, la transformación radical aunque realizada, no ha sido suficiente.

¹¹⁶ Concibo al quehacer docente como una práctica humana y al docente como un sujeto con cualidades, características y dificultades que le son propias; un ser no acabado, con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de vida profesional determinada.

¹¹⁷ Vázquez Rodríguez, Fernando. 2013. El quehacer docente. Ed. Universidad la Salle. México

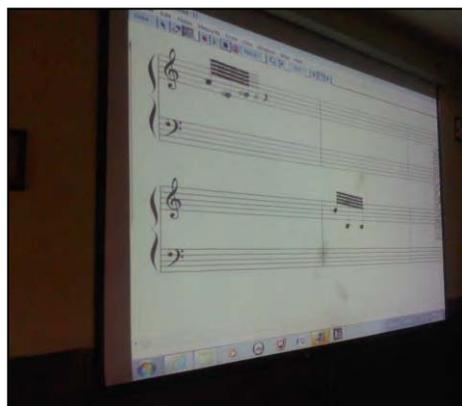
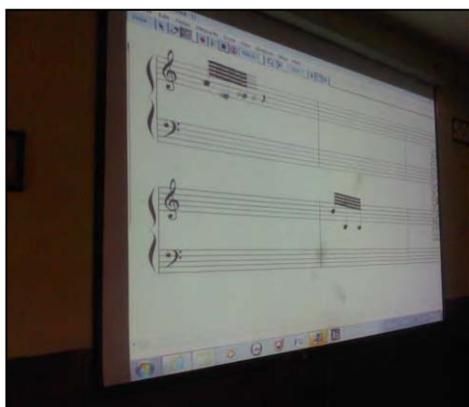
Como mencioné anteriormente la actualización magisterial y el uso de las tic's son fundamentales en la planeación de la clase diaria, en mi caso, como profesor de Artes Música, es necesario actualizar y adaptar los materiales docentes a las demandas de la vida cotidiana en las aulas: preferencias musicales, cuestiones de género, cultura mediática, y uso de las tecnologías de la información y comunicación. De tal forma que, "el aprendizaje de la música tiene que tener en cuenta el conocimiento y las experiencias adquiridas no sólo en la educación formal, sino también en los ámbitos no formales e informales",¹¹⁸ percibiendo como un nuevo planteamiento del quehacer docente, el explorar las preferencias musicales y vincularlas a las tic's que están sujetas con las prácticas musicales del aquí y ahora.

Así, el quehacer docente debe tener claro cuál es el propósito y finalidad que se pretende, también es cierto que será necesario saber que sujeto humano se está gestando; con que herramientas trabajaremos, y bajo qué contexto social desarrollaremos la función, revisando a profundidad, averiguando los resultados de planes y programas anteriores, e intentar proyectar unas estrategias docentes y unos contenidos más acordes con los nuevos tiempos, permitiendo con ello la flexibilidad en la enseñanza.



¹¹⁸ Díaz, Maravillas y Gotzon Ibarretxe. 2008. Aprendizaje musical en sistemas educativos diversificados. Revista de psicodidáctica, Vol. 13, No. 1 Pág. 97

Utilizando el sistema de transcripción y composición musical Encore 4.5.3 para crear un timbre de teléfono celular. 2010



CONCLUSIONES

Enfoque pedagógico

Durante mi paso por la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, no pretendí establecer un modelo o forma determinada de enseñanza, pero sí adoptar uno que me aportara elementos para el análisis y reflexión sobre la práctica en cada grupo; y es que, ante la diversidad de teorías y grupo- alumno, el interés por hacerme comprender me fue llevando hacia métodos de corte constructivista y humanista, donde la idea principal radicaba en brindarle al alumno lo que pidiera, de acuerdo a sus conocimientos previos, centrar su acción sobre lo conocido por el alumno, de su entorno y la manera como lo comprende, aunado a la responsabilidad que tiene en la construcción de su propio aprendizaje en un marco de tolerancia, respeto y disciplina.

Este enfoque constructivista aplicado de manera inicial en los grupos, se fue transformando e íntimamente ligando a las habilidades musicales básicas de los alumnos, usando lo que éste comprendía para manifestarlo de forma creativa y competente de acuerdo a sus posibilidades, de tal forma que al construir su conocimiento, también ampliaba su habilidad para escuchar, reconocer, recordar y manipular patrones musicales, es decir, los “aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva”¹¹⁹, y transformar ese conocimiento en un aprendizaje significativo¹²⁰, resultando como consecuencia, que tales habilidades no sólo lo conducían a recordar música fácilmente, sino que éstas le permitían comprender significados de los diferentes aspectos de ésta, tales como conceptos, sonidos, ritmos, melodías etc., y por ende la posibilidad de crear nuevos modelos.

