



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**LA PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN MUSICAL:
UNA APROXIMACIÓN ETNOGRÁFICA**

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

AURORA LECHUGA RODRÍGUEZ

TUTOR PRINCIPAL:

MTRA. MARÍA DE LOURDES PALACIOS GONZÁLEZ
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS. UNAM

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

DRA. MARTHA CORENSTEIN ZASLAV

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS. UNAM

FERNANDO ARAGÓN MONROY

PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA. UNAM

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE, 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A la **maestra María de Lourdes Palacios** González, tutora de este trabajo. Agradezco la confianza, el diálogo respetuoso, crítico y propositivo, la comprensión, la paciencia y el apoyo en todo el proceso de la tesis, así como la proporción de valiosos materiales vinculados con la enseñanza de la música.

A la **maestra Martha Corenstein Zaslav** agradezco los conocimientos proporcionados para comprender y experimentar el apasionante mundo de la etnografía educativa, gracias a usted reafirmo mi vocación por la investigación educativa. La polifonía de voces que inicio con docentes de música fue incluyendo voces de profesionales de la música y mi propia voz.

A la **doctora Sandra Espino Datsira** agradezco el aprendizaje de estrategias de escritura y comunicación de textos científicos y académicos. En esta tesis sus observaciones, sugerencias, paciencia, cariño y experiencia han sido esenciales.

Al **maestro Fernando Aragón Monroy** agradezco sus observaciones puntuales.

Al doctor **Sebastián Plá Pérez** agradezco las observaciones realizadas en toda la tesis. Sus observaciones fueron detalladas, respetuosas, exigentes y atinadas.

A la **dra. Andrea Giráldez** agradezco la confianza hacia mi trabajo así como su valiosa amistad. Encontrarla en Argentina fue determinante para saber que hay un futuro por construir.

A mi familia: a mis padres: **Alfonso Lechuga y Basilisa Rodríguez** agradezco que sean la motivación personal y profesional más fuerte de mi vida. Los amo. A mis hermanas **Cristina, Karime y Celia**, así como a mis sobrinos: **Oscar Eduardo, Mauricio Joshua, y Jesús Rafael** agradezco tanto amor y generosidad de su parte.

A mis amig@s: a **Arizberth Soto, Ana Figueroa, María de Fátima García, Irma Olivares, Margarita Rosagel, Yareni Annalie, Edith Cárdenas, Juan Gabriel Flores e ing. Varguitas**. Agradezco todo el cariño, apoyo, consejos y cuidados. Todos ustedes también son parte de mi familia.

Al doctor **Mario Rueda Beltrán** y al maestro **Alejandro Fregoso**, agradezco también la amistad, la confianza y el apoyo brindado para concluir la escritura de la tesis en la oficina de becarios del IISUE-UNAM.

Al sistema de **becas CONACyT** por el apoyo recibido durante dos años.

ÍNDICE

Índice	4
Introducción	6

PRIMERA PARTE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E HISTÓRICOS

Capítulo 1. Estado del conocimiento sobre la educación musical en secundaria

1.1 Reporte de tesis encontradas sobre el tema de profesores de Música en escuelas secundarias	15
------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Capítulo 2. El lugar otorgado a la educación artística

2.1 Las artes en los planes de estudio de secundaria	22
------------------------------------------------------------	----

Capítulo 3. Perspectivas teóricas

3.1 Eje: Curricular	26
3.2 Eje: La práctica docente y sus dimensiones de análisis	27
3.3 Eje: Educación musical	30
3.3.1 Concepto de artes como lenguaje.....	30
3.3.2 Concepto de experiencia estética de Dewey.....	31
3.3.3 Principios pedagógicos del método Suzuki	34

SEGUNDA PARTE: FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y EVIDENCIA EMPÍRICA

Capítulo 4. Estudio empírico

4.1 Lugar de indagación.....	38
4.1.1 Ubicación, antecedentes y características del referente empírico	39

4.2	Entrada al campo.....	40
4.3	Participantes	42
4.3.1	Maestra Erika	43
4.3.2	Maestro Jesús	45
4.4	Diseño	46
4.5	Instrumentos	49
4.5.1	Diario de campo	49
4.5.2	Bitácora de campo	49
4.6	Procedimientos de recogida de datos	51
4.7	Análisis de datos.....	54

Capítulo 5. Análisis y resultados de la práctica docente de los profesores de artes: Dimensión institucional

5.1	Oferta académica de las artes en la ESANS	56
5.1.1	Talleres de artes	57
5.1.2	Clubes de artes	58
5.1.3	Círculos de Estudios	59
5.2	Maestros de artes	60
5.3	Maestros de Música en la secundaria ESANS	61
5.3.1	Perspectiva de dos maestros de Música hacia los planes de estudio y colegiados de artes.....	62
5.3.2	Tipo de contratación de dos profesores de Música	65
5.4	Extensiones de las actividades de los dos maestros de Música en la ESANS	68
5.4.1	La experiencia del docente de Música	73
5.4.1.1	Maestra Erika	73
5.4.1.2	Maestro Jesús	73

Capítulo 6. Análisis y resultados de la práctica de los docentes de Música en el aula: Dimensión pedagógica

6.1	Actividades artísticas	79
6.1.1	Maestra Erika	79

6.1.1.1	Análisis de rutinas	81
6.1.1.2	Interacción con los alumnos	82
6.1.1.3	Digitación	84
6.1.1.4	Dictados musicales	85
6.1.1.5	Repertorio	85
6.1.1.6	Evaluación	86
6.1.1.7	Conclusiones	86
6.2	Actividades artísticas	87
6.2.1	Maestro Jesús	87
6.2.1.1	Interacción con los alumnos	87
6.2.1.2	Repertorio	89
6.2.1.3	Evaluación	90
6.2.1.4	Conclusiones	91
6.3	Procesos que promueven formas de enseñanza propias del docente	
6.3.1	Maestra Erika. Ejemplos.....	93
6.3.1.1	Principales resultados observados en la práctica docente de la maestra Erika	97
6.3.2	Maestro Jesús. Ejemplos	98
6.3.2.1	Principales resultados observados en la práctica docente del maestro Jesús	104
	Conclusiones y propuestas	106
	Referencias	111
Fig.1	Entrada a la Escuela (ESANS)	39
Fig. 2	Pintura 1 del muralista Federico Silva (1950)	40
Fig.3	Pintura 2 del muralista Federico Silva (1950)	40
Fig. 4	Maestra Erika Ramírez	43
Fig. 5	Maestro Jesús López	45
Fig. 6	Talleres de artes de la ESANS	57
Fig. 7	Ensamble de cuerdas	57
Fig. 8	Danza de eventos artísticos	58

Fig. 9	La maestra Erika dirige la Orquesta de la Secundaria ESANS .	66
Fig. 10	El maestro Jesús dirige el Coro de la ESANS	68
Fig. 11	Grupo del taller de Coro. Segundo año	69
Fig. 12	Taller de Guitarra. Maestra Erika	70
Fig. 13	Taller de Coro. Maestro Jesús.	71
Fig. 14	La maestra Erika dirige la Orquesta	76
Fig. 15	Maestra Erika dirige concierto de guitarras	76
Fig. 16	Maestro Jesús dirige concierto de Coro	76
Fig. 17	Salones de Música	78
Fig. 18	Maestra Erika explica la función de las notas musicales	81
Fig. 19	Clase de la maestra Erika	83
Fig. 20	Maestra Erika utiliza la digitación	84
Fig. 21	Clase del maestro Jesús	87
Fig. 22	Exposición grupal. Temas elegido por los alumnos.	88
Fig. 23	Cada alumno participa en su evaluación	90
Fig. 24	Maestra Erika utiliza el pizarrón pautado	95
Fig. 25	Trabajo en equipo.....	103

Anexos

Cuadro 1. Reporte de investigación de Tesis UNAM y UPN	116
Cuadro 2 Registro ampliado. Observación 8	120
Cuadro 3 Clase de Música de Erika	123
Cuadro 4 Clase de Música de Jesús	124
Cuadro 5 Coincidencias y diferencias	125
Cuadro 6 Entrevista a Erika	126
Cuadro 7 Entrevista a Jesús	136
Bitácora de la clase del maestro Jesús.....	146
Tabla 1 Las artes en los planes de estudio de la secundaria pública	149
Tabla 2 Asignatura de Música. Segundo Nivel.	150

Introducción

El tema de esta investigación surgió principalmente por un interés profesional. En 2012 presenté una tesina para obtener el grado en Licenciatura en Pedagogía, la cual lleva por título: *La reforma de educación secundaria y los programas de estudio de la asignatura de artes 2005-2006*. Encontré que la última reforma curricular de la educación Secundaria (RS) en México, había entrado en vigor gradualmente a partir del año 2005. En ella, las artes adquirirían un nuevo estatus, dejaban de ser actividades complementarias para convertirse en asignatura de Artes. La situación de la educación artística en secundaria hasta antes de esta reforma enfrentaba diversos problemas, como la ausencia de un programa nacional que regulara sus contenidos lo que, entre muchas otras cosas, ocasionaba "... la coexistencia de propuestas curriculares heterogéneas, cierta indefinición sobre qué y cómo trabajar con la asignatura y, en ocasiones, propósitos pedagógicos divergentes" (Educación Secundaria. Música. Programas de Estudios, 2005: 7).

Los cambios propuestos en la naciente reforma (2005-2006) representaron un paso significativo en el lugar que hasta entonces ocupaban estas materias en el currículum. Los programas del nuevo plan ofrecían un referente curricular preciso de trabajo para los docentes de cada una de las disciplinas artísticas, que fueron las que quedaron integradas en el mismo: Danza, Teatro, Música y Artes Visuales. Lo más relevante de la propuesta era el enfoque pedagógico, en el cual se pretendía de acuerdo a lo asentado en el Plan de Estudios, que el docente fuera "menos dependiente de los lineamientos del currículum que se prescribe y, avanzara hacia soluciones negociadas en las que el alumno e incluso la propia realidad social local o contingente que le rodean incidan en la configuración curricular. De esta manera, en el Plan y Programa de Estudios se contempla hacer de la escuela una mejor experiencia" (SEP, Plan de Estudios 2006:45) para los jóvenes. Lo anterior implicó, desde entonces, un nuevo reto para los docentes quienes debían promover la construcción colectiva de conocimiento y asumir la tarea educativa con mayor autonomía, creatividad y actitud propositiva. Las anteriores consideraciones me dejaron una primera

motivación por conocer ¿Cómo serían interpretadas y llevadas a la práctica docente las nuevas modificaciones pedagógicas en una escuela secundaria?

Por otra parte, la elección del tema de esta investigación obedece también a motivaciones personales. Desde muy temprana edad tuve especial interés e inclinación por las expresiones del arte. Por razones de diverso orden no tuve oportunidad de incursionar y profundizar en el aprendizaje de ninguno de los lenguajes artísticos. Sin embargo, el interés por el arte y la convicción sobre su potencial formativo han estado presentes a lo largo de mi vida y mi trayectoria formativa y profesional, impulsándome siempre a buscar opciones para llenar esta necesidad, a través de cursos o diplomados sobre temáticas relacionadas con la educación artística. Entre otros, puedo mencionar algunos impartidos por instituciones como el Centro Nacional de las Artes (CENART), la Facultad de Música de la UNAM (antes Escuela Nacional de Música) y la Organización de Estados Iberoamericanos.¹ Los conocimientos adquiridos en esos espacios me permitieron reflexionar acerca de la importancia de las artes en la formación de niños y jóvenes, y valorar la necesidad de su inclusión en las escuelas públicas².

De las anteriores experiencias formativas en el terreno de la educación artística y del análisis desarrollado en la tesis de licenciatura, surgieron las siguientes interrogantes que motivan la presente investigación: ¿Cuál es la trascendencia que la educación artística tiene en la formación de los estudiantes de secundaria? ¿Cuál es la situación que guarda la educación artística en la educación secundaria pública? ¿De qué manera se lleva a la práctica lo establecido en el currículum?

1 Hago referencia concretamente al telecurso “Vía sentido”, al Primer Congreso Internacional de Educación Artística VIVARTE 2014”, al “Seminario de Educación Artística y musical en Iberoamérica” y al diplomado en línea “Artes y tecnologías para educar”.

2 Andrea Giráldez (2007) menciona que “Las artes son un componente esencial en la formación de los individuos. Desde la danza y la música al teatro, las artes visuales [...], todas las artes proporcionan a los niños y las niñas formas de expresión únicas, permitiéndoles explorar nuevas ideas, acercarse desde distintas perspectivas a la realidad y participar, conocer y respetar su propia cultura y las de los demás” (s/p).

Posteriormente, como resultado del curso que tomó la propia investigación³, el estudio se centró en la disciplina de Música. De ahí que las preguntas que emergieron de manera específica fueron las siguientes: ¿Quiénes son los maestros que están impartiendo la disciplina de música y qué hacen para cumplir con los lineamientos establecidos en la reforma curricular? ¿De qué manera interpretan los docentes lo establecido en el currículum para la asignatura de artes? ¿Qué piensa el docente de su propia práctica en la asignatura de artes?

De los anteriores cuestionamientos nace el interés de llevar a cabo una etnografía que permitiera un acercamiento a la práctica de los docentes en artes, disciplina de Música, para lo cual quedaron establecidos los objetivos del presente estudio de la siguiente forma:

Objetivo general: analizar a través de la práctica docente de dos profesores de la disciplina de Música de la Secundaria Anexa a la Normal Superior de México (ESANS) cómo es interpretada, modificada y ejecutada la propuesta curricular vigente en la asignatura de artes.

Los objetivos específicos de la investigación son:

- ✓ Describir el lugar de las artes en la secundaria ESANS
- ✓ Analizar las tensiones entre las exigencias institucionales y la práctica docente de los sujetos de investigación.
- ✓ Identificar los recursos pedagógicos y didácticos que ponen en juego los docentes, sujetos de investigación, durante su práctica cotidiana.

Tomando en cuenta estos objetivos, fue necesario plantear las siguientes preguntas de investigación:

- ❖ ¿Cuál es la oferta académica de artes en la Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior (ESANS)?

³ En el apartado dedicado al proceso metodológico se explican ampliamente las circunstancias que fueron llevando a la delimitación del campo de interés.

- ❖ ¿Cuáles son las dificultades a las que se enfrentan los docentes para llevar a cabo su trabajo?
- ❖ ¿Cuál es la concepción que tiene el profesor de artes de su propia disciplina?
- ❖ ¿Qué significado tiene para los docentes de artes su propia práctica educativa?

A partir del panorama mostrado propongo el siguiente **supuesto de investigación**, el cual plantea que cada profesor construye una interpretación, hace modificaciones y ejecutalo establecido en los Planes y Programas de Estudio de 2011 de acuerdo con su muy particular formación, experiencia en la docencia y concepción de arte, lo cual va más allá de lo que las normas de la institución prescriben como las tareas que el docente deberá desarrollar.

Esta tesis está organizada en dos partes. En la primera presento los antecedentes históricos y los fundamentos teóricos que enmarcan **el problema de estudio** y comprende el Capítulo 1. Estado del Conocimiento, Capítulo 2. El lugar otorgado a la educación artística, y Capítulo 3. Perspectivas teóricas.

La segunda parte de la investigación está dedicada a la presentación de los fundamentos y evidencias empíricas. Ilustro la información desde la entrada al campo de estudio, hasta el análisis de los datos obtenidos y las conclusiones. Los capítulos que la integran son el Capítulo 4. Marco Metodológico, el Capítulo 5. Análisis de la práctica docente de los profesores de artes. Dimensión institucional, y el Capítulo 6. Análisis de la práctica de los docentes de Música en el aula: Dimensión pedagógica.

En el primer capítulo doy cuenta del estado del conocimiento dedicado a **la educación musical en el nivel de secundaria**. Para ello, realicé un trabajo de indagación a través de la base de datos del IRESIE-UNAM. Concentré la búsqueda de tesis en dos instituciones educativas: la UNAM y la UPN. En ambos casos, el periodo abarcado fue de 2006 a 2016.

En el segundo capítulo muestro una perspectiva histórico documental del lugar que las artes han ocupado en distintos momentos de la historia de la educación en nuestro país. Desde el primer plan de estudios con el que contó el nivel de secundaria, hasta la última reforma que rige actualmente. A través de este recorrido se pudo observar que, en distintos periodos, algunas disciplinas han estado más presentes que otras, como es el caso de la Música.

La información obtenida en fuentes primarias, se sistematizó de tal manera que se pudo concretar en un cuadro que permite visualizar las modificaciones ocurridas a lo largo de la historia de la secundaria, por ejemplo, el tipo de disciplinas que han sido priorizadas, el número de horas destinadas para su impartición, su estatus dentro del currículum general, etc. Finalmente sitúo, en un contexto actualizado, la reforma educativa del 2005 y los planes de estudio del 2011 utilizado por los docentes de artes en todas las escuelas secundarias del país y, por supuesto, por los sujetos de esta investigación.

En el tercer capítulo doy cuenta del marco teórico. Aquí, me ocupo de los referentes conceptuales que me permitieron analizar la práctica docente de los profesores de Música, por lo que en este capítulo describo tres ejes de análisis. El primero es el eje curricular, en el que retomo dos conceptos de Gimeno Sacristán (2007): *Currículum prescrito* y *currículum en acción*. Me basé en ellos para afrontar la realidad actual desde el discurso normativo de los planes y programas de estudio y los contrastes que tienen con la práctica docente en el aula. El segundo eje está centrado en el análisis de las dimensiones didáctica e institucional de la práctica docente, para lo cual me apoyo en los modelos propuestos por los autores Fierro, Fortoul y Rosas (1999). En esta parte abordo el concepto de práctica docente, en el que se exalta la figura del maestro como sujeto protagonista de sus propios procesos de elaboración educativa. Y, finalmente, en el eje tres, aludo a la educación musical. En este sitio me apoyo en los pedagogos del arte que actualmente están marcando tendencias en relación a políticas educativas donde el arte tiene un papel protagónico. Por ejemplo, Arnheim, (1993); Eisner, (1994) y Small (2006), coinciden en que en la educación escolarizada el alumno tenga oportunidades de vivir experiencias donde se vinculen formas racionales y forma intuitivas perceptivas del

conocimiento. Adicionalmente, durante el trabajo de campo observé las clases de dos maestros de Música. Para comprender el trabajo de estos docentes fue necesario utilizar metodologías de pedagogos musicales, así como conceptos que fueron surgiendo durante la investigación de campo. En este sentido, recurrí a la perspectiva y a la metodología del pedagogo musical Shinichi Suzuki, en virtud de ser un referente didáctico frecuentemente enunciado por una de las profesoras de Música participantes en esta investigación. Por último, también recurrí al concepto de experiencia estética de John Dewey, quien lo concibe como soporte de una educación para la vida cotidiana, de ahí que resulte un referente útil como categoría de análisis para estudiar la práctica docente del profesor de Música, que colabora en esta investigación. Docente para quien la experiencia es el proceso adecuado para la apropiación del conocimiento, además de ser un elemento que da sentido a su trabajo en el aula y en el que se basa para el diseño de sus actividades. Por otra parte, este concepto, también es referido como fundamento pedagógico de los programas de Música, de ahí su pertinencia para el análisis que me propongo realizar.