Al integrar, analizar y reflexionar las experiencias vividas de algunos de los hechos ocurridos desde 1991 a 2010 en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, sin duda, me han surgido más cuestionamientos que descubrimientos al proceso de la enseñanza-aprendizaje. De forma inicial, tras los rudimentarios métodos y

¹¹⁹ RAMÍREZ TAMAYO, AMPARO AURORA. 2007. *Estrategias de aprendizaje y comunicación*. Bogotá. Universidad Cooperativa de Colombia. Primera edición. Pág. 20

¹²⁰ Se produce cuando se relaciona, o asimila información nueva con algún concepto incluser, ya existente en la estructura cognitiva del individuo. (Ausubel, 1973) En: POZO, J.I. 2006. *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid. Ediciones Morata. Pág. 215

formas empleados en mi incipiente ingreso al magisterio, emergió una metamorfosis radical cimentada en la reflexión y observación cotidiana del hecho educativo, infundida por la experimentada plantilla docente del plantel, que dispuso parcialmente a través del pensamiento humanista interrogantes de mi clara inmadurez pedagógica; el hecho de participar en los diversos procesos paralelos de enseñanza-aprendizaje en el plantel, me permitió adquirir conocimientos empíricos como el trabajo colaborativo, las zonas de desarrollo próximo y el aprendizaje significativo, que, al dominarlos, aliviaron temporalmente mis penurias al interior del aula, transformando la manera como percibía la praxis, sin embargo, la evolución de los tiempos y el proceso globalizador, aunados a una gran cantidad de cambios en la política educativa, me exigieron mayor calidad en la enseñanza, una mejor preparación académica, que mostrara conocimiento para mi actividad.

Si mi poca preparación pedagógica entendió esas necesidades educativas, ¿por qué las autoridades a cargo no lograron comprenderlas?

Al reflexionar que la vida al interior de las aulas es verdaderamente distinta a lo que la institución utópicamente presume, puedo reconocer: falta de infraestructura, disfunción familiar que padecen los alumnos, pésimos cursos de actualización magisterial, el sobrecupo de alumnos en aula, falta de prevención física y mental en la salud del docente, excesivas presiones administrativas, comisiones, cargos inventados, que aniquilan el tiempo-clase, etc., y que sólo sirven para justificar mediáticamente los espacios laborales y estadísticas institucionales. Esa parte del trillado currículum oculto de la educación, sólo podrá ser superado con los esfuerzos resilientes del docente por vocación, padres de familia y comunidad en general; sus aportaciones surtirán mayor efecto cuando se identifiquen plenamente a las necesidades y características de cada escuela, como resultado de la reflexión de la propia comunidad escolar.

La institución escolar sitúa a los maestros en una posición muy difícil: deben enseñar, entre veinticinco y cuarenta y dos horas por semana, librando batalla casi de manera unilateral. Ingenuamente, podríamos sacar la conclusión de que la competencia y las ganas de desarrollar el deseo de saber y la decisión de aprender (Delannoy, 1997) están en el corazón del oficio de profesor¹²¹

En la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, se luchó por incluir a los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, y por otro lado, el Estado debería haber hecho un mayor esfuerzo por convocar y hasta proponer cambios en la legislación, en torno a esa negligencia parental que se llegó a ver como un hecho natural de nuestra sociedad, y con ello, obligarlos a cumplir con la responsabilidad social que tienen en la formación de hábitos y valores para la educación de sus hijos.

De acuerdo a mi experiencia, creo que la existencia de estos padres de familia que no están de acuerdo con la obligación tutelar-escolar y no cumplen las primicias de la escuela, minimizando o hasta combatiendo las opiniones de los planteles o inclusive dramatizando o exagerando, han evolucionado y proliferado al cobijo de la sobreprotección mediatizada, cumpliendo el viejo adagio ante la opinión pública, de que el hilo se rompe por lo más delgado, en este caso, el maestro. Y qué decir de la existencia de padres que pretenden convencer a su hijo de que se quede en casa, para que descanse o se cuide, con la misma convicción con la que otros lo utilizan para persuadir de que no se puede faltar a la escuela bajo ningún pretexto. La falta de sentido común, atingencia, buenas costumbres, responsabilidades compartidas, entre otras, hacen que no todos los padres cooperen en la misma medida en el proyecto de instruir a los alumnos, ni piensan con la misma convicción y esto justifica que padres e hijos pasen tantos años de su vida en extrema pasividad y olvido.