El cuarto capítulo está dedicado a explicar, desde una perspectiva etnográfica, el marco metodológico, el proceso de acceso al campo y los sucesos que enfrenté durante el trabajo de observación de dos clases de Música. Los referentes teóricos metodológicos que proporcionaron elementos para mirar la realidad que me interesaba observar, los tomé de diversos autores como Woods (1988), Bertely (2000) y Geertz, (1983 y 2000). En esencia, lo que intentaba comprender era lo que Malinowski llamaba “la visión de los nativos”, en este caso, de los dos profesores de Música, y lo que, en la concepción de Geertz se denomina “el conocimiento local” que circunscribía el contexto escolar de la secundaria ESANS. Por ello, recurrí a Rockwell, (2009) pues ella explica que el trabajo de campo se especializa en poner en el foco de atención los detalles del contexto escolar y la búsqueda de oportunidades para interactuar con los sujetos de la investigación. Para realizar este trabajo, además de las observaciones participantes, aquí me valí de entrevistas semiestructuradas, que tenían la finalidad de conocer la práctica de los docentes desde su propia perspectiva. De igual manera, detallo cuáles fueron los instrumentos utilizados para la recogida de datos: el diario y la bitácora de

campo. Finalmente, organizo toda la información de manera cronológica, registros fotográficos y audiográficos.

En el quinto capítulo doy respuesta al primer objetivo del trabajo de investigación. Para ello, analizo la práctica docente de los profesores de artes desde una dimensión institucional. De esta forma, muestro la oferta académica en artes de la secundaria ESANS, la cual incluye la asignatura de Música, los talleres de Música y Danza, los clubes de arte y los círculos de estudio. Además, expongo la perspectiva que los dos maestros de Música, sujetos de esta investigación, tienen sobre los planes de estudio de Música y su trabajo dentro de la institución. Finalmente, menciono la diversidad de actividades académicas que los dos profesores de Música realizan fuera del aula.

En el sexto capítulo doy respuesta al segundo objetivo de la presente investigación: ¿Cuáles son los recursos pedagógicos y didácticos que ponen en juego los dos docentes de la asignatura de Música en el aula? Para contestar cabalmente a esa pregunta, utilizo las dimensiones de análisis personal, didáctica y pedagógica de Cecilia Fierro (1999), que me sirven para dar cuenta de los procesos de enseñanza que promueve cada docente en su práctica cotidiana. El principal eje de análisis es el de las rutinas de enseñanza de la Música de cada maestro, las cuales primero describo y después analizo con el bagaje expuesto en el capítulo del marco teórico. Por último, muestro ejemplos concretos de la práctica docente de cada maestro.

Para dar un cierre al trabajo de investigación, doy un espacio a abordar las **conclusiones** y discusión, realizo un diálogo entre los hallazgos más relevantes de la investigación etnográfica y los alcances identificados. De esta forma trato de examinar las propuestas surgidas de esta investigación con miras a futuras líneas de investigación en la enseñanza de la Música.

PRIMERA PARTE:

FUNDAMENTOS TEÓRICOS E HISTÓRICOS

Capítulo I. Estado de conocimiento sobre la educación musical en secundaria

En este capítulo doy cuenta de la exploración realizada en diversos acervos y bases de datos de universidades e instituciones educativas que dio como resultado un Estado de conocimiento⁴, con un recorte temático dirigido hacia la educación artística en contextos escolarizados, concentrado en la escuela secundaria⁵ mexicana.

1.1 Reporte de tesis encontradas sobre el tema profesores de Música en escuelas secundarias

En específico, en este trabajo me propongo exponer la situación que guarda el campo de la investigación en educación artística en el nivel de secundaria⁶, para lo cual se realizó un exhaustivo trabajo de indagación sobre la producción de tesis que abordan el tema en cuestión. La búsqueda abarcó los acervos de diversas instituciones educativas como la Facultad de Música de la UNAM, el Instituto de Investigaciones Estéticas, la Universidad Autónoma Metropolitana, etc.⁷, instituciones en las que no fue posible la localización de materiales, a partir de los criterios de búsqueda utilizados⁸. La pesquisa resultó mayormente

⁴ El formato para el vaciado de datos se obtuvo de Manuel Medina Carvallo en la revista *Desencuentros. Revista de Análisis Educativo y Social*. Enero abril 2003. Michoacán. Págs. 75-91.

⁵ La investigación en el campo de la educación artísticase ha desarrollado en los últimos años gracias al impulso que se ha dado a este ámbito educativo, a partir de la creación de los posgrados en diversas universidades: Facultad de Música de la UNAM, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Veracruzana y Universidad de Guadalajara.

⁶ La investigación en el ámbito de la educación artística se ha desarrollado en los últimos años gracias al impulso que se ha dado al a estecampo, a partir de la creación de los posgrados en diversas universidadesdel país: Facultad de Música de la UNAM, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Veracruzana y Universidad de Guadalajara.

⁷ La búsqueda de tesis se realizó en Instituciones mexicanas de educación superior vía en internet o catálogos de materiales en línea de cada escuela mencionada.

⁸ En un primer momento se realizaron búsquedas con las temáticas: Educación artística, educación secundaria, práctica docente, Música en secundaria, artes en secundaria, por tratarse de un título más amplio "La práctica docente en educación artística. Finalmente acoté el tema a educación musical en secundaria, práctica docente en secundaria, maestros de Música en secundaria, debido a los resultados obtenidos en la investigación etnográfica y a la práctica musical de los sujetos de estudio.

fructífera en dos instituciones educativas, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), por lo que el presente trabajo del estado de conocimiento, se concentra en los datos arrojados por estas dos instituciones. El periodo de búsqueda abarcó de 2006 a 2016, en el que se circunscriben las reformas que modifican el estatus de las artes en secundaria.

Para efectos de la presente investigación, los datos que más interesan son los relacionados con el objeto de estudio, *práctica docente, maestros de Música y secundaria pública*. A continuación doy cuenta de las tres tesis localizadas. Inicio con los títulos y continúo con la descripción de los recursos metodológicos utilizados cada autor, las técnicas de recolección de datos, la selección de los sujetos participantes en el proceso de investigación y, adicionalmente, destaco con mayor amplitud las conclusiones a las que llegaron cada uno de ellos.

La manera de exponerlas en este apartado es de la siguiente manera, primero presento la información de los trabajos de maestría y finalmente doy cuenta del trabajo de licenciatura, porque en los primeros trabajos se realizan trabajos a grupos de docentes que ofrecen una panorámica general y el último trabajo explica las conclusiones a las que llegó el docente en su propia experiencia educativa.

La primera tesis es de la autora Servín Morales, Laura Isabel (2015) quien tituló su trabajo *“Los profesores de música de secundarias públicas en el D.F: un primer acercamiento a su trabajo docente y sus representaciones sociales”*.

La segunda tesis es de Galindo Aguilar, Nélida (2012), el título es *Significaciones imaginarias en docentes de música con respecto a la educación artística en la escuela secundaria*” Tesis de maestría en Desarrollo Educativo. Universidad Pedagógica Nacional.

La tercera investigación es un trabajo de investigación, en concreto es el informe académico de Pablo Reyes Flores (2015), titulado: *“Reflexión y análisis*

de la experiencia docente en música desarrollada en la escuela secundaria Diurna N. 96 "Dr. Enrique Herrera Moreno" en el periodo de 1991 -2010". Informe Académico por actividad profesional: licenciatura en pedagogía.

A continuación agrupo la información en enfoques teóricos, referentes metodológicos para posteriormente abordar de manera más amplia las conclusiones a las que llegó cada autor en sus respectivos trabajos.

Los tres trabajos proporcionaron el sentir del docente de Música de nivel secundaria. En cuanto a la teoría, en un trabajo de investigación se utilizó desde la perspectiva de las significaciones imaginarias. En otro trabajo, la autora recurrió a la Teoría de las Representaciones sociales y Planes de Estudio de Música 2011. Finalmente el marco teórico fue la propia reflexión y análisis de la experiencia profesional en educación musical en secundaria. Por otra parte, los referentes metodológicos también fueron diversos, por ejemplo en una tesis se abordó la perspectiva cualitativa, en otro trabajo se realizó una investigación cualitativa y cuantitativa, y por último la información se obtuvo a través de una descripción y análisis de la propia actividad profesional. La coincidencia en los tres trabajos es que estos son abordados desde la perspectiva del docente de Música desde su área de trabajo.

La información obtenida de los diferentes trabajos académicos, refleja la opinión de los maestros de Música.

En los resultados⁹ de la investigación de Servín Morales (2015) se destacan las siguientes conclusiones:

1: - "Los docentes encuestados se ubicaron en ocho de las carreras que se imparten en las escuelas profesionales de Música: canto, composición contrabajo, dirección de orquesta, educación musical, guitarra, piano y violín. La mayoría de las menciones fueron para la carrera de educación musical, 6

⁹ Cuadro concentrado de cada tesis puede ser revisada en el anexo de esta investigación.

maestros provienen de la Escuela Nacional de Música y otros dos docentes del Conservatorio Nacional de Música.

2.- Los profesores de Música del D.F [Ahora Ciudad de México], tienen su anclaje y predisposiciones como músicos de escuela profesional y no en los enfoques didácticos que atraviesan la educación musical y que son los enunciados en los planes y programas recientes de la SEP.

3.- Los maestros de Música se ven como no apoyados y no valorados, pero satisfecho con el trabajo con los alumnos.

4.- Los datos resultantes con el análisis de estos, develan realidades que en un principio no se conocían o se suponían, como fue la presencia de varios ex alumnos de la licenciatura de educación musical de la Facultad de Música como profesores de Música de secundarias públicas y la consecuente falta vinculación con el campo de trabajo y preparación específica [de educación musical] en la carrera para ejercer en este nivel” (2015:55-56).

En cuanto a las conclusiones de esta tesis, la autora refirió a que la técnica de cuestionarios le permitió dar cuenta de la formación profesional de los maestros que están frente a grupo en la asignatura de Música en las escuelas secundarias de la Ciudad de México. La diversidad de profesiones muestra una panorámica obtenida en el trabajo de campo. El punto 2 de las conclusiones mencionadas en el párrafo anterior, confirma que los músicos formados en escuelas profesionales cuentan con una predisposición conceptual y teórica de que lo es considerado como valioso en la formación musical en los estudiantes.

La tesis de Morales (2015) me permitió ahondar con mayor profundidad sobre los conceptos de cada uno de los maestros de Música de la ESANS, sujetos participantes en mi propia investigación, así como destacar, aún más, en su formación profesional y su experiencia docente.

Por otra parte, Galindo Aguilar, Nélida (2012) destacó cuatro puntos clave:

1.- “Los maestros expresan el deseo de enfocar su enseñanza “*más allá de la situación musical*”, dando a entender que lo planteado en los programas

actuales no tiene nada que ver con una enseñanza musical de “*verdad*”, de “*enseñar bien la Música*”.

2.- Los maestros dan importancia al aprendizaje de las notas musicales (sistema de registro más aceptado por los músicos), dudan de la validez y eficacia de los métodos de enseñanza de la Música no convencionales, ya que desde el punto de vista de los maestros son inadecuados porque propician lo que en la escuela secundaria se considera como desorden y, además, limita la capacidad musical que el alumno puede adquirir por el tipo de actividades que consideran no adecuadas para jóvenes que tienen la posibilidad de “*construir otras cosas*”. De ahí que los aprendizajes no serán validados o sean de menor calidad dentro del campo de la Música.

3.- La vocación fue algo que se construyó con el paso del tiempo, al estar frente al grupo y vivirse como responsables de la formación de futuras generaciones, compromiso que de algún modo los impulsa a resignificar el sentido de su labor educativa y continuar como maestros de Música.

4.- Por último, los docentes manifiestan que se ha restringido su autonomía como maestros” Galindo Aguilar, Nélida (2012)

La aportación de esta tesis a mi investigación radica precisamente en que recupera la voz de los docentes, lo cual empata con los intereses que están presentes en mi propia investigación. Los docentes manifiestan una serie de posturas en relación a la modificación de la asignatura frente a los lineamientos de los planes y programas de estudio. Al ser profesionales del saber musical tienen un concepto propio de lo que significa enseñar Música en un espacio escolarizado. La metodología de la entrevista individual y focal permite conocer el discurso de cada uno de ellos.

Finalmente, Reyes Flores (2015) expresa las siguientes reflexiones y conclusiones sobre su propia práctica profesional.

1.- “La institución escolar sitúa a maestros en una posición muy difícil: debe enseñar, entre veinticuatro 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) está en el corazón del oficio del profesor.

2.- La vida al interior de las aulas es verdaderamente distinta a lo que la institución utópicamente presume”. El autor reconoce “falta de infraestructura, disfunción familiar que padecen los alumnos, pésimos cursos de actualización magisterial, el sobrecupo de alumnos en el aula, falta de prevención física y mental en salud del docente, excesivas presiones administrativas, comisiones, cargos inventados, que aniquilan el tiempo-clase, etc..., y que solamente sirven para justificar mediáticamente los espacios laborales y estadísticas institucionales”.

Este trabajo tiene la virtud de aportar conocimiento de la práctica docente, a partir de la propia experiencia del autor, por los años dedicados a la enseñanza de la música a estudiantes de secundaria. Los conocimientos adquiridos en la práctica le permiten ofrecer argumentos sobre “los cambios esperados” en el currículum y, sobre todo, en el programa de estudio de la asignatura de Música. El informe académico (2015) hace posible que el autor y docente de Música valore su propio ejercicio como profesional de su área. En sus conclusiones, Pablo Reyes coincide con los resultados de otras investigaciones cualitativas sobre educación artística, en la falta de infraestructura apropiada para la enseñanza del saber musical.

El presente trabajo es un testimonio que permite reflexionar sobre un posible diálogo entre los lineamientos curriculares y la práctica real del docente de Música; esto es tomar en consideración la experiencia y saber formativo del docente, así como lo que sucede realmente en cada escuela secundaria. Este trabajo me ayudó a corroborar la importancia de dar cuenta de la práctica docente en un contexto más amplio donde incluyera las condiciones institucionales que posibilitan u obstaculizan el ejercicio del maestro de Música en el aula.

Conclusiones de las revisiones de tesis

La coincidencia de las tesis consiste en el acercamiento al conocimiento de quiénes son los profesores de Música de la Secundaria, cuál es su profesión y cuál es su percepción de la asignatura de Música en su lugar de trabajo.

Los maestros de Música, según su propio testimonio, no se sienten apoyados y valorados en las instituciones educativas donde laboran.

Uno de los hallazgos más importantes de las tesis revisadas es que coincidimos en nuestra investigación, como se verá en las conclusiones de esta tesis, que los maestros de Música formados en carreras que son impartidas en las escuelas profesionales tienen un concepto propio de lo que significa contenido musical valioso a la hora de enseñar su materia en el aula y no precisamente coincide con los lineamientos que se establecen en los programas de estudio.

Finalmente, como resultado de las exploraciones realizadas, encontré que las dos instituciones universitarias (UPN y UNAM)¹⁰ tienen en común que no cuentan en sus acervos de tesis con una sola investigación de nivel de doctorado con la temática de Música en el nivel de secundaria, en el periodo que abarca los últimos diez años.

¹⁰ En cuanto a la Universidad Pedagógica Nacional, descubrí que debido a que en esta institución educativa se creó una *Maestría en Desarrollo Educativo* con la línea de educación artística¹⁰, misma que desde el 2002 cuenta con un convenio con el Centro Nacional de las Artes (CNA), donde estudiantes de licenciatura en diferentes disciplinas artísticas realizan estudios de maestría con un corte metodológico de investigación acción en colaboración con la UPN. Los estudiantes, principalmente, son egresados de la licenciatura en Danza, Teatro, Música y Artes Plásticas. En este sentido, considero que la UPN ha contribuido a la conformación de líneas de investigación que coadyuvan a la comprensión de procesos y prácticas educativas en el subsistema de formación, superación y actualización del magisterio.¹⁰ Mientras que la UNAM ha aportado tesis de investigación musical que ayudan a la comprensión de lo que sucede en las escuelas secundarias.

Capítulo 2. El lugar otorgado a la educación artística

2.1 Las Artes en los Planes de Estudios de Secundaria

Dada la importancia del conocimiento en las artes y la complejidad que alcanzan hoy las expresiones artísticas en distintas disciplinas, doy cuenta de las artes en los planes de estudios en la secundaria desde 1925 hasta la actualidad.

En el contenido destaco la oferta educativa en la secundaria en la modalidad de materias, asignaturas y talleres; así como la cantidad de horas dedicadas a la semana. La organización de la información es cronológica y destaca los momentos coyunturales en la que las artes cambiaron de nombre. Las artes en los planes y programas de estudio de la secundaria, están presentes desde su origen. Ver cuadro en anexo.

Sin embargo, hay momentos que definen algunas tradiciones arraigadas que aún a la fecha se siguen observando en las escuelas secundarias del país.

Por ejemplo, con la creación de la educación secundaria, las artes ocuparon un papel relevante en los planes de estudio gracias al primer Secretario de Educación Pública, José Vasconcelos. Él consideraba relevante la enseñanza de la Música clásica en las aulas del país y así como la Música popular mexicana. Estas dos áreas las convirtió en una expresión dinámica por medio de la danza, cantos y ejecuciones de solistas en festivales al aire libre (Meneses, 1986). Ahora, se puede vislumbrar que desde el origen de la secundaria se promovió y conservó la tradición de vincular a las artes con eventos festivos. Vasconcelos ansiaba “preparar a los estudiantes a participar en festivales públicos al aire libre, en los cuales se entonaban canciones y ejecutarían danzas, especialmente aprendidas para estas ocasiones. El secretario deseaba que México cultivara un tipo de espectáculo al aire libre semejante al de la Grecia clásica” (Meneses, 1986, p. 343). Todo lo anterior, reflejaba un proyecto educativo dirigido al pueblo mexicano en general. A manera de ejemplo, daremos cuenta de los momentos claves de las artes en el plan de estudios. Iniciamos con el plan de la recién creada secundaria. Música y Artes Visuales en la modalidad de dibujo y modelado han sido dos disciplinas

artísticas relevantes para la formación de los estudiantes de este nivel educativo. Como se puede observar en la tabla de las artes en la secundaria, sólo en el primer año de 1924 se dieron siete horas de clases a la semana, siendo la más grande en la historia de la enseñanza de las artes.

En la reforma de 1973 los ajustes al artículo 3° constitucional y superó con mucho la reforma de 1943. “En el punto 6 se refiere a la función cultural en el artículo 5., IV y VII. Fomentar la creación artística y cultural” (Meneses, 1991, p. 253). Siguiendo con Meneses, en el sexenio de Echeverría se atendió a la educación artística escolarizada. Se elaboraron programas de educación artística integral para primaria y secundaria. Por primera vez se reporta la elaboración de guías didácticas acorde al nivel educativo. En las disciplinas artísticas se impulsa a la Música, el Teatro y la Danza. En la enseñanza normal se aplicaron nuevos programas para la educación artística y su didáctica, y se ofrecieron cursos y seminarios de capacitación y actualización a los maestros en servicio (Meneses, 19991). Sin embargo, el cultivo de la educación artística no solo se quedó en el ámbito escolar, éste trascendió a la difusión de la Música¹¹, Teatro y Danza en lugares públicos, “se buscó formar a públicos masivos aficionados a esta Música” (Meneses, 1991, p. 305), la Música popular y clásica. A partir de 1973 la disciplina de Música es impartida con el instrumento de la flauta dulce, instrumento que hasta la actualidad es utilizado como obligatorio. En este año también aparece por primera vez la modalidad educativa de Teatro y Danza.

Es hasta el 2006 cuando las artes entran al currículum como asignatura y por primera vez existen cuatro disciplinas artísticas Danza, Teatro, Música y Artes Visuales a elegir por la escuela. Cada una cuenta con planes y programas de

¹¹No hay una versión oficial de cómo llegó a nuestro país la enseñanza de la flauta dulce a las secundarias, pero una versión refiere a que en una invitación que se le hizo al presidente de la República, Luis Echeverría, en 1972 a visitar Japón, le recibieron en el aeropuerto cientos de niños tocando música mexicana con flautas dulces, o en sus variantes de nomenclatura, de pico, barroca, escolar, etc., y aquella lluvia de notas musicales interpretadas de manera diferente, le emocionó y pidió a la Secretaría de Educación Pública, se instituyera en todas las escuelas secundarias del país el uso obligatorio de la flauta dulce como instrumento oficial para la enseñanza de la música.<http://suite101.net/article/la-flauta-dulce-en-la-educacion-artistica-en-mexico-a34100#.VMvyuix0a1s>

estudio que dirige la práctica del docente y que define una pedagogía de artes como disciplinas que desarrollan habilidades cognitivas complejas. Entre los autores que defienden esta tesis encontramos a: Eflant (2004), Eisner (2004) y Gardner (1994), principalmente.

Por último, en los programas de estudio 2011, en las asignaturas de Artes - Música, Danza, Teatro o Artes Visuales- se requiere:

Que los alumnos amplíen sus conocimientos en una disciplina artística y la practiquen habitualmente mediante la apropiación de técnicas y procesos que les permitan expresarse artísticamente; interactuar con distintos códigos; reconocer la diversidad de relaciones entre los elementos estéticos y simbólicos; interpretar los significados de esos elementos y otorgarles un sentido social, así como disfrutar la experiencia de formar parte del quehacer artístico. (SEP, Programas de estudio, Artes, 2011, pp. 15-16).

En la actualidad se implementan los planes de estudio de 2011. En esencia continúan con la estructura curricular y horario de enseñanza en el aula, pero con mayor énfasis en el uso de tecnologías.

Los objetivos de la disciplina de Música son:

- Utilizar los elementos básicos del lenguaje musical, reconociendo sus diferentes géneros y estilos, por medio de las herramientas propias para reproducir, hacer y disfrutar de la Música de manera individual y colectiva.
- Continuar desarrollando sensibilidad, percepción y memoria auditiva para comprender los elementos del lenguaje musical en la creación de composiciones e interpretaciones, para vivenciar el canto y desarrollar la musicalidad.
- Ejecutar Música con diversos instrumentos –a partir de la lectura de partituras- que les permita adquirir la destreza técnica para interpretar fragmentos, melodías, canciones o acompañamientos de manera individual y grupal.
- Valorar la importancia de la Música en la vida de los seres humanos para emitir opiniones argumentadas respecto al funcionamiento de los aparatos y soportes de audio, a lo largo de su historia y principios para reconocer el efecto que han tenido y tienen las sociedades.
- Ampliar sus conocimientos acerca de las profesiones relacionadas con la Música y la tecnología, distinguiendo el campo de las actividades sonoras y musicales, para opinar críticamente respecto a los medios electrónicos y de comunicación masiva (Guía para el Maestro, 2011, p. 53).

Se podría pensar que el enfoque pedagógico no está orientado a prescribir todos los pasos y acciones que debe seguir el docente sino plantear lo que se quiere desarrollar en el alumno, para que el maestro con libertad y creatividad pueda crear las condiciones para ello. El foco se dirige hacia la experiencia musical de los alumnos en el terreno de los valores, conocimientos teóricos e instrumentales y de ejecución de algún instrumento musical.

Capítulo 3. Perspectivas teóricas

En el presente capítulo expongo tres ejes analíticos, que servirán de apoyo como referentes teóricos, desde los cuales me propongo analizarla práctica docente de dos maestros de Música en una escuela secundaria pública. El primer eje es el curricular, porque como bien sabemos, los maestros de artes, junto con las condiciones particulares de cada escuela secundaria, son irrepetibles a pesar de lo establecido en los documentos prescritos en el plan de estudio de Música. Un eje más, es el de la práctica educativa y sus dimensiones de análisis. Esta perspectiva muestra que los maestros son sujetos con historias personales, profesionales, así como experiencias y gustos determinados que van a darle una interpretación particular y sentido exclusivo a lo que sucede en la enseñanza dentro del aula. El último eje está dedicado a la educación musical debido a que en la práctica docente observada surgieron algunos conceptos mencionados por los sujetos de la presente investigación, como son el de la didáctica de la Música y las actividades estratégicas propias de la enseñanza de la Música en el nivel de secundaria. A continuación, desgloso cada eje.

3.1 Eje curricular

En este apartado abordo la perspectiva de José Gimeno Sacristán (1990) quien entiende la práctica curricular no como un organigrama estático sino como un proceso en constante transformación, en la cual intervienen las personas que lo moldean, interpretan, modifica y evalúan (lo mismo alumnos que profesores, directivos, padres de familia o administrativos integrantes de la institución escolar), todo lo cual deviene en una interacción que tiene su principal y máxima manifestación en el trabajo que se realiza en cada salón de clases.

El enfoque de Gimeno indica que los profesores son “los responsables fundamentales del funcionamiento real de la práctica y de muchas de las funciones latentes del sistema escolar” (1990:40), por lo que si queremos encontrar alternativas a problemas añejos del sistema educativo, resulta de gran trascendencia partir desde el pensamiento mismo de los profesores, para

conocer y comprender qué es lo que hacen y por qué lo hacen. Recorro al enfoque de Gimeno, a fin de poder interpretar los datos obtenidos en la observación de dos clases de Música, para la realización del análisis recurrí a dos conceptos: *currículum prescrito* y el *currículum en acción* (Gimeno Sacristán 2007).

El concepto de *currículum prescrito* porque comprende la orientación, la regulación y la normatividad de los contenidos educativos y las formas de enseñanza relacionadas con la escolaridad obligatoria. Es “el documento oficial que sirve como referencia para organizar el sistema curricular y ofrecer el punto de partida para la elaboración de materiales didácticos, jerarquización de saberes, perfiles de egreso de los estudiantes y la forma de evaluar” (Gimeno Sacristán, 2007: 123).

El otro concepto es el de *currículum en acción* porque éste ocurre en el momento en el que el currículum se expresa a través de la práctica y es ahí donde cobra particular y definitivo significado para los profesores y los alumnos, y cuando el valor del currículum se contrasta en la realidad en la que se realiza. Se genera, por tanto, la necesidad de intentar comprender la práctica docente que surge dentro del salón de clase. El currículum en acción es una mirada que no limita la acción del docente en el aula, sino que justamente nos invita a dar cuenta de los factores que intervienen y definen esa práctica en una cultura escolar.

No obstante la revisión del trabajo de Sacristán permitió elegir la práctica docente que incluye dimensiones de análisis como las que explicaré a continuación.

3.2 Eje de la práctica docente y sus dimensiones de análisis: personal, institucional, práctica pedagógica y didáctica

Conviene aclarar que elegí utilizar los conceptos de práctica docente de autores como Cecilia Fierro, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas (1999), entre otros, no como categorías o conceptos predefinidos sino como elementos que ayudan a analizar y comprender el proceso de la práctica docente en un

contexto escolar. Por ejemplo, Fortoul (1999) afirma que en la práctica docente coexisten factores y acciones que pueden observarse desde varias dimensiones de manera hasta simultánea.

Fierro, Fortoul y Rosas (1999) argumentan que la práctica docente evidentemente cumple una función esencial en el trabajo del maestro, quien está situado en el punto en que su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara. Las dimensiones (que se observan) van siendo diferentes, de acuerdo a la variedad de actividades realizadas por cada maestro, por cada contexto escolar y por cada perspectiva teórica.

Por su parte Fierro (1999) afirma que en la práctica docente se deben reconocer todos los elementos que se reflejan en ella; desagregándolos, pero sin perder la noción de su totalidad. Y al hacer esto, habrá que distinguir entre los que provienen del entorno social e institucional que enmarca la tarea del maestro y los que son propios del espacio privado del aula.

Entender las relaciones implicadas en la práctica docente equivale a estudiar diferentes contextos. Adoptaremos las dimensiones que proponen Fierro, Fortoul y Rosas (1999) como puntos de referencia para su revisión. Distinguiremos los elementos que provienen del entorno institucional y los que pertenecen al espacio privado del salón de clases. Veamos, enseguida, en qué consisten estos:

Dimensión personal. Reflexión en torno a los siguientes cuestionamientos: quién es el docente fuera del salón de clases y de qué manera ésta se hace presente en el aula. Ideas que constituyen el núcleo de esta dimensión son: las circunstancias que lo hicieron elegir (como alternativa entre sus actividades) la docencia y los proyectos que se ha trazado a través del tiempo. Sondeamos las experiencias más significativas en su formación profesional, su práctica docente y sus expectativas para el futuro (p. 29).

Dimensión institucional. Atiende a lo que la institución educativa representa como colectividad en la que está inmersa la práctica individual de cada profesor. Las ideas que constituyen el núcleo de esta dimensión son: la experiencia de pertenencia institucional, la dinámica organizativa propia de la secundaria donde labora el docente como vida cotidiana, la normativa y espacios de la convivencia- socialización profesional (horarios y actividades, espacios colegiados, actos artísticos, profesores sindicalizados, presentaciones fuera de la institución) (p. 30).

Dimensión Relación pedagógica. Es una visión relacionada con las dimensiones anteriores que permitió un análisis de las relaciones vistas desde su conjunto (p.37).

Las anteriores herramientas teóricas sirvieron para abordar la complejidad del fenómeno a estudiar, mismo que implica dar cuenta de la realidad de dos profesores que ponen en práctica las mismas prescripciones curriculares y que dadas sus muy particulares identidades, harán su propia apropiación e interpretación de los contenidos establecidos en el currículum.

En ese sentido, en la presente tesis, los maestros son considerados como sujetos que en su cotidiana práctica pedagógica involucran también sus personales intereses y acciones. Centramos la mirada en la práctica docente dentro del marco de una particular condición humana, ésta –a su vez– producto de la inserción dentro de una organización social y su particular dinámica, misma que implica la pertenencia (consciente o inconsciente) a determinada clase o nivel social. Por tanto, la postura adoptada en la tesis es que las artes en la escuela pueden y deben ser enseñadas. De ahí, la importancia de conocer lo que sucede en la cotidianidad y dar cuenta de la práctica docente de los profesores de la disciplina. Como investigadores educativos interesados en los saberes artísticos tenemos la obligación profesional de compartir los hallazgos que permitan reproducir prácticas docentes exitosas y ayudar a mejorar las prácticas que no son tan favorables para el alumno.

Dimensión didáctica. Concibe al docente como un agente que, sirviéndose de los procesos de enseñanza, se ocupa de dirigir o facilitar la interacción de los

alumnos con el saber que la institución propone, para que ellos construyan su propio crecimiento. Las ideas de la dimensión definen la manera en la que el profesor acerca el conocimiento a los estudiantes. En ellas identificaremos métodos de enseñanza, organización de las actividades escolares, identificación de repertorio musical, relación maestro alumno y formas de evaluar. Como indicamos en párrafos anteriores, el objeto de estudio de esta investigación es la práctica docente en la escuela secundaria Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior (ESANS). En la dimensión de didáctica recurrí a conceptos de artes y de didáctica de la Música, para dar cuenta de lo que pide el plan de estudios de la Secretaría de Educación Pública en el área de Música y las actividades que proponen los docentes en sus espacios de trabajo.

3.3 Eje educación musical

En este eje conceptual recurro a conceptos propios de la educación musical debido a que las clases que se observaron fueron disciplinas de artes, en concreto las clases de Música del segundo grado escolar.

La toma de conciencia de las bases de la pedagogía musical, vista en diversos cursos y diplomados de arte, me permitió ubicar los conceptos referentes en el análisis de la práctica de los docentes de Música en el último capítulo. Ellos no fueron diseñados previamente, sino que surgieron como necesidad después de realizar año y medio de observación de clases de Música. Los conceptos fueron mencionados reiteradamente por los dos sujetos de estudio.

3.3.1 Artes como lenguaje

Desde una perspectiva escolar, como fundamento teórico del Área Artística, podemos tomar a la “Educación por el Arte”, teoría sustentada por Herbert Read (1991) que propone no hacer de todos los individuos artistas, sino acercarlos los lenguajes de las disciplinas artísticas (Teatro, Danza, Música, Artes Visuales, Poesía, etc), a fin de que les permitan nuevos y distintos modos de comunicación y expresión, desarrollando las competencias individuales interrelacionadas con lo social, a través de la sensibilización, la

experimentación, la imaginación, y la creatividad. La función de la Educación Artística en el sistema educativo, en este caso de la disciplina de Música, debe brindar los conocimientos de las técnicas, recursos, materiales y sobre todo la posibilidad de expresarse y comunicarse a través del lenguaje sonoro. La enseñanza de la Música como lenguaje permite una noción de aprendizaje por conocimiento y construcción más que un conocimiento memorístico y de reproducción.

Los anteriores conceptos de artes como lenguaje en la enseñanza de la educación musical en la escuela, me llevaron finalmente a discurrir en un último concepto de Música, que retomo de Christopher Small (2003), debido a que su mirada profesional viene de la etnomusicología, perspectiva que aborda lo cultural y lo humano, y que finalmente entiende el arte como lenguaje. Desde esta perspectiva, el arte está dedicado a la formación del alumno como sujeto, más que como estudiante de una disciplina que debe acreditarse en el contexto escolar. He llegado a coincidir con la postura de Small (2003) cuando argumenta que “los niños y las niñas, más que clases de Música, necesitan oportunidades para producir Música en cada etapa de su desarrollo: no necesitan tanto educación formal sino una interacción informal, donde como ocurre en las tradiciones populares, el acto creativo esté abierto a todos, donde aquellos cuyas habilidades puedan ser más modestas o incluso rudimentarias también puedan hacer algo e incluso ser admirados por ello” (Alsina, 2007:247). De lo anterior surge la necesidad de conocer qué tipo de enseñanza musical se ofrece en la secundaria ESANS sobre todo existiendo una amplia oferta educativa.

3.3.2 Concepto de experiencia estética de Dewey

El concepto de experiencia en el aula es utilizado reiteradamente por el maestro de Música de la secundaria ESANS en entrevistas. Por ese motivo, investigué que el pionero en este concepto es Dewey y su metodología fue determinante para entender la práctica del docente de Música.

A manera de contexto, puede decirse que en el siglo XX las innovaciones metodológicas de la escuela nueva introducen en la educación infantil una nueva perspectiva pedagógica. Principalmente, se discutían intensamente los enfoques positivistas, la educación tradicional basada en la memorización de los contenidos curriculares. Desde las primeras décadas de ese siglo se difunden los métodos Montessori, Pestalozzi, Froebel, Decroly y otros mientras que, en Estados Unidos, los principios del filósofo John Dewey se constituyen en base de una pedagogía activa, centrada en la experiencia del alumno.

Para esta investigación, el concepto de experiencia de Dewey es fundamental porque Dewey se percató de que era preciso “relacionar la escuela con la vida, no mantenerla estática, sino lograr que fuera el último estadio en el proceso de desarrollo. Las materias debían convertirse en instrumentos para vivir” (Meneses, 1986: 24). En esencia, la postura de Dewey es la crítica hacia el aprendizaje de manera memorística y fuera de la experiencia del niño. Así que ese fundamento es incorporado a la escuela para proporcionar un valor y un significado positivo para el niño en su propia vida.