¹²¹ Perrenoud, Phillipe. 2000. Diez nuevas competencias para enseñar. Biblioteca para la actualización del maestro. México

Fueron miles de circunstancias en dos décadas de análisis y reflexión de este plantel, que pudieran existir otros ejemplos del personal docente que departió sus experiencias, proyectos, sueños y ambiciones con todos y cada uno de los involucrados; en el aspecto pedagógico quedé convencido que el cambio radical del tradicionalismo educativo al humanismo arroja mejores resultados y se tiene menor desgaste, ya que al propiciar las condiciones para que los jóvenes se expresen libremente en un clima afectivo favorable, de comprensión, aceptación y respeto, les reditúa mayor significancia.

En el ámbito laboral puedo asegurar, que el arduo manoseo de las instancias sindicales, el Estado, la mala planeación de incentivos/capacitación docente, y el bajo perfil académico de ese entonces, favorecieron los arcaicos vicios de la corrupción, la mala calidad de los servicios de actualización, y la pasividad del Estado en torno a las exigencias de la sociedad.

Finalmente, el presente documento tiene el firme propósito de dar una visión distinta y más compleja del quehacer docente, los alumnos, el contexto familiar y social donde recaen las fórmulas del complejo mundo de la educación, y para que a futuro los errores cometidos al interior de este plantel, coadyuven en la solución de problemáticas similares, en apoyo a la formación de identidad profesional de los maestros noveles; me queda claro a través de la experiencia en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, que la complejidad del proceso educativo y todos sus actores, requiere de un proceso de cambio afectivo que descansa en el ámbito humanista, a fin de lograr la reflexión al interior de las aulas, recuperando, en todo momento, las necesidades y características de cada plantel, soslayando la maltrecha resiliencia docente como plataforma de todo el proceso; forzando y deslindando responsabilidades de cada involucrado, para favorecer la educación en los diferentes planteles de educación secundaria de nuestro país.

En suma, será necesario que los docentes se reconozcan como seres históricos, capaces de analizar y transformar su presente y de construir su futuro, a partir de su propia praxis. Es

el propio maestro quien le permitirá al alumno apropiarse del conocimiento,¹²² recrearlo, hasta expresarlo. Es importante que el propio docente analice sus métodos de enseñanza, la forma en que organiza el trabajo con los alumnos, la relación con ellos, su historia de vida, para así demostrar con éxito su quehacer docente.

¹²² Tener un proceso de aprehensión

ANEXOS

Preparación profesional

Soy egresado de la Escuela de Iniciación Artística No. 2 dependiente de la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), en la cual cursé en modalidad escolarizada las asignaturas de guitarra clásica, conjunto instrumental, conjunto coral, introducción al lenguaje de la música y armonía, concluí mi preparación en esa institución en 1993, cursé en la Escuela Libre de Música de 1984 a 1987 el taller de armonía aplicada a la guitarra popular, taller de educación musical, seminario de educación vocal y ensamble instrumental, distribuido en tres años trabajando la teoría y la técnica-interpretación.

Realicé Curso de Nivelación Pedagógica en el Centro de Actualización del Magisterio (CAMDF), de 2000-2001, teniendo asignaturas tales como: Fundamentos Normativos de la Educación Secundaria, Gestión en la Escuela Secundaria, Competencias Aplicadas en el Aula, el Adolescente en el Contexto Escolar, Implicaciones del Proyecto Escolar y de Aula, Bases Psicológicas del Proceso de Aprendizaje, Estrategias de Aprendizaje y Evaluación con Enfoques de Competencias.

Ingresé al Programa Nacional De Carrera Magisterial en 2001, realizando cursos estatales desde 2001 a 2010 tales como: Introducción a la Gestión Escolar, Desarrollo de competencias básicas para el ejercicio de la docencia, lenguaje y comunicación, Desarrollo de habilidades digitales y tecnológicas para los docentes de educación básica, Los campos formativos en el desarrollo del alumno, Estilos de aprendizaje y creatividad docente, El adolescente y el aprendizaje, Comunicación en el aula, Diseño instruccional basado en competencias, Evaluación del aprendizaje, Sexualidad en el adolescente e Intervención educativa.

COMISIONES

Comisión de Tutoría

Era una función en la cual intenté fomentar todo tipo de acciones educativas¹²³, ya fueran individuales o grupales y que colaboraran al desarrollo e impulso de las capacidades esenciales de los alumnos guiándolos para conseguir su “maduración y autonomía y en la toma de decisiones”¹²⁴.

- a) Promoví el desarrollo gradual de la identidad.
- b) Busqué incrementar los valores y actitudes sociales a nivel individual y grupal
- c) Su enfoque desde mi perspectiva era el rendimiento académico de los alumnos.
- d) Promoví la participación de los alumnos en las diferentes actividades, etc.,

Desde la tutoría, creí poder orientar al alumno o al grupo con mis intervenciones, más allá de la actividad de la asignatura docente, pero se contraponía de manera general a la visión global del personal directivo.