Para comprender el concepto de arte en John Dewey es preciso clarificar rápidamente la categoría de experiencia en su relación con la estética. La experiencia como vivencia del hombre es aquella relación hombre-naturaleza-hombre a la que este último, encuentra sentido. Los sujetos “tenemos una experiencia cuando el material experimentado sigue su curso hasta la culminación” (Dewey, 2008: 41). En esencia, la experiencia en ese sentido vital se define por aquellas situaciones u episodios que espontáneamente llamamos “experiencias reales” como cuando un individuo se golpea repentinamente luego de martillar una puntilla en una tabla; este, no solo percibirá el dolor y se cuidará más al repetir la acción (seudo experiencia o conductismo), sino que se examinará por el posible error cometido, por cómo solucionarlo y, acto seguido, procederá a repetir la acción. En este sentido, dirá Dewey, que se ha consumado una genuina experiencia, que después de que ha sucedido, podemos encontrar que una propiedad más que otra fue dominante, de manera que caracteriza la experiencia como un todo.

Consecuentemente, la experiencia posee una cualidad estética. Dewey plantea primero la diferencia entre arte y estética, siendo el arte el producto final elaborado por el hombre y materializado finalmente en lo que se ha dado en llamar la “obra de arte”, una pieza musical, una obra de teatro, una pintura o hasta una comida tradicional. En cada experiencia hay un resultado de una interacción entre la criatura viviente y algún aspecto del mundo en que vive. Son decisiones pensadas para lograr un resultado determinado.

Por otra parte, la estética está relacionada con aspectos “psicológicos”. Esto es, lo que está al interior del individuo en su mente y en su cuerpo: su sentimiento, su imaginación, su criterio consciente o inconsciente para discernir¹² lo que es o no es bello y, además, su capacidad cognitiva. (Dewey, 2005). Este último concepto es el que permite dar cuenta como proceso de formación y construcción de obras artísticas estéticas que son resultado de la identidad en los estudiantes de artes en las escuelas. Son las elecciones de los sujetos y las acciones las que dan forma a las obras de arte y son las que interesan al autor. Arte como proceso de elaboración única e irrepetible no como una obra artística culminada.

El concepto de experiencia estética es el que interesa en esta investigación debido a que el aprendizaje de los alumnos y la experiencia educativa en artes es lo que se entenderá como lenguaje artístico adquirido para comunicarse en la vida cotidiana presente y futura. Por ese motivo, en los contextos educativos y de cultura escolar permanecen como uno de los principales lugares para propiciar experiencias propias a través de la función cultural y social de las artes, entendida, ésta última, como gestora de los procesos creativos y simbólicos que sirven para entender, imaginar y crear una nueva realidad. En ese sentido, la educación artística en la escuela es pensada como un espacio

¹² El concepto de estética de Dewey no se reduce a formas de pensamiento emocionales, imaginarias o lúdicas, se refiere a la capacidad del sujeto creador de formas complejas de pensamiento, al momento en el que sugiere que el sujeto es capaz de discernir entre lo que quiere expresar desde el lenguaje artístico. De allí que el sujeto cuente con significativas experiencias estéticas en el aula. Un sujeto creador y no solo reproductor limitado de un hacer artístico.

de cuestionamiento y reconocimiento que permite situar las experiencias de los estudiantes y profesores de arte en el centro mismo del proceso educativo.

Por último, otra importante referencia que surgió de la investigación de campo, fue la de la metodología del pedagogo musical Shinichi Suzuki, de enorme influencia en el campo de la educación musical general y profesional. Esta referencia la ofreció la maestra de Música cuyo trabajo es objeto del análisis que realizaré en el capítulo 6. Se trata de una referencia metodológica relevante, de la que se nutre la maestra y en la que centra su actividad docente. Damos cuenta de ella para poder analizar su práctica musical en el aula escolar.

3.3.3 Principios pedagógicos del método Suzuki

El método Suzuki fue mencionado insistentemente por la maestra de Música de la escuela secundaria ESANS. En ese sentido indagué y descubrí que dicho método se la ha llamado de diversas maneras: Método de la Lengua Materna; Método de la Educación del Talento y Método del Desarrollo de la Habilidad.

En cuanto a la perspectiva de este pedagogo se puede decir que Shinichi Suzuki creía firmemente en que todos los niños tienen talento para aprender si éstos son educados por padres y maestros amorosos. Esto era una idea inusual y provocativa en los años treinta. En ese contexto se pensaba que el talento musical es un don del estudiante y no un conocimiento que puede ser enseñado o aprendido¹³. El origen de su método se remonta a 1933, donde se percató de que los niños de cualquier nacionalidad podían hablar libremente su lengua materna sin tomar en cuenta su inteligencia, recordando 4000 palabras a la edad de cinco años. Según la autora Evelyn Hermann (1995), es así como Suzuki formuló su teoría de que la Música puede ser enseñada en el mismo modo de cómo se aprende un lenguaje, en el cual el niño habla primero y después se le enseña a leer. Por lo tanto, él excluyó de sus clases la teoría, insistiendo que los alumnos deben primero tocar bien y solamente después podrán empezar a leer Música.

¹³<https://suzukiassociation.org/about/suzuki-method/es/>

Según Hermann (1995: 138-139) Suzuki basaba su método en los siguientes elementos:

- Partir de lo sensible para llegar a lo conceptual – precepto de los autores de la Escuela Nueva
- La repetición constante, la escucha de los cassettes,
- el comentario positivo acerca del trabajo del alumno,
- presentación continúa de recitales,
- la construcción de un repertorio,
- cada pieza es más fácil de memorizar,
- la lectura de las notas debe esperar;
- primero se debe desarrollar en el alumno el oído y la intuición musical

Adicionalmente, en la *Association of Americas* se precisa que el método Suzuki consiste en:

- La participación de los padres como en todo proceso de adquisición del lenguaje, la participan de los padres es fundamental. En este método, los padres trabajan con el profesor previamente para crear un atractivo ambiente de estudio.
- Que con el comienzo temprano, los niños desarrollan procesos mentales y de coordinación muscular desde los primeros años de edad, mientras más temprano inicie la educación musical más determinante será para adquirir habilidades motrices y cognitivas. Aunque con este método pedagógico nunca es demasiado tarde para comenzar.
- Que al escuchar, los niños aprenden palabras imitando las voces de las personas más cercanas, y después de haberlas escuchado un centenar de veces. Es recomendable escuchar Música todos los días para familiarizarse con sonidos, ritmos y melodías.
- La repetición constante, en el método Suzuki, es imprescindible. Conforme se adquiere experiencia en la ejecución de un instrumento se

adquiere con mayor solidez el aprendizaje. Los niños aprenden un repertorio sencillo que poco a poco se complejiza.

- Igual que el lenguaje, los esfuerzos de los niños deben incluir elogios y aliento sincero. Reconocer las metas logradas motivara a los niños a continuar con sus estudios. Los padres y los maestros deben incluir motivaciones para lograr metas más ambiciosas.
- Los maestros eligen el repertorio iniciando por uno sencillo y avanzando conforme la adquisición de habilidades de cada niño.
- En la lectura postergada, es importante la idea del lenguaje. Este se traslada a la Música dando inicio a la propuesta de lenguaje musical. El niño debe escuchar y tocar un repertorio repetitivamente, aprendiendo la técnica y la Música en pasos pequeños y secuenciales.

En resumen. La intención principal de Suzuki no es la de crear músicos profesionales sino de ayudar al niño a encontrar la alegría de hacer Música en un ambiente familiar, cálido; donde desarrolle la confianza en sí mismo y que tenga determinación para intentar cosas difíciles, autodisciplina y concentración. A la vez que adquiere sensibilidad y habilidad musical la cual perdurará durante toda su vida¹⁴. En otras palabras, es el objetivo planteado en los planes y programas de estudio de la educación secundaria. De allí, la pertinencia del método Suzuki en la parte teórica, pero sobre todo la importancia de contar con referentes conceptuales y didácticos para comprender la práctica de la maestra de música en la secundaria ESANS tal y como veremos en los siguientes capítulos.

¹⁴http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lmu/duran_f_md/capitulo2.pdf página electrónica consultada el día 27 de agosto de 2015.

SEGUNDA PARTE:

**FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS
Y EVIDENCIA EMPÍRICA**

Capítulo 4. Estudio empírico

4.1 El lugar de indagación

Para la realización de la investigación etnográfica que me planteé, decidí seleccionar dos escuelas secundarias en las que pudiera observar la práctica de dos profesores. El itinerario de búsqueda de las escuelas y algunas dificultades que surgieron en el camino, fueron los que me obligaron a tomar decisiones sobre la marcha y a definir el lugar de indagación. En los inicios de mi búsqueda elegí una escuela secundaria, sobre todo, por la facilidad de su ubicación. En el primer acercamiento que tuve, me encontré con fuertes obstáculos para la realización del trabajo de campo. Por una parte, la población estudiantil de esta escuela se conformaba por alumnos rechazados de otras instituciones debido a fuertes problemas de conducta. Y además de ello, enfrenté también la resistencia del profesor, y su negativa y temores a ser observado. Este profesor era la única opción para participar en la experiencia, ya que sólo él era especialista en el área artística de esa secundaria, la número 28.

En la búsqueda encontré otra institución, que fue la que finalmente elegí. Se trata de la Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior (ESANS). Las razones para su elección fueron diversas, una de ellas el estatus del cual goza esta escuela, creada como laboratorio psicopedagógico para pilotear las modificaciones curriculares y aspectos de distinto orden que implementa la SEP como parte de sus políticas nacionales. Pero, sobre todo, un aspecto que se ante puso y que fue fundamental para su elección fue el prestigio y el reconocimiento de la actividad artística que se desarrolla ahí. En este lugar encontré todas las facilidades para realizar la práctica de campo. En un inicio no tenía un interés específico por alguna de las disciplinas, fue el subdirector de la secundaria el que propuso que observara la enseñanza de la maestra de Música por ser coordinadora del colegiado de artes, además de contar con una experiencia de más de 15 años de docencia en la escuela y por ser profesora de tiempo completo. El argumento del subdirector en ese momento era que esta condición de la maestra, me permitiría acceder con mayor facilidad a

entrevistas de la docente y de sus propios colegas de la asignatura de artes. La situación más afortunada en relación al referente empírico fue contar con una primera profesora de Música dispuesta a contribuir con la investigación. Después de los primeros dos meses de observaciones de campo surgió la propuesta de la maestra de Música de comparar su trabajo con el de otro colega de la misma disciplina.

4.1.1 Ubicación, antecedentes y características del referente empírico

La Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior de México (ESANS) está ubicada en el barrio de San Cosme, uno de los barrios más antiguos de la ciudad de México. Este barrio queda muy cerca de Santa Julia y Tacubaya, entre el Circuito Interior y la Avenida Insurgentes.



Figura 1. Entrada a la Escuela Secundaria (ESANS)

La ESANS como tal fue inaugurada un día lunes 11 de abril de 1955. Sin embargo, ese edificio primero fue una Clínica de la Conducta y posteriormente también el edificio fue “casa” de la vocacional número 5, del Instituto Politécnico Nacional (IPN), aunque también fue una escuela de comercio, también del IPN. Según el documento Memorias de la ESANS (1955-2010) con el término del primer periodo vocacional (el de Semana Santa) del ciclo escolar 1955 se inauguró formalmente la Escuela Anexa a la Normal Superior de México. (ESANS).



Figuras 2 y 3¹⁵. Pintura del muralista Federico Silva (1950) ubicada en la entrada de la secundaria.

Los orígenes de la ESANS se ubican en un México donde “el gobierno (de ese entonces) resuelve escuchar las peticiones de un grupo de académicos e intelectuales en relación al fortalecimiento de la Educación Normal como institución, que capacite y prepare a los maestros para el ciclo de educación secundaria” (Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior, 2010: 37). De allí que la ESANS sea reconocida por promover el conocimiento artístico en una diversidad que no ha sido conocida en otra escuela pública de nivel básico en el país. Las pinturas que se muestran en las fotografías dan la bienvenida a los estudiantes y profesores en la entrada principal de la escuela secundaria.

4.2 La entrada al campo

Mi entrada al campo fue el viernes 08 de marzo de 2013. Hablé¹⁶ con el subdirector del turno vespertino. Me presenté como estudiante de la maestría en pedagogía de la UNAM. En ésta primera entrevista con el subdirector pidió

¹⁵ La importancia de esta escuela radica en que desde su origen sirvió como laboratorio de experimentación de la Escuela Normal Superior de México (ENSM), de tal forma que los alumnos, futuros docentes, de esta escuela pudieran aplicar, las teorías pedagógicas y experimentar nuevas técnicas y métodos de enseñanza, además de que desde un principio ofreció, a los alumnos de secundaria, alternativas en cuanto asesorías de grupo, horarios discontinuos y actividades extracurriculares” (ESANS: 2010, p. 51). De allí el nombre de Anexa a la Normal Superior, por la relación directa con la Escuela Normal.

¹⁶ Información extendida en el diario de campo. En él se detallan los días y las actividades realizadas en el transcurso de las visitas a la escuela ESANS. En la carta petición me comprometí a obsequiar un ejemplar para la escuela secundaria ESANS y una copia para cada profesor, así como un ejemplar de cada participación en congresos nacionales e internacionales que se obtengan del resultado del estudio.

como requisito de ingreso al trabajo de campo una carta dirigida a la directora de la secundaria ESANS, la profesora Verónica Rodríguez, la cual debía incluir en la petición el tiempo de estudio, además especificar la aportación a la escuela.

El siguiente viernes 22 de marzo del 2013, el subdirector me recibió nuevamente. En esta segunda entrevista acordamos la forma de trabajo durante mi estancia de observación en la escuela ESANS. En ese mismo día acordamos que podría utilizar una cámara fotográfica, una grabadora digital y una bitácora de campo, pero enfatizó que “de ninguna manera podría utilizar cámaras de video por seguridad de la escuela” agregó “el video no, pero puede grabar las sesiones con grabadora, tomar fotografías al grupo completo y por supuesto a los trabajos de los alumnos”.

Posteriormente, negociamos sobre el inicio del trabajo etnográfico en la ESANS. Yo pensaba iniciar el trabajo de observación hasta el mes de agosto, en el cual daba inicio del siguiente ciclo escolar, pero el subdirector propuso que iniciara a la brevedad y en su turno, el vespertino, pues eran administraciones diferentes. Además, propuso que observara la clase de la maestra Erika Ramírez¹⁷ por ser la coordinadora del colegiado de artes de la ESANS por ambos turnos y la que contaba con mayor conocimiento de lo que sucedía en la educación artística de manera general en la secundaria desde hace más de 15 años. Pocos días después inició la semana cultural de la secundaria, en pleno aniversario número 57 y allí fue cuando me di cuenta por primera vez de la relevancia de las artes y de la magnitud de la oferta educativa en esta área.

¹⁷ La presente investigación cuenta con la autorización expresa de las autoridades educativas para publicar el nombre real de la secundaria ESANS y la autorización de los dos profesores de Música.

4.3 Participantes

En la investigación etnográfica, el perfil de los sujetos de observación es indispensable. En este caso son dos profesores de Música: Erika Ramírez y Jesús López. Ambos cuentan con estudios profesionales en Música y son concertistas con una vida artística activa, además de ejercer la profesión docente.

Para elegir a los participantes consideré un requisito esencial, que impartieran la asignatura de Artes, disciplina Música, en la ESANS, pero que al menos uno de ellos contara con una experiencia de más de ocho años de docencia, pues los datos obtenidos tendrían que ofrecer una idea de la coyuntura que se vivió en cuanto a la enseñanza de la materia antes y después de la reforma curricular de la (RIES) del 2004. En este caso, tal perfil lo cubre la maestra Erika, quien además de tener experiencia como docente cumple el fundamental papel de ser la coordinadora del Colegio de Artes dentro de la ESANS. No obstante, para generar un cierto contraste, -con el paso del tiempo- también incluí a otro docente de Música, por recomendación de la maestra de la misma disciplina. La intención original fue analizar y dar cuenta de la práctica de dos docentes de la misma escuela secundaria, que si bien tienen coincidencias en cuanto a su formación y ejercicio profesional, abordan su práctica docente de una manera particular, al “interpretar” las políticas educativas oficiales. El interés se centra, primero en describir y después en analizar y comprender los diversos factores que intervienen en su práctica docente, misma que estuvieron dispuestos a mostrar y compartir con sinceridad. Los participantes principales son 2, ellos permitieron observar sus clases durante un periodo de medio año entre los dos en el segundo año escolar y mismo turno vespertino. A continuación describo las características generales de cada maestro de Música.

4.3.1 Maestra Erika

Inicio con la presentación de la maestra Erika Ramírez. Ella nació el 5 de junio de 1971 en la Ciudad de México. Estudió en escuelas públicas la primaria, secundaria, preparatoria y al principio la carrera de contaduría en la Facultad de Contaduría y Administración en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) durante dos años, hasta que posteriormente desertó de la carrera.



Fig. 4. Maestra Erika Ramírez

La maestra expresó que inició aproximadamente a los 23 años de edad sus estudios profesionales en Música en la Escuela Libre de Música y los dejó inconclusos para ingresar posteriormente al Conservatorio de Música del Estado de México e iniciar la carrera de Violonchelo. Una carrera que duró ocho intensos años de estudio. Paralelamente estudió la carrera de dirección de coro y finalmente continúan su formación en la Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID) y dice al respecto *“ya estamos por terminar el cuatrimestre, pero vamos un poco más de la mitad del primer cuatrimestre de la maestría la tomo los sábados. Además estoy (tocando el violonchelo) en la orquesta de Tlalnepantla”* (Erika, 24 de febrero de 2014)

Si bien, la maestra Erika no inició sus estudios musicales a temprana edad, es decir, entre los siete o diez años, como es lo recomendado en estas áreas formativas, se nota un crecimiento acelerado en la formación y desarrollo de su profesión, en la docencia y, sobre todo, en su desempeño como artista ejecutante del violonchelo. Son tres ámbitos de formación y práctica profesional en los cuales la maestra se desenvuelve: uno es la actualización de estudios en educación musical, la otra práctica la ejerce como maestra de Música en el programa general de secundaria, además de impartir talleres de violonchelo y un taller de ensamble de guitarras. Adicionalmente a estas actividades, organiza su tiempo para tocar el violonchelo y dirigir una orquesta en el estado de México, los fines de semana.

Finalmente, la maestra Erika cierra un ciclo en su formación docente en la Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior de México (ESANS) a mitad del ciclo escolar, igual que en su primera elección de carrera profesional cuando se le presenta una oportunidad de estudiar Música y en esta ocasión de trabajar haciendo Música en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), lo hace. A mitad del ciclo escolar renuncia¹⁸ a la secundaria ESANS¹⁹.

¹⁸ La maestra Erika renunció a dar clases en la secundaria ESANS, el día que se fue proporcionó una entrevista que permitió visualizar la perspectiva del colegiado de artes en su conjunto, así como su participación como docente de Música en el aula.

¹⁹ Entrevista de la maestra Erika en anexo.

4.3.2 Maestro Jesús

Por otra parte, el maestro Jesús López Moreno nació el 17 de junio de 1971 en Morelia (Michoacán). Le gusta la Música porque le fue inculcada por su familia, en concreto, por su papá, quien fue parte del coro dirigido por Romano Picutti²⁰. El maestro Jesús expresó, con tono de emoción, que su papá participó en el coro fundador y al adquirir esa experiencia, marcó su vida y quiso que sus hijos la tuvieran.



Fig. 5. Maestro Jesús López

Él maestro estudió²¹ desde los ocho años de edad en el coro de *Los Niños Cantores de Morelia*. Ahí estudió la primaria y secundaria al mismo tiempo que continuaba con los estudios de coro en una escuela que pertenece al *Conservatorio para los Niños Cantores*. Al terminar el ciclo escolar de secundaria entra a estudiar música. Para perfeccionar sus saberes sobre la Música inicia la carrera de composición musical en el Conservatorio de las Rosas²², donde estudia paralelamente la licenciatura en clavecín en la Escuela

²⁰ Director de coro y pedagogo (Venecia, Italia, ca. 1908 – Morelia, Michoacán, 1956). En 1946 ocupa el cargo de director artístico de los Niños Cantores de Viena. En los últimos años de la Segunda Guerra Mundial se trasladó a México. En 1950 tomó la dirección de los Niños Cantores de Morelia, realizando con ellos extensas giras por Estados Unidos, Europa, Centro y Sudamérica, convirtiéndolo en el conjunto coral infantil de más prestigio en México. Referencia vía internet en <http://conservatoriodelasrosas.edu.mx/Portal/presentacion-cdlr/romano-picutti/>

²¹ Más detalles sobre sus estudios en <http://www.orgmex.org/mesa.html#Jesus>

²² La dirección de extensión académica es una respuesta a las necesidades de educación integral, de expansión del sistema educativo del Conservatorio de las Rosas y búsqueda de formas de educación musical alternas, dirigidas a amplios sectores de la sociedad. Más información en <http://conservatoriodelasrosas.edu.mx/Portal/extension-academica/>

Superior de Música del INBA y Órgano en la Academia Mexicana de Música Antigua para Órgano. Estudió una maestría en Interpretación Musical en la Facultad de Música de la UNAM.

Actualmente es director artístico del Coro de los “Niños de Valle de Chalco” en el estado de México. Sus obras han sido grabadas e interpretadas dentro y fuera de México. Fue seleccionado como compositor residente para el proyecto “CANTARÉ” 2010, en Minneapolis Minnesota a través de VOCALESSENCE, una de las agrupaciones corales más destacadas en los Estados Unidos.

Desde 2001 funge como Organista Titular de la Catedral Metropolitana de la Ciudad de México. En 2011 presentó el disco con obras para órgano del mtro. J. Jesús Carreño, editado por el Instituto de Cultura del Estado de Michoacán. Recientemente grabó y editó su “Misa de la Misericordia” con motivo de la visita a México del Santo Pontífice Francisco I. Se ha presentado con la Orquesta Sinfónica de la Universidad de Guanajuato, la Orquesta Rodolfo Halfter de Durango y la orquesta del festival “Viva Vivaldi”. En mayo de 2015 se presentó en la “Semana Internacional del Órgano” en Madrid España y en enero de este año impartió una conferencia y concierto en la Ciudad de Hartford Connecticut en USA.

Por lo anterior, la escuela secundaria ESANS no es el único espacio laboral del docente. También elabora melodías que los estudiantes interpretan en el espacio escolar.

4.4 Diseño

Para dar respuesta a la finalidad general del proyecto de investigación recurrí al paradigma de “la nueva etnografía”, el cual nos permite centrar la atención en los detalles del contexto escolar, así como la interacción con los participantes. Utilicé este tipo de investigación etnográfica porque de acuerdo con Inclán (1992) la peculiaridad de la etnografía educativa es indagar en los

significados de las situaciones cotidianas que se presentan en las escuelas. Por tal motivo hace énfasis en el estudio de lo micro y macro, en el análisis cualitativo y en la recuperación del sujeto.

Recurro a la etnografía educativa para aproximarme a la realidad empírica, debido a que ya contaba con referentes teóricos de análisis de los planes y programas de estudio de artes del año 2005. Para esta investigación delimité un universo de estudio, realicé observaciones por periodos prolongados. En este tipo de etnografía acudí a la definición de Rockwell (1987) debido a que destaca la participación del investigador como parte de la propia percepción de los datos, cuando aplica su criterio para jerarquizar información. De esta manera, cuando entré al campo lo hice con la intención de familiarizarme con la escuela, y aplicar los procesos indispensables para comprender lo que pasa y lo que se dice, pero la intención en esta etnografía, es llegar a la conciencia de que lo recurrente, puede ser representativo, y que, a partir de fragmentos y regularidades es posible, como en cualquier ciencia, reconstruir relaciones, estructuras y procesos, cuya generalidad rebasa la particularidad de las situaciones presenciadas. En consecuencia la observación participante fue incluida por ser un recurso asociado a dicha metodología. La observación participante, en este sentido, es más que una técnica de investigación cualitativa es la base de la investigación etnográfica. Su utilidad radica en que el investigador educativo requiere trasladarse a una escuela concreta con la finalidad de obtener datos de primera mano.

Según Rockwell (2009) el trabajo de campo se especializa en poner en el foco de atención los detalles del contexto escolar y la búsqueda de oportunidades para interactuar con los sujetos de la investigación. Durante la prolongada estancia del etnógrafo educativo se puede pasar de encontrar a un informante, a un colaborador. Siguiendo con la teoría de Rockwell, los sujetos inician relaciones de confianza con algunos de sus profesores y estudiantes para obtener el acceso a acontecimientos públicos y documentar sus experiencias por vía escrita o gráfica. Después de un tiempo, los profesores dan cuenta, a través de las diversas entrevistas, de los hechos ocurridos en el espacio escolar que contempla diversas dimensiones analíticas como lo social, lo

cultural y lo educativo. Después de todo, uno de los principales objetivos del investigador etnográfico es “documentar lo no documentado” (Rockwell, 2009). De allí que la técnica de observación participativa implique la condición indispensable para documentar de modo detallado y sistemático los acontecimientos de interacción, de los sujetos participantes y el investigador, calificado como básicos. El trabajo de Bertely (2000) cita la definición de Frederick Erickson en cuanto la observación participativa. Según este autor “observar y participar supone la presencia del etnógrafo en el campo de estudio como condición indispensable para documentar de modo detallado y sistemático los acontecimientos de interacción calificados como básicos” (Erickson, 1989: en Bertely, 2000: 48-49). Según este autor, el etnógrafo es observador porque no interviene de modo directo en el desenvolvimiento natural de los sucesos y la función es participativa, sin embargo, porque la presencia, en sí misma, modifica lo que sucede en el espacio observado. En ese sentido, existe la necesidad de dar cuenta de la problemática de la práctica docente no desde el discurso oficial de la Secretaría de Educación Pública ni en los planes de estudio de artes sino en la *praxis* misma, desde el docente protagonista.

A continuación, reitero los objetivos específicos y las preguntas directrices planteadas en la introducción de este trabajo:

- ✓ Analizar las tensiones entre las exigencias institucionales y la práctica docente de los sujetos de investigación.
- ✓ Identificar los recursos pedagógicos y didácticos que ponen en juego los docentes, sujetos de investigación, durante su práctica cotidiana.

Las preguntas de investigación son:

- ❖ ¿Cuáles son las dificultades a las que se enfrentan los docentes para llevar a cabo su trabajo?
- ❖ ¿Cuál es la concepción que tiene el profesor de artes de su propia disciplina?

- ❖ ¿Qué significado tiene para los docentes de artes su propia práctica educativa?

4.5 Instrumentos²³

Los instrumentos utilizados para la recogida de datos son los que se detallan a continuación:

- Registros narrativos (diario de campo y bitácora)

4.5.1 En primer lugar utilicé un **diario de campo**. En él anoté fecha con día y hora, clave para cada observación, mis iniciales, describí detalladamente los datos del escenario físico, desde el primer momento que ingresé a pedir permiso a la institución escolar, posteriormente continúe con las descripciones y narraciones de lo que sucedía en el aula de la asignatura de Música y fuera de ella, quiénes eran los participantes como el profesor o profesora de Música y los alumnos de segundo grado en el turno vespertino, cómo estaban ubicados espacialmente, si el profesor estaba en un solo lugar o cuál era su traslado durante las clases, el tipo de ropa principalmente quedó registrada en el uso de fotografías, además registré la secuencia de los eventos artísticos, descripciones de las acciones del maestro en cada clase hasta que concluían). Posterior a cada clase observada, describía mis reacciones personales, tipo catarsis en el cual anotaba datos que acontecían antes y después de cada clase, el clima del tiempo, las acciones de los alumnos, las “actitudes de los docentes”, cada dato que consideraba hallazgo observado en casa clase, preguntas que surgían después de una observación y que servían principalmente de guión para las entrevistas semi estructuradas.

4.5.2 En segundo lugar utilicé la **bitácora de campo**. Utilicé dos cuadernos, uno fue dedicado para anotar las clases de la maestra de Música y otro cuaderno fue utilizado para anotar las clases del maestro de Música. Adicionalmente, grabé cada sesión y realicé la respectiva transcripción con sus anotaciones. Anoté además las reacciones de los participantes, de maestros y

²³ El proceso de recogida de datos fue basada en el cuadro que se incluye en el anexo. Apuntes etnográficos.

alumnos (cómo estaban emocionalmente, si el maestro era amable, distante, cercano al alumno...) anoté todo lo que era valioso para el estudio, por ejemplo, describir el tipo de materiales, y actividades y estrategias de la enseñanza de la asignatura de Música.

- Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas semiestructuradas se fundamentaron en el siguiente guión:

- Hablar sobre la formación musical desde sus inicios.
- Cuál es su experiencia como docente de Música
- Cuándo y cómo llegó a la secundaria ESANS
- Además de las actividades de Música, ¿qué otras actividades realiza en la secundaria?
- Pedir que comparta una reflexión sobre su práctica docente.
- ¿Cómo organiza sus clases?
- ¿Qué prioriza?

La duración de las entrevistas fue de 45 y de 27 minutos. Al final de este texto anexo dichas entrevistas. En el momento de la entrevista tomé nota para ampliar las preguntas y permitir el diálogo del docente para que terminara su idea o comentario. Grabé cada entrevista y las transcribí en su totalidad. Posteriormente la información la utilicé en los capítulos 5 y 6 principalmente.

- Documentos de trabajo interno del centro escolar Memoria ESANS “*Un legado de entrega y compromiso*” 1995-2010. Con dicho documento fue posible dar seguimiento a la historia e importancia de las artes en la secundaria. Además de disponer información de premios y reconocimientos a los docentes de la presente investigación.

Documentos de trabajo docente:

- Programas de estudio de la asignatura de Artes de los años (2006 y 2011). Con el presente documento se dio seguimiento a las temáticas y actividades propuestas para la disciplina de Música. Los programas se dividían en tres ejes temáticos, los cuales guían la enseñanza docente: apreciación, contextualización y expresión.

Películas

<i>El Mercader de Venecia.</i>	Obra homónima del dramaturgo inglés William Shakespeare. Director Michael Radford
<i>En el nombre de la Rosa.</i>	Novela homónima escrita por Umberto Eco. Director Jean-Jacques Annaud
<i>Les choristes.</i>	Guión: Christophe Barratier, Philippe Lopes-Curval. Director: Christophe Barratier.
<i>Billy Elliot.</i>	Guión Lee Hall. Director por Stephen Daldry

Introducción a la vida y obra de Grandes Compositores (Bach, Dvorák, Grieg, Haydn) Además del repertorio sonoro, los docentes utilizaron películas relacionadas con contenido artístico. El audiovisual depende de cada propuesta docente.

4.6 Procedimiento de recogida de datos

Tomé nota en las bitácoras y en el diario de campo durante todo el periodo de tiempo en el cual tuvieron lugar las sesiones de la asignatura y los talleres de Música (marzo 2013 mayo 2014). No obstante, también grabé y transcribí cada sesión observada en el trabajo de campo. El estudio se dividió en dos etapas. Ello se debe a que inicié las observaciones de campo al finalizar un ciclo escolar, en el mes de marzo, a petición del subdirector. Él me pidió que no me esperara hasta el mes de agosto sino que ingresaré a realizar el estudio porque cambiarán de directivos y posiblemente ya no me darían permiso de realizar la investigación. Posteriormente reinicié las observaciones tal y como lo indica la segunda etapa del estudio, la cual explico a continuación.

Primera etapa

Ciclo marzo 2013- junio 2013

La entrada al campo inició con la solicitud del permiso a las autoridades educativas de la Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior de México (ESANS) para la realización de la investigación.

Una vez concedido el permiso por parte de la dirección de la escuela, decidí

el horario en el que se llevaría a cabo el estudio (turno vespertino), así como las asignaturas donde tendría lugar la observación participante (asignaturas de Música).

Posteriormente, las autoridades educativas concertaron una cita para la selección del profesorado participante en la investigación.

Los dos profesores de la asignatura de Música –disciplina de Música-que accedieron a participar recibieron una explicación del estudio. Acordamos que los días martes observaría la clase de Música de la maestra a las 4 de la tarde, y los días jueves se observaría la clase del profesor de Música a las 5 de la tarde. Acordamos el permiso para grabar el audio con una grabadora y utilizar un cuaderno para registrar la clase.

El trabajo de campo consistió en el registro del contenido de cada clase de Música observada.

Además, utilicé el diario de campo en el cual describí hallazgos observados durante cada clase, preguntas e inquietudes por indagar de manera profesional y personal.

Con el objetivo de organizar los datos recogidos mediante los diferentes instrumentos utilizados en la investigación, transcribí cada dato recabado durante la estancia en la escuela en una carpeta que contiene las fotografías cada día junto con las grabaciones literales y un primer texto escrito transcrito.

Segunda etapa. Ciclo febrero 2014 a julio 2014

Continué con el registro de cada sesión de Música, de los dos maestros.

Organicé el registro de observación de las clases de Música, que incluyen diez registros del taller de coro, con dos horas de duración cada uno.

A partir del diseño original y basándome en las observaciones realizadas en el diario de campo y la bitácora de campo inicié con las entrevistas semiestructuradas a los dos profesores de Música maestra. Me base en la

propuesta de Bertely (1994).

A manera de recuento, en total, observé seis clases de la maestra Erika y nueve clases del maestro Jesús.

- Identifiqué un campo problemático vinculado a la práctica docente cotidiana: inicié con la pregunta general qué sucede con la práctica docente de dos maestros de Música en una escuela secundaria pública. ¿Cuáles son los factores institucionales que definen la práctica del docente de artes?
- Establecí las dimensiones intervinientes y de interés: curricular, institucional, y pedagógico-didáctica, descritos en el capítulo teórico.
- Elegí el espacio y los sujetos que se consideran más adecuados a los fines de la indagación: en un inicio observé dos clases de Música en la escuela secundaria, posteriormente uno de esos docentes me invitó a observar sus clases de taller de coro, observé ocho clases de coro de dos horas cada una, lo cual abría la investigación hacia un comparativo de entre las clases de Música y las clases del taller de coro. Debido a que con el primer año de información podía dar respuesta a los objetivos de la presente tesis, me vi en la necesidad de acotar al plan original y dejar afuera las observaciones del taller de coro.
- Realicé registros de observación²⁴ en los espacios y entrevistas abiertas con los sujetos elegidos: en cada clase de Música de los dos maestros de Música realicé una descripción detallada de cada clase, la grabé y transcribí, tomé fotografías y posteriormente realicé anotaciones en un diario de campo, el cual incluí datos de hallazgos registrados en cada clase.
- Desarrollé registros ampliados²⁵ como la primera aproximación analítica al campo problemático: Con cada transcripción y bitácora.

²⁴ Registros de observación en anexos. Clase del maestro Jesús. Martes 26 de noviembre de 2013.

²⁵ Cuadro de registro ampliado en anexo. Ejemplo de la clase del maestro Jesús. Día martes 26 de noviembre de 2013.

- Analicé formalmente la información subrayando, preguntando y conjeturando: cada duda era anotada en el diario de campo para realizar guiones de preguntas para ser consideradas en las entrevistas a los docentes.

4.7 Análisis de datos

Con la sistematización y análisis de la información detecté las relaciones significativas construidas al establecer recurrencias y contrastes entre los patrones observados y escuchados²⁶. Las voces de los docentes conforman un diálogo con el cual es posible comprender de una manera compleja el significado de la enseñanza de las artes en un sistema escolarizado. El diálogo con los docentes y la observación de su práctica en el aula dan significado a las acciones cotidianas registradas en el trabajo etnográfico.

A continuación desglosó las tareas específicas involucradas en cada uno de los niveles de análisis.

- Construí las primeras categorías de análisis o categorías empíricas rudimentarias clasificando por "temas" los conjuntos de preguntas y conjeturas: al inicio de la investigación sólo estaba interesada en describir lo que sucedía en el aula y fuera de ella. Las dimensiones de práctica docente dedicadas a: la **didáctica y a la institución** me permitieron puntear indicadores de análisis. En el caso de la dimensión didáctica²⁷ fueron: las estrategias de aprendizaje de cada maestro de Música, concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, análisis de rutinas, conceptos y actitudes que promueven las formas de enseñanza utilizada. En la dimensión institucional, los indicadores fueron los siguientes: oferta académica de las artes en la secundaria ESANS, experiencia docente, otras actividades de la práctica docente dentro de la secundaria y formación profesional de los sujetos de estudio. Elaboré

²⁶ Tabla de cuadro comparativo en anexo de la tesis

²⁷ Tabla estrategias de aprendizaje de cada maestro. Anexo

un cuadro comparativo²⁸ de la dimensión didáctica para destacar las actividades de enseñanza de cada docente.