En 1992 durante la gestión de la C. Profesora Clorinda Mohedano Carreón¹²⁵, directora del plantel, se implementó como programa de tutoría un “impulso concreto a la formación integral¹²⁶ de los alumnos a partir de la observación de su desarrollo académico por bimestre”, para encontrar soluciones al instante en que se sucedieran los problemas.

Era un programa institucional muy ambicioso a corto plazo, y cuya misión era redundar rápidamente en las estadísticas educativas. Sin embargo, estas observaciones mantuvieron un claro interés cuantitativo y dejaban de lado el aspecto humano confrontando con ello

¹²³ Inclusión, identidad, tolerancia, trabajo colaborativo, respeto, etc.,

¹²⁴ http://www.unodc.org/documents/peruandecuador/Publicaciones/etd_esc.pdf

¹²⁵ Directora del plantel de 1991-1992. Licenciada de Educación Media especialidad en inglés. Ced. Prof. 763358

¹²⁶ El concepto “formación integral” alude a la orientación metodológica que promueve el crecimiento humano a través de un proceso que implica la participación activa de sus actores: el tutor y los alumnos, en la exploración personal e intervención sobre diferentes áreas de su experiencia, sea académica o no.

gravemente el objetivo de “educación integral”, es decir los alumnos obtenían su promoción al grado inmediato, pero seguían conservando los mismos hábitos y actitudes (inasistencia, apatía, indiferencia, retardo, grescas, etc.,) al interior y exterior del plantel.

En muchas ocasiones me percaté aún y con la poca experiencia de ese entonces, que un tutor tiene limitaciones que los mismos alumnos o autoridades marcan, y que el tutor debe respetar, pues algunos alumnos podrían llegar a pensar que se trataba de invadir su intimidad, y la autoridad su jurisdicción.

Durante el trabajo colegiado y juntas, la experiencia de la plantilla docente hacía acotaciones referentes a que los tutores tenían que ser cuidadosos durante la implementación o cambio de programa institucional, y no confrontar, ya que para tratar la problemática que los alumnos presentaban, no sólo se debería buscar el rendimiento escolar sino el cambio denominado integral, el cualitativo, y señalar que no todos los problemas los podía resolver el tutor, que se debía acudir a la ayuda de especialistas siempre y cuando el alumno y el padre de familia estuvieran dispuestos a tratar su situación más allá, en algunos casos con la ayuda de algún psicólogo; al tutor le correspondía hacer la cita, y estar al tanto de que el alumno y padre de familia realmente asistiesen a ellas para conocer después su resultado.

Comisión de cuidado de áreas verdes

Sin duda uno de los lugares más bellos de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” eran sus amplios jardines, su vegetación y su variado huerto de lo cual toda la comunidad educativa estaba orgullosa, sus enormes árboles de aguacate, durazno, capulines, higueras, rosales, truenos, margaritas, níspero y siemprevivas fueron siempre la envidia de los visitantes.

Durante casi cinco años se me otorgó la responsabilidad de las áreas verdes y de manera conjunta con docentes y alumnos, en horas de servicio escolar¹²⁷ en algunos lugares de manera periódica, se aplicó la elaboración de compostas para el mejoramiento de la fertilidad del suelo y la reforestación de algunas de esas áreas, no sólo como motivo eminentemente escolar o de aprendizaje, si no como una necesidad vital, de convicción e identidad.

En colaboración con las asignaturas de Biología, Química, Civismo y Educación Física, bajo la coordinación del C. Director Felipe Marín García¹²⁸, y con el apoyo del Departamento Obras Públicas de la Delegación Miguel Hidalgo se realizaron podas, reclasificación de flora, aplicación biodegradable de pesticidas y se dio inicio a la campaña de respeto a la biodiversidad¹²⁹ fomentada por la Secretaría de Educación Pública en 1993.

Esta experiencia es una de las más satisfactorias y fomentaron un alto grado de identidad en los alumnos y ex-alumnos, dado que al paso del tiempo visitaban el plantel buscando su rosal, o durazno sembrado tiempo atrás, o me preguntaban con honda preocupación si lo habían trasplantado o se había secado, sin duda alguna el contacto con la naturaleza, cuidado y asombroso desarrollo de conciencia, logró en un porcentaje elevado cumplir los objetivos del proyecto con la colaboración de toda la comunidad; mejorar las áreas verdes de la escuela, parecía sencillo, pero no lo fue, se necesitó de la concientización de toda la comunidad, como en su momento señaló Edgar Morín: “El juego no sólo es aprendizaje de tal o cual técnica, de tal o cual aptitud, de tal o cual saber-hacer. El juego es un aprendizaje de la naturaleza misma de la vida que está en juego con el azar”.

¹²⁷ Participación frente a grupo, en atención a padres de familia, planeación de clase, gestoría administrativa-pedagógica al interior del plantel, actividades lúdicas o de comisión escolar.

¹²⁸ Director del plantel de 1992-1994. Profesor de educación primaria. Ced Prof. 89585

¹²⁹ El Convenio sobre la Diversidad Biológica quedó listo para la firma el 5 de junio de 1992 en la Cumbre de la Tierra celebrada en Río de Janeiro, y entró en vigor el 29 de diciembre de 1993. <http://www.cbd.int/undb/media/factsheets/undb-factsheets-es-web.pdf>

Comisión de eventos, festivales y concursos

Durante los casi 20 años de servicio en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, sin duda alguna las más grandes descargas de adrenalina y emotividad fueron los festivales, concursos y torneos, era sensacional ver la emoción y nerviosismo de los alumnos, elevando su concentración al máximo, prestando atención hasta en el mínimo detalle de su apariencia, maquillaje, instrumento, relevo, balón, actuación, o lo que se presentara en turno; el C. Director Lorenzo Abarca Fernández¹³⁰ y los docentes, afianzaron el plantel guiándolo al menos de manera zonal por grandes triunfos en diferentes disciplinas tales como:

- Campeonato de ajedrez
- Torneos deportivos de futbol soccer y basquetbol
- Concursos de interpretación del Himno Nacional Mexicano
- Concursos de Música Popular Mexicana
- Concurso de escoltas
- Concurso de oratoria
- Competencias de natación, waterpolo y clavados

De la misma forma se logró participación local año tras año en eventos como:

- Villancicos
- Pastorelas
- Aniversario del plantel (24 de Febrero)
- Día de las madres
- Día del estudiante
- Festival de clausura
- Ceremonias cívico-escolares y efemérides

La coordinación de tales eventos era extremadamente delicada y en determinados momentos motivo de disgusto con el personal docente, ya que la preparación de cada

¹³⁰ Director del plantel de 1994-1997. Profesor de educación media con especialidad en Física y Química. Ced. Prof. 426235

suceso requería de ensayo, preparación, pruebas de audio, etc., y se mezclaba con las actividades cotidianas de cada asignatura, de tal forma que la mala planeación de las diferentes coordinaciones o direcciones operativas al emitir las convocatorias, mermaban el tiempo-clase de cada asignatura, por lo cual resultaba de difícil manejo y de abrumadora logística, esto se perfeccionó al paso del tiempo por la plantilla docente de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, involucrando a todos y cada uno de los miembros del plantel, tanto en la planeación como en la acción, incentivando en cada asignatura la participación de los alumnos participantes y de esa forma subsanar, apoyar y fomentar la identidad y sentido de pertenencia hacia el plantel.



Participación en concurso de Canción popular mexicana en la Benemérita Normal de Maestros. 2006

Cooperativa Escolar

En dos ocasiones comprendidos desde 1994 y en 1997, fui tesorero de la Cooperativa Escolar “XIX Juegos Olímpicos”, la cual era la fuente real de capital para sobrellevar los grandes gastos que generaba el plantel y esencialmente la alberca, aún y cuando la cooperativa se registró en el esquema tradicional de sociedad cooperativa de consumo¹³¹,

¹³¹ Artículo 13.- Son cooperativas escolares de consumo las que se organicen para la adquisición y venta de materiales didácticos, útiles escolares, vestuario y alimentos que requieran los socios durante su permanencia en la escuela.

en 1994 se ocupó en realidad como cooperativa de producción¹³², bajo los lineamientos del Reglamento de Cooperativas Escolares dependientes de la Dirección de Servicios Administrativos y Departamento de Recursos Financieros de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria.

Esta modalidad de cooperativa de consumo permitió conformar un elevado fondo social que redundó en el reacondicionamiento de la alberca, y tener durante más de dos años en almacén una gran cantidad de químicos que se requerían casi de manera diaria para mantener en estado óptimo la piscina, así como el llenado completo del depósito de diésel¹³³, la compra de tablas flotadoras, snorkels, varillas guía de aluminio, carriles, lona protectora y chalecos salvavidas, haciendo del conocimiento de los socios de la Cooperativa Escolar “XIX Juegos Olímpicos” en las asambleas ordinarias y extraordinarias¹³⁴ celebradas bimestralmente para regular el difícil control de gastos que originaba este servicio.

Para los alumnos resultaba muy redituable contribuir y hacer producir su inversión inicial de un peso y conservar su piscina, era el gran atractivo del plantel, y que mejor si se podía auto gestionar su mantenimiento y funcionamiento a través de los mismos socios, sin duda fue una de las formas de construir identidad y sentido de pertenencia hacia un plantel que en los 90’s carecía de ello.