- Realicé lecturas teóricas que apoyan la profundización y problematización del campo: fue necesario abordar conceptos y teoría de la educación musical, la importancia de la educación musical en el nivel escolar secundaria, conocer y dar cuenta de los pedagogos musicales que mencionaban los docentes de Música. Finalmente, acoté en tres ejes de investigación incluidos en el marco teórico: el eje curricular, el eje de la práctica docente y adicionalmente el eje de la educación artística, en específico la educación musical y el concepto de lenguaje musical.

El objetivo de este trabajo fue definir y replantear el campo problemático debido que no conocía las características reales de los docentes de Música en esta escuela, la particularidad me llevó a ampliar observaciones en talleres de música, como el caso de coro, sin embargo la magnitud de la información me llevó a dar cuenta sólo en los objetivos de la investigación original. En el camino dejé de lado entrevistas a más docentes de Música, así como entrevistas de estudiantes de segundo grado, los cuales habían participado en las clases de Música observada. Después depuré las dimensiones del problema y las unidades de análisis referidas exclusivamente a las dimensiones de la práctica docente (institucional, didáctica, personal) y posteriormente los hallazgos observados en la investigación me llevaron a dar inicio a una triangulación teórica la cual planteaba la necesidad de recurrir a los pedagogos musicales, y establecer el análisis de rutinas de enseñanza de cada profesor como unidad de observación.

A continuación abordaré la dimensión institucional para dar un contexto de la práctica del docente de Música en la escuela ESANS.

²⁸ Cuadro comparativo de la dimensión didáctica de los dos maestros de Música.

Capítulo 5. Análisis y resultados de la práctica docente de los profesores de artes: Dimensión institucional

En este capítulo procedo a realizar el análisis de la práctica docente desde la dimensión institucional. La información obtenida fue a través de la entrevista a los sujetos de la presente investigación, así como al libro que contempla “la memoria de la secundaria ESANS” y las observaciones a eventos artísticos dedicados al aniversario de la institución.

Esta dimensión fue utilizada desde la perspectiva de Fierro (1999) porque reconoce *“que las decisiones y las prácticas de cada maestro están tamizadas por esa experiencia de pertenencia institucional y, a su vez, que la escuela ofrece las coordenadas materiales, normativas y profesionales del puesto de trabajo, frente a las cuales cada maestro toma sus propias decisiones como individuo”* (Fierro, 1999: 31). El contexto institucional transcurre en el marco de las condiciones laborales, normativas y administrativas a las cuales los docentes aceptan y ponen resistencias.

En ese sentido me propongo, en primera instancia, mostrar la diversidad de la oferta académica de artes y explicar quiénes son los maestros de artes de la secundaria ESANS. Posteriormente, expongo la perspectiva de los dos maestros de Música, sujetos de investigación, dividido en tres ejes: el primero es visto al docente como sujeto de una institución pública el cual sigue lineamientos específicos de los directivos de la secundaria donde labora.

5. 1 Oferta académica de las artes en la ESANS

A continuación, expongo la oferta educativa en la escuela secundaria ESANS, una escuela pública que cuenta con dos modalidades de enseñanza en Música. La que corresponde al currículum obligatorio, establecida en los planes y programas de estudio de las artes, como es el caso de la disciplina de Música con dos horas de enseñanza a la semana y el currículum optativo que contempla talleres, clubes y ciclos de estudios, proyecto impulsado exclusivamente por los directivos de la escuela secundaria.

En infraestructura la escuela cuenta con un edificio con salones adaptados principalmente para materias de Música y danza. Cada salón cuenta con un piano, un pizarrón pautado, una televisión, videocaseteras para proyectar películas, películas relacionadas con temas de arte, audios y grabadoras.

5.1.1 Los talleres

En la escuela ESANS se imparte, desde su fundación en 1955, la materia de Artes Plásticas. Posteriormente, en noviembre de 1988, se agregaron los talleres de Coro, más adelante en 1993, se incluyó la orquesta, el ensamble de alientos, el ensamble de cuerda, y, en 1999, el ensamble de violines (Memoria Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior, 2010, p. 108110).



Fig 6. Talleres de artes de la ESANS: cuerdas, coro y alientos.

Desde 1999 hasta el 2003 la Orquesta y el Coro de la escuela realizaron montajes de obras clásicas. Adicionalmente, se enseñan las especialidades de: artes visuales, danza, violín, violonchelo, guitarra –acústica y electroacústica-, piano, trompeta, banda de guerra, fotografía, a las cuales se les destina dos horas semanales.



Fig. 7 Ensamble de cuerdas.

5.1.2 Los clubes

Una modalidad más de oferta educativa en artes se refiere a los diferentes clubes (Música y Danza) a estas actividades se les dedica un espacio de dos horas.



Figura 8. Danza en eventos artísticos

“La ESANS brinda a sus alumnos la oportunidad de inscribirse en actividades opcionales a las que denominamos clubes que fortalecen el desarrollo de sus capacidades, aptitudes, habilidades e intereses: como ensamble de alientos, cuerdas, violines, piano, salterio, coro, canalizando “el tiempo libre” de los estudiantes”. (Discurso pronunciado el 11 de abril de 2014 en el auditorio de la escuela). Este espacio es dedicado a una enseñanza más personalizada entre profesor y alumno, o a que los alumnos practiquen sus instrumentos –que están disponibles y son propiedad de la propia escuela como pianos de cola, violonchelos, violines y trompetas. En ellas no se requiere pasar lista, ni realizar evaluaciones.

De acuerdo con la versión de la directora de la secundaria *“Con la creación del Coro y Orquestas, se fortaleció enormemente el estudio de la Música en nuestra escuela y muy pronto se crearon los Ensamblés de Alientos, Violines, Mandolinas y Guitarras, los maestros del colegio con mucha disciplina y entusiasmo prepararon a los adolescentes para que no solo disfrutaran y apreciaran la Música, sino para que la interpretaran y ejecutaran con maestría, muchos de los alumnos egresados de la ESANS, son aceptados en el Conservatorio Nacional de Música”* (Memoria ESANS, 2010, p. 110).

5.1.3 Círculos de estudio

Una última modalidad de oferta educativa se refiere a los círculos de estudios. Este espacio fue creado sólo para alumnos que lo requieran pues presentan problemas con la comprensión de partituras, bajo rendimiento académico en alguna asignatura de arte o de cualquier asignatura curricular. Para esta modalidad también se destinan dos horas a la semana.

En resumen, las artes en la ESANS son atendidas en los cuatro espacios de enseñanza destinados a la Música. Esta situación da como resultado que en total se estuvieran dedicando ocho horas semanales al aprendizaje de esta disciplina. El tiempo invertido y el esfuerzo destinado a estas actividades, tanto de docentes como de los estudiantes, hacen posible que pueda existir la orquesta de la ESANS, organización muy reconocida por otras instituciones educativas.

Las actividades de los docentes de Música trascendió la escuela. La siguiente frase: *“Las artes son la cara de la ESANS”* dicha por la maestra de Música (Erika Ramírez, en entrevista, 24 de febrero 2014), nos remite al prestigio del trabajo de los maestros de artes (Danza y Música) a nivel extraescolar. El resultado del trabajo realizado en el aula de parte de maestros y alumnos, posteriormente se presenta a manera de concierto por lo menos en tres eventos artísticos importantes para la escuela: uno es la *“Semana cultural”* y otros son los tradicionales *“Día de las Madres”* y *“el festival decembrino”*. Estos son pues los momentos privilegiados en los que tanto docentes como alumnos presentan en un auditorio de la escuela los conocimientos adquiridos durante el periodo escolar. Hay días dedicados a la presentación de actividades artísticas. Los alumnos exhiben su participación a sus compañeros del turno matutino o a lo que llaman contra turno, el vespertino. Además, hay eventos dedicados para ser presentados ante los padres de familia y en ocasiones en conciertos abiertos al público. En casos especiales, como la semana cultural, los invitados son autoridades educativas de la SEP o de escuelas como el TEC de Monterrey que, dicho sea de paso, ofrece becas hasta del 100% a los alumnos que tienen promedio de excelencia.

5. 2 Maestros de artes en la ESANS

La secundaria ESANS para dar respuesta a la oferta educativa en artes cuenta con doce profesores formados en distintas especialidades artísticas. En danza hay dos maestras, en artes visuales hay una maestra, un maestro de banda de guerra y ocho maestros de Música.

Por eso hay dos modalidades de educación artística en la ESANS, una corresponde al programa de enseñanza obligatoria en las disciplinas de danza y Música a las que se les destinan dos horas a la semana donde todos los maestros de artes imparten clases en ambos turnos y puedan organizar diversos horarios para que los alumnos cuenten con opciones para elegir la otra modalidad que oferta la secundaria ESANS, como es el programa de talleres de arte. Cabe destacar que los maestros ofrecen talleres de acuerdo a su formación docente.

Los maestros de Música recurren a su formación profesional en artes y a su experiencia en la docencia. Por ejemplo, un maestro puede impartir la asignatura de Música donde se utiliza la flauta dulce, pero en el taller lo adapta en coro, pues el profesor es compositor y dirige un coro. En otro ejemplo, una maestra de Música imparte el taller de violonchelo, taller de guitarras y dirige el coro de la escuela secundaria ESANS. De esta manera, los docentes dan forma a una propuesta curricular de acuerdo con su libertad docente y a las necesidades e inquietudes que plantea la escuela secundaria a los propios alumnos.

De acuerdo a la perspectiva de la práctica docente de Fierro (1999), es indispensable dar cuenta de cómo el maestro de artes vive dentro de un espacio institucional específico. En ese sentido, a continuación describiré como los dos docentes de Música, sujetos de la presente investigación, exponen su perspectiva de lo que implica ser maestro en la secundaria ESANS.

5.3 Maestros de Música en la secundaria ESANS

En este espacio abordo una serie de expectativas tanto institucionales como curriculares sobre el docente de artes. La importancia de esta perspectiva, según Fierro (1999), radica en que *“la institución escolar representa, para el maestro, el espacio privilegiado de socialización profesional [...] es el organismo vivo que explica el hecho de que la escuela no sea solamente la suma de individuos y acciones aisladas, sino una construcción cultural en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común”*. En el mismo sentido, Rockwell, ya desde 1986, alertaba sobre esta misma idea al indicar que *“parecería obvia esta afirmación, pero a pesar de ello existe poca reflexión acerca de la relación entre la práctica del maestro y la escuela”* (p. 65). Los dos profesores de Música, sujetos centrales de la presente investigación dan cuenta de cómo enfrentan dichas exigencias escolares.

El proceso de organización docente es el siguiente: al inicio del curso, los docentes realizan un curso para ver cuáles son los nuevos lineamientos de la SEP. Después, inician las juntas colegiadas. Al terminar este trabajo se reúnen los representantes de cada colegiado con la directora de la ESANS para que ella les informe la línea de trabajo a seguir durante el ciclo escolar. Posteriormente, hay otra reunión de profesores de cada colegio, incluido el de artes. Allí, se toma nota de las nuevas indicaciones por parte de la SEP. Los profesores cuya práctica es motivo del presente análisis, se guiaron en los planes de estudio 2011. En relación a los cambios que se hacen al inicio de cada curso, la maestra Erika afirma:

“Aunque digan que no, cada año te marcan algo distinto, cada año. Ni siquiera cada cambio de programa, cada año, o las mismas cosas con diferente nombre, entonces en ese año ya sabes la línea que te está dando la SEP” (Erika, 24 de septiembre de 2014) y las autoridades educativas de la secundaria. En concreto, la directora pide *“Resultados en diciembre, resultados en abril; resultados en mayo”* (Erika, 24 de febrero 2014). Es decir, pide obras de danza y música para los tres eventos más significativos de la escuela que son: *la Semana Cultural, el Día de las Madres y el Festival Decembrino*”.

Por políticas de la secundaria ESANS, todos los profesores de artes cubren los programas de estudio que indica la SEP. Adicionalmente, los profesores de arte adaptan los contenidos para que en los eventos artísticos, tanto alumnos como docentes, presenten sus obras musicales y dancísticas en el auditorio de la escuela, aunque cabe resaltar que el trabajo de los alumnos es presentado como resultado del trabajo del aula. La dimensión institucional permite mostrar la práctica docente previa al trabajo en el aula, al llegar a acuerdos con el colegiado de artes para conocer el currículum prescrito definido en los planes de estudio de artes.

5.3.1 Perspectiva de dos maestros de música hacia los planes de estudio y colegiados de artes

En este apartado expondré cómo la maestra y el maestro de Música, sujetos de la presente investigación reaccionan ante la implementación del plan de estudios de artes y cómo los maestros llegan a acuerdos en el trabajo colegiado de su área artística. En este contexto, la dimensión institucional deja ver que la reforma curricular en artes fue implementada por los maestros en el 2005 por primera vez en la escuela secundaria y ella exigía darle tratamiento de asignatura.

Desde la perspectiva de la maestra Erika, ella comparte que conoció el proceso de implementación del plan de estudios del 2006, lo que significa que dio clases de Música en la modalidad de taller y después de la reforma educativa en la modalidad de asignatura de artes. Ella recuerda que todos los maestros de artes fueron citados para tomar cursos de capacitación para conocer los nuevos planes y programas de estudio de cada disciplina. Sin embargo, como la secundaria ESANS es una escuela tipo laboratorio, todas las reformas educativas, sobre todo las curriculares son implementadas y modificadas para posteriormente hacer una evaluación y aportar sugerencias para mejorar las reformas curriculares en el tema. En el caso de las artes, no fue la excepción. En ese sentido, la maestra opina que *“Aquí cuando lo hacen oficial no te preguntan”* (Erika, 24 de febrero, 2014), refiriéndose a las modificaciones curriculares y a las exigencias institucionales.

A continuación, la maestra de Música relata cómo fue su ingreso en el área de las artes en esta escuela:

Cuando llego aquí a la ESANS me doy cuenta de que aquí sí hay un programa de música (1976 de Bellas Artes). Entonces en base a ese programa hacíamos nuestra programación anual y nuestra dosificación, pero antes se hacía todo al inicio del curso y ya lo ibas adaptando tu dosificación de acuerdo a tu grupo. Pero el chiste era que tú debías hacer ese trabajo durante todo ese ciclo escolar... así se trabajaba. (Erika, 24 de febrero 2014).

No obstante, continúa el relato la maestra de Música.

El programa (desde) del 2003 ya era un programa oficial, entonces tuvimos que hacer ajustes. Al principio me costó mucho trabajo ***yo tuve mucha renuencia***²⁹ a ese programa, muchísimo porque toda la riqueza para mí que tenía el programa del 76 (1976) lo quitaron. Toda la historia, la historia de la música desapareció. La flauta se veía solamente en uno o dos bimestres. Era muy enfocado a lo cotidiano de los chicos a que entendieran más su entorno, desde la parte cultural y lo que ellos escuchaban diario. Entonces a mí se me hizo un programa muy pobre. Muy, muy pobre porque la riqueza de que conozcan por lo menos a Felipe Villanueva o Carlos Chávez o estos compositores mexicanos. Entonces yo tuve mucha renuencia a ese programa, pero finalmente lo llevamos a cabo [...] para el programa del 2006, la única ventaja que yo le vi es que sí se respaldaron en un Kodály, (pedagogo de la Música), como que por lo menos lo mencionaron. Entonces sí, se mejoró con estos pedagogos. Después de todo, lo que ellos nos pedían lo pudimos incluir al programa (Erika, 24 de febrero 2014).

Aquí podemos ver que la maestra Erika reconoce la pedagogía musical activa gracias a su formación docente en Música, pedagogos musicales y metodologías didácticas. En la narración de la maestra Erika podemos leer un tipo de exigencia de parte de las autoridades educativas tanto federales en las políticas educativas como en la propia escuela ESANS. La reforma curricular modificó el estatus de las artes en todas las secundarias del país. Les pidieron que adaptaran la nueva concepción pedagógica que incluía poner en el centro del currículum al alumno y no al docente. Se pedía que el docente ofreciera oportunidades de experiencia artística al alumno. Y de acuerdo a señalamientos de la maestra Erika, la parte de la historia musical quedaba limitada, casi excluida por privilegiar proyectos musicales que vincularan al alumno con elementos cotidianos. La parte en donde expresa: “*yo tuve mucha renuencia pero finalmente lo llevamos a cabo*”, indica que los profesores de

²⁹ Cursivas y negritas de la investigadora.

música de la secundaria ESANS tenían su propio programa y ellos elegían los contenidos y actividades para sus alumnos. Con la llegada del Plan de Estudios adaptan e interpretan los lineamientos de la SEP de acuerdo a su criterio profesional y personal, aunque no lo hicieron como trabajo solitario sino como trabajo colegiado.

Por otra parte, la perspectiva del maestro de Música relata que él entró a laborar en la escuela ESANS a partir del año 2008, cuando ya se habían implementado los planes de estudio en todas las secundarias públicas del país por lo que no vivió la experiencia del cambio de práctica docente en el aula. Sin embargo, él expresa su postura frente a los planes de estudio. *“Tengo que decir que yo no soy muy ortodoxo en... en llevar el Plan de Estudios, cien por ciento. Lo llevo, lo cumplo, pero... vaya, creo que los niños son muy inteligentes y entienden las cosas rápido... de lo que tienen que hacer en base al programa y entonces yo me aventuro hacer cosas de Historia y cosas de anotación musical... “yo tengo que respetar un programa y enriquecerlo”* (Jesús, 05 noviembre 2013).

Lo anterior expresa una tensión entre los lineamientos del plan de estudios y la formación y valores de cada docente donde el resultado será una decisión de moldear, ajustar la propuesta pedagógica y práctica real de cada docente en el aula. Con este ejemplo, vemos que los docentes de Música se enfrentan al reto de “reinventar” su práctica docente en el aula, con lineamientos establecidos en la disciplina curricular obligatoria. Ahora pasan lista, deben cubrir los contenidos del plan de estudios y realizan evaluaciones para acreditar la materia de Música.