En 1997, no se pudo ocupar la cooperativa en la modalidad de producción dado que el turno vespertino, padres de familia y la Delegación Miguel Hidalgo contribuyeron en gran medida a los gastos generados por la alberca, destinando por ende el fondo social de la Cooperativa Escolar “XIX Juegos Olímpicos” al equipamiento de talleres, laboratorios, sistema de audio

¹³² Artículo 14.- Son cooperativas escolares de producción, aquellas que administren y exploten bienes, instalaciones, talleres, herramientas y otros elementos, con objeto de elaborar productos y en su caso prestar servicios que beneficien a la comunidad escolar.

¹³³ En 1998 se cambió el sistema de calentamiento de la alberca a gas L.P. y así aprovechar el sistema para el calentamiento de las duchas.

¹³⁴ Artículo 7o.- Con el objeto de intercambiar experiencias de carácter educativo, respecto de los logros alcanzados por las cooperativas escolares, éstas podrán coordinarse para celebrar eventos en común, los cuales estarán regidos por las disposiciones que emitan las autoridades competentes.

y oficinas, lo cual afianzaba aún más el sentido de pertenencia ahora de la parte académica, administrativa y del personal de apoyo, al contar con las herramientas fundamentales para el desempeño de funciones.

Representación Sindical

En dos diferentes momentos fui representante sindical de la Sección 10 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, de 2001 a 2004 Secretario General, y de 2004 a 2007 Secretario de Trabajo y Conflictos, así como Delegado a los Congresos Seccionales desde 1998 a 2010.

Es de mencionar que esta actividad, es un referente que circunscribe la gran cantidad de problemas que inciden en el trabajo docente dentro de los planteles escolares, y que derivan o emanan al interior del aula propiciando en la mayoría de los casos situaciones de difícil control o solución, y es que, la función de la representación sindical en cualquiera de sus cargos, independientemente del derecho a agruparse en sindicato pro defensa de los derechos laborales, refiere estigmas sociales y profesionales que diluyen una eficaz praxis docente si se carece de experiencia en la distribución de tiempos y responsabilidades de cargo.

Si algo se aprendía adecuadamente en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, en estas funciones sindicales, era que por ningún motivo se descuidara la atención a los grupos por realizar gestión sindical, a menos de que fuera orden institucional, y bajo esa consigna se fueron desempeñando las diferentes delegaciones sindicales desde mi adscripción hasta el cierre del plantel en 2010, lo cual redundó en una avalancha de conocimiento del “saber los derechos y obligaciones” que prácticamente al ser generalizado y de dominio colectivo, descargaba la gestión sindical.

“Como educadoras y educadores somos políticos, hacemos política al hacer educación. Y si soñamos con la democracia debemos luchar día y noche por una escuela en la que hablemos a los educandos y con los educandos, para que escuchándolos podamos también ser oídos por ellos.”¹³⁵

Logros Docentes

El mayor de mis logros en la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino, sin lugar a duda, es haber conseguido que los alumnos se acercaran a la música, la sintieran y la expresaran, no importando el género, instrumento o estilo, dado que bajo el principio de la sensibilización, desarrollaron habilidades, destrezas, conciencia y su sentido de pertenencia, aún y cuando estuvieron inmersos en un contexto cultural hartamente complejo y de entorno mediático.

De 1991 a 2010 existieron diferentes logros referentes a la asignatura y al perfil docente:

- Certificación de Nivelación Pedagógica en el Centro de Actualización del Magisterio (CAMDF)
- 12 finales de zona escolar LXIV en Concursos de interpretación del Himno Nacional Mexicano
- 10 finales de zona escolar LXIV en Concursos de Música Popular Mexicana
- 1 final de Dirección Operativa en Concursos de interpretación del Himno Nacional Mexicano
- 4 finales de Dirección Operativa en Concursos de Música Popular Mexicana
- 1 final Nivel Distrito Federal en Concursos de Música Popular Mexicana
- 1 semifinal Nivel Distrito Federal en Concursos de interpretación del Himno Nacional Mexicano
- Incorporación al Programa Nacional De Carrera Magisterial en 2001

¹³⁵ Freire, Paulo. 2002. Cartas a quien pretende enseñar. Ed. S. XXI. México

- Docente del año de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino 1999
- Ingreso a la Licenciatura en Pedagogía SUAyED-UNAM en 2010



Final del concurso de la Canción Popular Mexicana. Teatro de la Ciudad. México, D.F. 2010

Directores de la Escuela Secundaria Diurna No. 96 “Dr. Enrique Herrera Moreno” Turno Matutino 1991-2010

Profra. Clorinda Mohedano Carreón 1991-1992

Prof. Felipe Marín García 1992-1994

Prof. Lorenzo Abarca Fernández 1994-1997

Profra. Beatríz Sansón Zavala 1997-1999

Prof. Tomás Vargas Prudente 1999-2000

Mtra. Silvia Ramírez Campos 2000-2004

Prof. Emilo Angeles Bautista 2004-2005

Profra. Ma. Isabel Rodríguez Araujo 2005-2006

Profra. Martha Antonia Gómez Soto 2006-2008

Mtra. Soledad Herrera Ramírez 2008-2010

BIBLIOGRAFÍA

ALEMAÑY MARTÍNEZ, CRISTINA. Abril 2009. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Vol. 1, No. 1. Málaga, España

BASOALTO ELIANA Y DÍAZ PAULINA. *¿Que es la negligencia parental?* [En línea] documento electrónico obtenido de internet. 2014. [Fecha de consulta: Mayo 4, 2014] disponible en: <http://www.crececontigo.gob.cl/adultos/columnas/que-es-la-negligencia-parental>

BELTRÁN QUERA, MIGUEL. 1986. *Escuela de padres*. Ed. Herder. Barcelona.

BOLETÍN SEP v. IV n 9 Diciembre, 1925. p. 62-63, México

CONVENIO SOBRE LA DIVERSIDAD BIOLÓGICA. *Viviendo en armonía con la naturaleza*. [En línea] documento electrónico obtenido de internet. 2014. [Fecha de consulta: Mayo 2, 2014] disponible en: <http://www.cbd.int/undb/media/factsheets/undb-factsheets-es-web.pdf>

CÓRDOBA, RUIZ DE MIGUEL. 2001. *Factores sociales vinculados al bajo rendimiento, revista complutense de educación*. Vol. 12 No. 1, Universidad Complutense, Madrid.

CUADERNOS DE EDUCACION Y DESARROLLO. *La docencia: enfermedades comunes de esta profesión*. [En línea] documento electrónico obtenido de internet. 2009. [Fecha de consulta: Mayo 14, 2014] disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam6.htm>

DÍAZ, MARAVILLAS Y GOTZON IBARRETXE. 2008. *Aprendizaje musical en sistemas educativos diversificados*. Revista de psicodidáctica, Vol. 13, No. 1 Pág. 97

DIVERIO SILVA, IRENE. 2002. *La adolescencia y su interrelación con el entorno*. Ed. Instituto de la juventud. Madrid. Pág. 14

DURKHEIM, EMILE. 1991. *Educación y sociología*. México, Colofón. Pág. 96

FIERRO CECILIA Y OTROS. 1999. *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Editorial Paidós Mexicana. México. Página 18

FIERRO, CECILIA Y CARBAJAL, PATRICIA .2003. *Mirar la práctica docente desde los valores*. México: GEDISA.

- FREINET, ELSIE.** 1982. *¿Cuál es el papel del maestro? ¿Cuál es el papel del niño?* Ed. Laila. Barcelona. Pág.5
- FREIRE, PAULO.** 1969. *La educación como práctica de la libertad.* Ed. S.XXI. México. Pág. 16
- FREIRE, PAULO.** 2002. *Cartas a quien pretende enseñar.* Ed. S. XXI. México
- GANEM ALARCÓN, PATRICIA.** 2002. *Escuelas que matan. Las partes enfermas de las instituciones educativas.* Edimich. México. Pág. 63
- HAMILTON, NORA.** 1983. *Cuadernos Políticos.* Número 36, Ediciones Era. México, D.F. Abril-junio 1983. Pág.56-72
- HEMSY DE GAINZA, VIOLETA.** 2013. *La educación musical en el siglo XX.* Chile. Facultad de Artes, Universidad de Chile
- HERBERT MARCUSE.** 1969. *“La nueva sensibilidad” en el texto “Un ensayo sobre la Liberación”.* México. Ed. Joaquín Mortiz
- ITAM.** “Sentido epistémico de la música en el De musica Liber VI de San Agustín”, Estudios. Filosofía, Historia, Letras, No. 101, vol. X. Mexico. Summer 2012. pág 75-91
- IZQUIERDO, C.** 1997. *Ética, violencia y justicia.* Surgam. Revista Bimestral de Orientación Psicopedagógica. Vol. 448, págs. 55-59.
- LARA PEINADO, JOSÉ ANTONIO.** 2007. *El mal-estar docente. Una escucha psicoanalítica a la salud mental de los maestros de México.* Editorial Acento. México
- LOYO, ENGRACIA .**2006. *De la desmovilización a la concientización: La escuela secundaria en México.* México, Colegio de México. 1925-1940.
- MARCELO GARCÍA, C.** 1991. *Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de los profesores principiantes.* Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencias. CIDE
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R. A.** 1992. *Factores familiares que intervienen en el progreso académico de los alumnos.* Aula Abierta, 60, 23-39.
- MORRISON, GEORGE.** 2005. *Educación infantil.* Pearson educación. Madrid. Pág. 60
- MUÑOZ SEVILLA, NORMA PATRICIA.** *La educación secundaria: al filo de su reforma.* [En línea] documento electrónico obtenido de internet. 2014. [Fecha de consulta: Mayo 27, 2014] disponible en:
http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/Esp_15/08.pdf