Como se comentó anteriormente, el trabajo del docente de artes no fue aislado ya que contó con el apoyo de 12 maestros de artes, varios de ellos maestros de Música. La maestra Erika representante del colegiado de artes en la secundaria ESANS comenta:

En junta de colegio de artes lo que decidimos fue darle prioridad a todos los elementos que venían en el 2006 y complementarlos y el tiempo que te quede libre (pone comillas con los dedos) con lo que nosotros veníamos haciendo, la parte de historia, la parte de flauta, pero aquí en la escuela no lo puedes dejar

tan del lado porque tenemos presentaciones luego, luego, porque hay un evento cívico. Entonces no podíamos dejar esos conceptos fuera. Porque en la escuela se maneja así. Entran los chicos en agosto y en diciembre tienes que estar dando resultados, ya sea de grupo de flauta o de tu ensamble el que tengas, pero en diciembre tienes que estar dando resultados. Si en un grupo de flauta, normaaal de clase de educación musical, yo veo la flauta hasta el cuarto o quinto bimestre que me lo marca el bloque no voy a tener resultados en diciembre. Entonces nosotros en agosto iniciamos tocando para que en diciembre a mí ya me estén dando resultados. Esa es en esa parte, ***el plan dos mil seis tiene esa desventaja, muchos conceptos poca práctica de instrumento***³⁰ pero bueno viene muy manejado hacia la parte vivencial, que ellos vivan que ellos sientan, lo cual también me parece interesante (Erika, 24 de febrero de 2014).

Mientras que el maestro Jesús expresa lo siguiente:

En un trabajo colegiado, se determina entre todos... y todavía más en lo particular depende de cada maestro de cómo lo va a llevar y de cuánta importancia le dé a algunos aspectos. Hay maestro miran más hacia que los niños toquen... a más práctica instrumental o en otros casos dan hasta cultura general sin descuidar obviamente la base del programa, otros dan importancia a la práctica con la teoría en general (05 de noviembre de 2013).

En este apartado pudimos observar que los docentes de artes no solo se ven condicionados por los lineamientos de los planes y programas de estudio, sino cómo además la práctica docente está condicionada por la cultura escolar de la ESANS. El contexto determina la forma como se van a adaptar los contenidos planteados en el programa. Por otra parte, esto también sugiere, que el docente hace adaptaciones, toma decisiones y mantiene un cierto margen de libertad en el manejo de los programas, en su implementación e interpretación. Los profesores de Música como Erika y Jesús tienen el compromiso de cumplir con fechas de presentaciones inalterables: *La semana cultural, el día de las madres y el festival decembrinas*. Deben dar resultados y en pocas semanas de clase. En el siguiente capítulo, abordo la especificidad de las estrategias educativas de estos profesores de Música en sus respectivas aulas.

5.3.2 Tipo de contratación de dos docentes de Música

Para dar los resultados tan ambiciosos que los directivos demandan a los profesores de artes, en este caso los dos maestros de Música, debo dar cuenta del tipo de contratación para ubicar tiempos y horarios de actividad docente en

³⁰ Cursivas y negritas de la investigadora

la escuela secundaria. Ellos fueron contratados por diferentes modalidades, lo que se ve reflejado nuevamente en la percepción laboral dentro de la secundaria.

- ❖ **La Maestra Erika** revela que cuenta con un contrato laboral de 42 horas a la semana. Entre sus diversas actividades, dirige la coordinación del colegiado de artes y es la representante Sindical de todos los maestros de la ESANS. Desarrolla horas frente a grupo en la asignatura de Música y el taller de ensamble de guitarras y el club de violonchelo. Asume horas de asesoría y dirige la reconocida Orquesta de la secundaria ESANS.



Fig. 9. La maestra Erika dirige la Orquesta de la secundaria ESANS

Esas actividades las realiza de lunes a viernes en la escuela secundaria. Los fines de semana la maestra los dedica a su profesión como directora de orquesta en Tlalnepantla, Estado de México, y, paralelamente, estudia una maestría en educación. Quizá de allí, la maestra Erika afirma que: **“Los maestros hacen magia para sacar a los alumnos adelante”** (Erika, 24 de febrero de 2014). Refiriéndose a su propia actividad profesional:

Cada una de estas actividades, tanto el dar clases, tienes que hacer una planeación forzosamente, la asesoría tienes que estar muy atenta de los chicos y estarlos acompañando, atender papás hacer las juntas con tu orientadora, de la coordinación del colegiado de artes pasar la información, de las juntas en la dirección de la escuela tengo que bajar la información a los maestros. En los talleres de música, es más fácil porque de ahí decido cuáles son las piezas que voy a ver, entonces en base a eso ya voy viendo lo que estoy haciendo, en la

parte de las artes. Tengo el club de chelos que ahí sí me espero a arrancar porque no sé las habilidades de cada chico y porque es un instrumento para mí prácticamente solista, sí hay que ver qué tipo de chicos tengo para saber exactamente qué es lo que voy a ponerles, así que primero hago un bosquejo de cómo llegan y hacia dónde voy. Y esa es la otra parte, hago lo mismo con el taller de ensamble de guitarras. Y de la parte sindical ahí sí es estar muy pendiente, conocer, leer, estar muy objetiva en todo lo que se viene porque bueno son leyes y las leyes son interpretativas cada quien le da su versión y entonces es algo bien complicado (Erika, 24 de febrero de 2014).

La maestra Erika, además de ser una profesional de la Música frente a grupo, también realiza múltiples actividades escolares y extracurriculares. Las actividades en la ESANS son variadas y complejas y, tal como ella indica, son actividades que requieren de un antes, un durante y un después de estar frente a grupo. Ella evalúa, planea, observa, diagnostica y analiza el tipo de estrategias que puede realizar frente a grupo.

El maestro Jesús cuenta con un contrato de 33 horas semanales las cuales distribuye de manera particular, de acuerdo a las clases de Música que imparte en la secundaria. Sus actividades son propiamente dedicadas a la docencia. Además de la asignatura de Música, interviene como responsable del taller de coro e imparte clases en el horario del club de artes. Asimismo, participa en el colegiado de artes y prepara eventos artísticos como el coro de la ESANS – extra institucionales- para presentar en lugares como Bellas Artes u otras instituciones donde inviten a los estudiantes. El maestro Jesús López afirma:

Bueno es que mi dinámica es tan distinta todos los días... que yo no siento que me encajone en esta escuela, por ejemplo el martes estoy de ocho a ocho, estoy... es el único día que estoy de sol a sol. Pero, otros días por ejemplo, los lunes y los miércoles estoy de 8:00am. a 3:00 pm. Los jueves estoy de 11 a 8. Los viernes no vengo. Entonces ¿Por qué no se me hace pesado? Porque tengo otros trabajos y otra formas de desarrollo (05 de noviembre de 2013).

Los requerimientos institucionales lo han llevado a proponer obras musicales complejas, que varían desde la musica clásica hasta canciones en los idiomas inglés, francés, italiano y japonés. Los resultados son mostrados en el auditorio de la escuela secundaria. A pesar de las horas de contratación, en este trabajo de investigación observé que el maestro dedica horas extras, no remuneradas para ensayar piezas musicales previas a los conciertos artísticos.



Fig. 10.El maestro Jesús dirige el Coro de la ESANS

La calidad de la enseñanza de la Música ha sido reconocida por colegas dentro y fuera de la institución. El proceso de enseñanza le ha permitido ofrecerle a los estudiantes de la secundaria ESANS un prestigio extraescolar y premios obtenidos en concursos corales. De allí la importancia de dar cuenta de quiénes son los maestros sujetos de estudio de la presente investigación.

A continuación veremos el impacto que tiene su formación académica en la enseñanza de la asignatura de Música en la escuela secundaria ESANS, en el segundo año escolar, como indica Fierro (1999) en la vida cotidiana.

5.4 Extensiones de las actividades de los dos maestros de Música en la secundaria

En la escuela secundaria ESANS, los maestros de artes, como es el caso de los maestros de Música, distribuyen el tiempo para el que fueron contratados y cumplir con los requisitos demandados por las autoridades educativas de la Secretaría de Educación Pública y de la secundaria donde laboran. Recordemos que en el apartado de la oferta educativa la secundaria ESANS cuenta con la siguiente oferta educativa: asignaturas, talleres, clubes de artes y círculos de estudios.

A continuación, expondré la diversidad de actividades docentes que realizan los dos maestros de Música en la institución educativa, sujetos de la presente

investigación. En su hacer docente, además de impartir clases de Música, también enseñan otras actividades musicales como es el caso de los talleres.

En el caso de la maestra Erika, ella ofrece el taller de violonchelo y ensamble de guitarras y dirige la orquesta de la ESANS. Además de la asignatura de Música, estos dos espacios son complementados en la parte de la teoría de la música con la práctica de instrumentos musicales. Los salones han sido adaptados con un pizarrón pautado, una televisión, una videocasetera para transmitir películas, una grabadora con reproductor de CD y un piano.



Fig. 11. Grupo del taller de coro. Segundo año turno vespertino

En los salones del taller de guitarra asisten 15 alumnos por grupo, con lo cual la atención de los maestros hacia los alumnos es más cercana y relajada. El espacio de libertad de cada profesor en los talleres reside en la elección del repertorio musical, complejidad de las piezas musicales, la planeación de sus clases, las estrategias didáctica para alcanzar sus objetivos y los mensajes con valores que desean transmitir como individuos con unas creencias y cultura particular.

Las melodías, resultado del trabajo en el aula, son posteriormente presentadas en el auditorio de la escuela secundaria. La Música se elige de acuerdo al periodo escolar del año, si es la semana cultural, si el Día de las Madres, las fiestas Patrias o el festival decembrinas.



Fig.12. Taller de guitarras. Maestra Erika

En una ocasión la maestra Erika preparó la pieza *La Primavera* de Vivaldi con la maestra Susana (maestra de violines), para acompañar la melodía con guitarras y violonchelo. Los talleres dan este espacio de independencia a los docentes, pues son ellos quienes eligen qué trabajos quieren presentar o con qué docente trabajar, con lo cual se crea un ambiente de compañerismo, profesionalismo y cordialidad.

En los talleres, como en los clubes o círculos de estudio, no hay calificaciones en boletas de los alumnos. La modalidad de taller tiene el acierto de darle voz y voto al alumno, pues son ellos los que eligen de entre decenas de talleres que oferta la escuela. Así, ellos pueden llevar el taller de coro, piano y violín si así lo desean. No obstante, pertenecer a la orquesta de la secundaria ESANS es un privilegio manifestado por docentes y alumnos porque en él se conjuntan el trabajo de compañeros de clase de su turno y de contra turno llegando a convivir en un ejercicio musical integrado por más de cien alumnos. Cuando los estudiantes y docentes presentan el trabajo ante centenas de compañeros de escuela, y público variado que va desde padres de familia, directivos, autoridades educativas, etc. Se respira un ambiente de fiesta, lo que se refleja en los eventos artísticos. Es el trabajo de talleres y asignatura conjuntado para lograr sus objetivos planteados por las autoridades educativas desde la primera etapa del ciclo escolar.

- ❖ En el caso del maestro Jesús, *el taller de Coro* fue observado durante 20 sesiones³¹. Debido a la cantidad de información obtenida, presento un panorama detallado de lo que sucede en la práctica docente durante el ciclo escolar.

De acuerdo a las declaraciones del maestro Jesús López, el proceso del trabajo en el taller consiste en conocer al grupo de alumnos y, de acuerdo a sus gustos, personalidad y cantidad de ellos, elegir el repertorio.

Primero instala una canción como *“gancho para ver si funciona”* la motivación en el grupo y después elige más canciones las cuales formaran parte del repertorio del ciclo escolar. El maestro afirma: *“En la disciplina coral hay formalidad y se incrementan las piezas, el repertorio y la dificultad”* (05 de noviembre de 2014).

Por lo menos pone dos piezas de corte clásico, Música mexicana y Música internacional porque es lo que le piden en la dirección de la ESANS. El maestro por su parte, plantea un repertorio más ambicioso por la variedad de idiomas y géneros musicales a las alumnas del taller de coro. Él mismo cubre los objetivos que se plantea durante el semestre, él afirma *“no tengo un programa establecido sino que yo lo marco lo que hasta donde quiero llegar con ellos y qué quiero lograr con ellos... en coro hay un trabajo de la cuestión técnica, vocalización y recomendaciones a cada una de las estudiantes de afinación y actitud, es un enfoque distinto (al de la asignatura de Música).”*



Fig. 13. Taller de Coro. Maestro Jesús.

³¹ El maestro de Música y también del taller de Coro me invitó a observar sus clases con el fin de poder hacer una comparación entre las dos modalidades educativas de la secundaria. En el caso de la maestra Erika no fue posible realizar el mismo ejercicio de observación por sus horarios de clase. El material obtenido será analizado en un trabajo posterior a esta investigación.

El maestro Jesús complementa los saberes de música en su taller de coro. En coro, hay trabajos personalizados y en grupo.

En resumen, el trabajo expuesto del maestro Jesús permite acercarse a la perspectiva de Gimeno Sacristán (2007) al señalar que los docentes no solo “ejecutan” o “implementan” al pie de la letra los Programas de Estudio. Como han afirmado en reiteradas ocasiones los maestros de Música, los maestros enriquecen con propuestas propias los Programas de Estudio de Música. Lo que estamos viendo en este espacio institucional es lo que llama Gimeno Sacristán, el currículum real y el currículum en acción. Es, en otras palabras, lo que los docentes viven en su cotidianeidad al recibir indicaciones concretas de los directivos de la escuela secundaria ESANS.

Los maestros conocen la diferencia entre lo que dictan las normativas de la Secretaría de Educación Pública y las condiciones existentes en una escuela concreta y, por supuesto, lo que ellos pueden y necesitan aportar a la formación de sus alumnos.

Los maestros de Música consideran que la ESANS es reconocida por su oferta educativa en artes y por su calidad en la interpretación lograda en sus alumnos y docentes. Cada presentación en el auditorio de la escuela puede verse en internet solo buscando en *google* la ESANS. Allí se pueden observar presentaciones de la orquesta, danza, coro, ensambles de alientos, violines y demás obras artísticas. El trabajo del docente de artes es definido por los planes de estudio, por las autoridades educativas de la ESANS, por las participaciones de los colegas de colegiado de artes y hasta por los propios alumnos de la escuela. Cada actor interviene de manera específica pero es el profesor el que adapta las diferentes sugerencias y, finalmente, hace uso de su experiencia profesional para decidir la obra musical, los estudiantes participantes, la cantidad de piezas musicales y con qué otros colegas alternar el orden de las presentaciones en el evento cultural, pero sobre todo, hace uso de su criterio para proponer un estilo particular de enseñanza y un contenido musical de acuerdo a su muy particular experiencia profesional.

5.4.1 La experiencia del docente de Música

En este apartado doy cuenta de cómo los profesores de Música hacen más de lo que les pide la Secretaría de Educación pública y la propia Secundaria Anexa a la Normal Superior ESANS, considerando al docente como un sujeto con iniciativas, expectativas y formación especialista en el área de Música. Explicaré la parte individual de los dos docentes de Música. En este espacio todavía nos ubicamos en la dimensión institucional, afuera del aula de clase, pero con dimensiones de la práctica docente que influyen a la hora de enseñar la asignatura artística dentro del salón de clases.

5.4.1.1 Maestra Erika

Con respecto a la perspectiva de la maestra de Erika, ella explica que *“hay una parte en la que cada docente dice esta es la mía y ya de aquí nadie nos va a sacar”* debido a que los profesores no pueden saltarse ningún objetivo del plan de estudios desde el año 2004, e implementado en la ESANS desde el 2005. Todos los maestros de la escuela ya no pueden decir, según la maestra de Música, es que *“yo le di preferencia a esto, ah, ya no se puede³²... o sea, sí ya nos encasilló la Secretaría (SEP) tenemos que dar ese programa a fuerza, no hay de otra”* (Erika, 24 d febrero de 2014). Lo que comparte la maestra Erika revela que en la ESANS se siguen los contenidos que plantean los planes y programas de estudio (2011). Sin embargo, la interpretación que ella realiza de que la SEP *“ya los encasilló”* se refiere a que en la escuela los profesores son supervisados y evaluados para constatar si cubrieron los contenidos prescritos por la SEP.

5.4.1.2 Maestro Jesús

El profesor Jesús expresa su postura como docente de secundaria: *“Hay maestros que miran más hacia que los niños toquen... a más práctica instrumental o en otros casos dan hasta cultura general sin descuidar*

³² Negritas en el documento son de la investigadora.

obviamente la base del programa, otros dan importancia a la práctica con la teoría en general". Adicionalmente el maestro afirma: *"yo me aventuro hacer cosas de Historia y cosas de anotación musical"* (05 de noviembre, 2013). En otras palabras, cada profesor de acuerdo a su experiencia en el área artística interpreta, elige y adapta los contenidos de los planes de estudio de acuerdo a los saberes y posturas teóricas pedagógicas. Lo que indica el maestro de Música es el espacio de libertad docente que hace válido en el espacio del aula.

A propósito de su ingreso a la secundaria pública ESANS, la maestra de Música ingresó a la Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior de México (ESANS) a finales del ciclo escolar de año 1999 y concluye en el 2014, por su renuncia a la docencia en la secundaria. Desde su llegada creó los Talleres de Coro y posteriormente, fundó la Orquesta de la ESANS, independientemente de sus propias aportaciones como docente. Su experiencia docente en artes y su lugar de coordinadora del colegiado de artes le permite trabajar con sus colegas artistas y crear una propuesta académica que posteriormente será reconocida a nivel de la Secretaría de Educación Pública. Sus antecedentes en la docencia se deben a que cuenta con el título de profesional en Dirección de coros Música, esa experiencia profesional le permite trabajar en la Secretaría de Educación Pública (SEP) dando clases en la *Secundaria Diurna Número 23*. "Mtro. Juan G. Olguín", ubicada en la Colonia Juárez Delegación Cuauhtémoc, donde paralelamente al trabajo de docencia inició sus estudios en la carrera de Dirección de Coro, en Bellas Artes. Erika menciona: *"Ahí (en la secundaria 23) tenía coros y llegué a Bellas Artes y de ahí me vine para acá (ESANS), acá hice un ensamble de guitarras y después la orquesta"*. Esto le posibilita crear proyectos musicales más amplios y complejos en estructura, que fueron posibles gracias al apoyo de los directivos de la escuela secundaria. En Música, su experiencia profesional y docente la llevo a dirigir grupos de coros escolares y al haberse relacionado con el Instituto Nacional de Bellas Artes le proporciona una visión diferente de la enseñanza y la práctica, propiamente encaminada a lo que ella ha comentado en apartados anteriores a *"dar resultados"*, léase a culminar obras musicales y presentarlas en el auditorio de la escuela.