NIETO DE PASCUAL POLA, DULCE MARÍA. 2009. *Análisis de las políticas para maestros de educación básica en México.*

NUNES DE ALMEIDA, PAULO.2002. *Educación lúdica y juegos pedagógicos.* Ediciones Loyola. Pág. 7

ORNELAS, CARLOS. 1998. “*La descentralización de la educación en México. El federalismo difícil*” en Enrique Cabrero (coord.) *Las políticas descentralizadoras en México (1983-1993). Logros y desencantos,* México. Miguel Ángel Porrúa-CIDE, Pág. 282.

PÉREZ MEDINA ALFONSO. 1988. *Tesis: Centro San Jacinto De Educación Continua Para Médicos Veterinarios.* UNAM. México D.F

PERRENOUD, PHILLIPE. 2000. *Diez nuevas competencias para enseñar.* Biblioteca para la actualización del maestro. México

POZO. J.I. 2006. *Teorías cognitivas del aprendizaje.* Novena edición. Editorial Morata.

REICE. 2004.- Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2004, Vol. 2, No. 1 <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>

ROGERS, CARL. *Teorías e instituciones educativas.* [En línea] documento electrónico obtenido de internet. 2014. [Fecha de consulta: Abril 14, 2014] disponible en: <http://espanol.free-ebooks.net/ebook/Carl-Rogers-Teorias-educativas/pdf?dl&preview>

ROBLES, JOHANNA. *El Universal.* Lunes 20 de agosto de 2007

RODRÍGUEZ, AROCHO, WANDA. 2001. *La valoración de las funciones cognoscitivas en la zona de desarrollo próximo.* Educere. octubre-diciembre. Pág. 261-269

SANDOVAL, FLORES ETELVINA. 2002. *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes,* México.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. 2006. *Plan de Estudios 2006, Educación Básica,* México: SEP.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. 2011. *Plan de Estudios 2011, Educación Básica,* México: SEP

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. 1993. *Plan y programas de educación básica. Secundaria.* México

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. 2011. *Planes y Programas. Guía para el maestro.* Educación básica. Secundaria. Artes. México

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.* México, 1989. p.5

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.1995. *Programa de desarrollo educativo*

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.2000. *Programa de desarrollo educativo*

SERVÍN VEGA, MIRNA. *La jornada.* Agosto 2, 2007

SÉVE LUCIEN, VERRET MICHEL. 1989. *El fracaso escolar.* México. Cultura popular.

TIRADO SEGURA, FELIPE, MIRANDA, ALEJANDRO, & BOSQUE, ANA ELENA DEL. 2011. *Sistematización de una experiencia de evaluación cualitativa. Hacia una nueva concepción del proceso educativo.* Revista de la educación superior.

TORRES-FERNÁNDEZ. 2004. *Música.* Ed. Santillana. México. Pág. 117

TUTORIA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA. *Ética, democracia y convivencia escolar.* [En línea] documento electrónico obtenido de internet. 2014. [Fecha de consulta: Junio 2, 2014] disponible en:http://www.unodc.org/documents/peruandecuador/Publicaciones/etd_esc.pdf

UNESCO. 1999. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada.* París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, vol. XXIII, nos 3-4, 1993, págs. 463-484. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1999

UNIVERSITUM. *Ciencia, investigación, tecnología y desarrollo.* Niños con discapacidad muscular. [En línea] documento electrónico obtenido de internet. 2014. [Fecha de consulta: Abril 24, 2014] disponible en: <http://universitam.com/academicos/?p=13712>

VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, FERNANDO. 2013. *El quehacer docente.* Ed. Universidad la Salle. México

VILLALOBOS, ELVIA. 2003. *Educación familiar, un valor permanente.* Ed. Trillas. México. Pág. 168

VILLALPANDO, NAVA JOSÉ MANUEL. 2009. *Historia de la educación en México,* México, Porrúa.

VIÑAO FRAGO, ANTONIO. 1999. *Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos.* Sarmiento Anuario gallego de historia da educación. España.

ZORRILLA, MARGARITA. *Teorías e instituciones educativas.* [En línea] documento electrónico obtenido de internet. 2004. [Fecha de consulta: Mayo 30, 2014] disponible en: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Zorrilla.htm>