Por otra parte, en el campo profesional, el *maestro Jesús* relata que su experiencia de docente es de apenas seis años en escuela oficial, justamente en la Escuela Secundaria ESANS. Anteriormente, fue codirector del Coro de Niños de la *Schola Cantorum* de México, con la cual realizó giras por Norte y Centro América. Actualmente es director artístico del *Coro de Niños del Valle de Chalco*. Desde febrero del 2001 funge como organista titular de la Catedral Metropolitana de la Ciudad de México.

El maestro da testimonio de su trayectoria en la enseñanza y enfatiza lo siguiente: *“Es un terreno completamente diferente de lo que yo venía haciendo porque generalmente yo daba clases a chicos de Música que se van a preparar profesionalmente en la rama, pero no a niños que simplemente deben cubrir una materia. Entonces el enfoque es completamente diferente”* (05 noviembre de 2013). Y efectivamente como indica el maestro no es lo mismo dar clases a niños que estudian en escuelas privadas con contenido de Música y que dedicarán varias horas de estudio a la teoría y práctica musical a estudiantes que en ocasiones no conocen nada de la teoría y práctica musical.

Debo aclarar que, el profesor Jesús comenta que no tiene una formación pedagógica o no estudió educación musical. *“En las escuelas oficiales, (refiriéndose a la escuela ESANS), “entré con cierta experiencia, ya no me costó mucho trabajo, pero en mi inserción de preparación de niños me di cuenta que me hacía falta estrategias pedagógicas muy importantes de estimulación y de captar su atención, son elementos base para poder realizar una actividad pedagógica”* (05 de noviembre 2014).

Si bien reconocen los dos maestros de Música el documento de la SEP, en términos de Gimeno Sacristán (2007), el currículum prescrito, como normativo de la enseñanza de la Música, los docentes hacen uso de la experiencia profesional para adaptar las necesidades formativas de sus alumnos.

Y es en ese sentido que Fierro (1999) utiliza la dimensión didáctica para referirse al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción con sus alumnos. El

maestro de Música menciona que en esta disciplina los estudiantes de secundaria “*entran aletargados*”, no por voluntad propia del estudiante, sino por la “continuidad” del sistema educativo.



Fig. 14. La maestra Erika dirige la Orquesta ESANS



Fig. 15 Maestra Erika dirige concierto de guitarras. Fig. 16 Maestro Jesús dirige concierto de Coro

La idea central, entonces, es dar cuenta de la práctica docente de los profesores de Música a lo largo de un ciclo escolar en la secundaria y donde el papel del docente hace la diferencia de una enseñanza enfocada a lograr los objetivos de los planes y programas de estudio, pero también los de la institución y los suyos como profesionistas de la Música. Los alumnos, finalmente son los beneficiados del aprendizaje de las artes como lenguaje pues gracias a ello los estudiantes se presentan ante un público, donde no solamente exponen una técnica de dominio de un instrumento musical o el dominio de la voz, como es el caso de los estudiantes de coro, sino que el resultado refleja una actitud de seguridad y confianza en la afinación e interpretación cercana a la de un profesional de la Música.

En resumen, con las dimensiones de análisis de la práctica docente de Cecilia Fierro: *personal e institucional* fue posible dar cuenta de la formación profesional del profesor de Música, su trayectoria docente, su autonomía dentro de un marco institucional. En el contexto institucional mostré que los docentes de artes son apoyados en cuanto a material didáctico y de infraestructura así como una alta valoración hacia los saberes artísticos. De allí la importancia de contar con un profesor formado en artes en cada escuela secundaria del país, así como contar con la infraestructura propia para la enseñanza, aprendizaje y producción de las artes en ambientes escolarizados.

Por último, vimos que los conceptos de currículum prescrito y currículum real son dos ejes que permiten dar cuenta de las tensiones existentes entre las expectativas impuestas al docente de parte de la escuela secundaria y los elementos reales que definen su práctica cotidiana. En el siguiente capítulo conoceremos la práctica docente exclusivamente en el aula.

Capítulo 6. Análisis y resultados de la práctica de los docentes de Música en el aula: Dimensión pedagógica

En este capítulo analizo la práctica docente de los profesores de Música desde la dimensión didáctica de Fierro, Fortoul y Rosas (1999), porque ellos argumentan que la práctica docente cumple una función esencial debido a que ellos son los responsables de mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa y sus destinatarios, los alumnos, en este caso alumnos de segundo grado escolar del turno vespertino de la secundaria ESANS.

De esta manera, centro los análisis en la práctica docente de dos maestros que imparten la asignatura de Música en condiciones similares, escuela pública, turno escolar, cantidad de alumnos, requisitos institucionales y demanda del perfil docente establecido por los directivos de secundaria ESANS. Dos profesores profesionales de la Música.

Partí la investigación con la postura de que el papel del maestro es un agente que orienta la enseñanza musical y analicé las rutinas pedagógicas desde los siguientes indicadores:

- *Concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza*
- *Análisis de rutinas y tiempos escolares*
- *Procesos que promueven formas de enseñanza. Ejemplos*

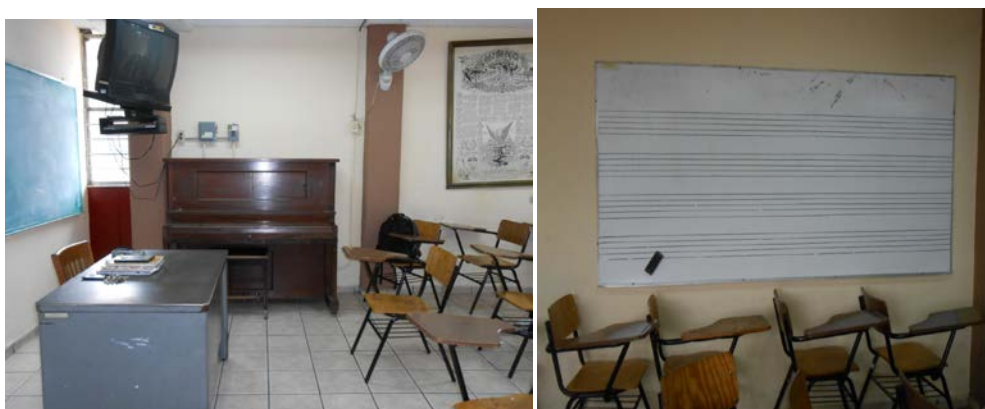


Fig.17. Salones de Música.

Al considerar la dimensión didáctica, me permitió analizar la manera en la que el docente conduce las situaciones de enseñanza en el salón de clases. *“La forma en la que organiza el trabajo con sus alumnos, el grado de conocimiento que tiene de ellos, las normas que rigen el trabajo en el aula”* (Fierro, 1999:34). Y sobre todo, las concepciones que tiene como profesionista de la Música y como docente al enseñar un saber artístico. La identidad, como sujeto autónomo, se hace presente.

6.1 Actividades artísticas en las clases de Música

A continuación analizo los conceptos de enseñanza y las metodologías de la maestra Erika y del maestro Jesús, los dos maestros de la asignatura de Música. Primero explicaré la dinámica de enseñanza de la maestra y a continuación el ejercicio docente del maestro. En el salón de clase, veremos reflejada la experiencia docente y profesional de los maestros de Música en el aula.

6.1.1 Maestra Erika

La maestra Erika utiliza el método didáctico Suzuki porque le permite enseñar la disciplina de Música como lenguaje. En este método, la figura del profesor es visto como el especialista en el saber artístico, mientras que el alumno es considerado como el aprendiz. El docente ayuda al alumno a desarrollar el saber teórico y práctico de la flauta dulce, instrumento practicado en todas las escuelas secundarias de la Ciudad de México. La finalidad del método Suzuki es buscar el talento y la ejercitación de un instrumento musical en el estudiante de secundaria.

La maestra Erika desde que inician sus clases pide a los alumnos practicar las escalas musicales, una y otra vez para perfeccionar el sonido y mejorar la interpretación de la melodía grupal. *“Para mí sí es muy importante la práctica instrumental porque es la parte psicomotora, la parte de memoria, la parte de destreza, siempre que tú tocas un instrumento, el más pequeño que sea... tienes que estar leyendo, ejecutando, tienes que estar escuchando y tienes que*

estar viendo, y es de verdad es la mejor técnica para desarrollar habilidades. En todos los sentidos, de escucha, de lo que quieras ¿sí? Entonces para mí es de los más relevante” (Maestra Erika, 24 de febrero 2014). En las clases de la maestra de Música no solo se desarrolla la habilidad para escuchar Música sino que también permite al alumno adquirir la experiencia necesaria para desarrollar la destreza de la ejecución de la flauta dulce.

En cuanto a la práctica docente del maestro Jesús López consiste en la figura del docente especialista en el área de Música. No cuenta con una formación pedagógica, pero sí con el dominio del saber musical y una perseverancia en adaptar las necesidades de la disciplina de la Música a sus alumnos. El maestro Jesús asevera, es muy *“importante la estimulación y captar su atención, son elementos base para poder realizar una actividad pedagógica ... el hecho de captar la atención, y de tener ese imán o lograr tener ese imán o esa fuerza [...] (depende de la capacidad del maestro), si el maestro logra el entusiasmo de los niños y lo logra plasmar en ellos /el profesor chaskea los dedos/ el chico entenderá la Música de otra manera y por supuesto que será con mayor seguridad, otros elementos que a veces ellos no perciben y que se aprenden a través de la Música”* (05 de noviembre de 2013).

En el concepto de educación musical, el maestro se refiere a ofrecer buenas experiencias educativas a los alumnos, así como una educación impregnada de valores, como el respeto al trabajo individual y grupal, la búsqueda de la calidad en el trabajo, el agradecimiento hacia la participación de los alumnos y hacia ellos mismos como compañeros. Todo ello fueron características invariables de su práctica. *“no sé si a veces es coincidencia o tener verdadera conciencia de lo que puede uno proyectarles a los niños. No tanto me refiero a la fuerza con la que se le diga sino a la paciencia y la perseverancia que se tenga”* (05 de noviembre de 2013).

Fierro (1999) explica lo que sucede de la siguiente manera *“cada maestro, de manera intencional o inconsciente, está comunicando continuamente su forma de ver y entender el mundo, de valorar y entender las relaciones humanas, de apreciar el conocimiento y de conducir las situaciones de enseñanza”*. (Fierro, 1999: 35). El maestro Jesús fomenta la experiencia de construcción del saber

grupal e individual, sobre todo, del lenguaje de la Música como comprensión y disfrute de los diferentes géneros musicales. Mientras que la maestra Erika prioriza el dominio del lenguaje escrito y la práctica del instrumento musical.

6.1.1.1 Análisis de rutinas

Se puede decir que la participación de la maestra Erika en cada clase es muy activa. Como actividades generales, puedo afirmar que en cada clase había tiempo para el pase de lista de 50 alumnos, y explicación teórica y práctica del lenguaje musical. Al final de cada bimestre los alumnos realizaban su evaluación. Solamente en una ocasión se proyectó la película Mozart para ubicar un periodo específico de la Música en el currículum.



Fig. 18 Maestra Erika explica la función de las notas musicales

La rutina de enseñanza la dividía en una constante clase expositiva de teoría musical, la cual incluía conceptos de escala musical, sobre un pizarrón pautado. Los alumnos escribían las notas o conceptos musicales en su propio cuaderno pautado. Al iniciar la explicación de cada melodía, esta era explicada desde la partitura. Cada alumno cuenta con su partitura y la aprende de acuerdo a la velocidad del dominio del lenguaje musical, entendida esta como lectura de notas y ritmos. Posteriormente, realizaba la actividad conocida como digitación, la cual consiste en el aprendizaje de la postura de los dedos en la flauta, y que es la que corresponde a cada nota musical. Al avanzar con la explicación de los compases de la melodía, la maestra tocaba en el piano la pieza mientras los estudiantes la seguían con la melodía en la flauta dulce.

Extendía la explicación teórica de nuevas partituras para que los alumnos conocieran las nuevas notas musicales y las tocaran en el instrumento musical. El tiempo se dividía en clases expositivas y ejercicios de los alumnos en la flauta –todo el tiempo con acompañamiento de ella en el piano ubicado en una esquina del salón de clases-. Las repeticiones de las escalas musicales de: Do, Sol y Re fueron constantes con la finalidad de lograr un sonido uniforme en el grupo. Mismas que podían ser al inicio, a mediados o al final de cada clase. La experiencia docente de la maestra profesionalista en Música se ve traducida en hábitos, habilidades y destrezas cuando enseña a sus alumnos, ritmo, audición, teoría del lenguaje musical (lectura, escritura de notas musicales), e historia de la Música.

6.1.1.2 Interacción con los alumnos

La maestra Erika indica las instrucciones con precisión frente al grupo para que los estudiantes las realicen. En cada clase, la maestra expone los temas teóricos frente al pizarrón pautado o toca el piano para acompañar a los estudiantes en cada ejercicio práctico contemplado en el repertorio musical del ciclo escolar. No hay interacción individual, salvo cuando un alumno tiene una pregunta particular y ella aclara dudas. La interacción maestra alumno se da en un proceso de compañía grupal. Desde el inicio de las clases hasta el final de ellas, los alumnos aprenden a imitar lo que la maestra toca en el piano, comprenden a través de la explicación y ejecución en la práctica musical de la flauta dulce.

El método Suzuki, que sigue la maestra Erika, efectivamente indica que debe existir una cercanía del profesor especialista en el saber musical para enseñar el lenguaje musical. La maestra enseña a los alumnos a tocar la flauta dulce con pausas, acentos, estilos musicales propios del autor. No obstante, la maestra enseña la lectura y escritura de las partituras, a pesar de que el método Suzuki plantea que este último saber debe darse al final, tal y como se hace en el aprendizaje del lenguaje materno. Lo que se pudo observar en un ciclo escolar es que la maestra Erika utiliza el método Suzuki pero adaptado a su particular interpretación de lo que debe enseñarse en el salón de clase.

La maestra Erika en todo el proceso de aprendizaje del lenguaje musical, primero lo explica y después lo realiza ella a manera de que la imiten y posteriormente pide a los alumnos que practiquen constantemente. La lectura y escritura de las notas musicales es una petición de parte de las autoridades educativas, pues deben realizarse en los eventos artísticos presentados en la secundaria. El tiempo de dos horas de enseñanza a la semana de la asignatura de Música no daría tiempo para cumplir con los requisitos del plan de estudios y los requisitos administrativos y escolares. En la enseñanza musical observada, la profesora interactúa con los alumnos tal y como se ilustra en la imagen, la maestra toca el piano y durante ese proceso enseña, a combinar elementos sonoros y armonías propias de cada canción.



Fig. 19. Clase de la maestra Erika.

En resumen. La interacción maestra- alumnos se observó en los momentos en que la maestra toca el piano para dirigir la clase, al mismo tiempo que escucha el sonido general del grupo y realiza correcciones para avanzar en el aprendizaje de las melodías. No se trataba de memorizar una melodía, se trataba de que los alumnos vivieran un proceso de experiencias propias para adquirir su propio lenguaje sonoro.

Los alumnos practicaban las melodías antes, durante y después de las clases de Música. En ocasiones pude observar que se enseñaban algunas notas musicales fuera de clase entre compañeros, ya fuese para iniciar una clase o para realizar el examen práctico de flauta. Como en todos los salones, existen niños más avanzados en la clase de Música pero el método de la maestra Erika

permitía que se lograra escuchar un sonido uniforme en todo el salón de clase. El ritmo era acelerado, así como indicó la maestra Erika en otro apartado, el método Suzuki es el que le permite dar resultados. Esto significa, que gracias a ello pudo presentar un repertorio en el auditorio de la escuela durante algún evento artístico.

6.1.1.2 Digitación

La estrategia o recurso musical de la digitación fue utilizada por la maestra Erika durante los inicios de cada compás de cada melodía. El siguiente ejemplo muestra como la maestra enseña y revisa la digitación de notas musicales.



Figura 20. Maestra Erika utilizando la digitación

La maestra Erika se colocaba frente al salón de clase, toma un lápiz y pide que cada alumno la imite. Pone posición de dedos en la pluma, la intención es tapar y cerrar notas en el instrumento. Practicando la digitación en el lápiz, aprenden a tapar los orificios de las notas que se desean aprender, antes de realizar los sonidos en la flauta dulce.

Solamente después de este ejercicio se iniciaba la práctica en la flauta dulce con sonido grupal. La maestra Erika siempre acompañó a los alumnos en la explicación y en el sonido hasta terminar la pieza musical. En una clase se avanzaba hasta con tres canciones con diferente complejidad. Para realizar este tipo de ejercicio, la disciplina fue fundamental, pues los alumnos que intentaban jugar a tocar un tono diferente o muy alto, la maestra paraba el sonido grupal y pedía que iniciaran de nuevo el ejercicio, dejando claro que en la clase de Música no se juega. Los alumnos, de manera grupal llamaban la atención del compañero que tocaba notas “falsas”, o “erróneas”. Cada nueva nota o serie de notas escritas en la partitura fueron previamente conocidas en

la nomenclatura musical y posteriormente pasaban por la digitación hasta ejecutarse en el instrumento musical.

6.1.1.3 Dictados musicales

La maestra Erika utilizaba el dictado como apoyo para el aprendizaje auditivo de los alumnos así como para el aprendizaje de conceptos de historia de la Música. Los alumnos contaban con un cuaderno pautado para tal ejercicio, así como hojas tamaño carta pautadas para la escritura de las notas de las diferentes melodías vistas durante la clase de Música. Las anotaciones musicales iniciaban con la clave de sol, lugar de cada nota musical, explicación de la función de la escritura musical. De allí que los alumnos aprendieron no solo a leer notas musicales, además escribían todas las melodías aprendidas durante el ciclo escolar en sus cuadernos pautados.

6.1.1.4 Repertorio

El repertorio de canciones vistas por la maestra Erika durante los meses de mayo y julio³³ de 2013 fue el siguiente:

- *Primavera* (Vivaldi)
- *Yellow Submarine* (Paul McCartney. The Beatles)
- *Can, can* (Offenbach)
- *Bikina* (Rubén Fuentes)
- *Surianita* (Pedro Galindo Garza)
- *Les Patineurs vals op. 183* (Émile Waldteufel)
- *Himno a la ESANS* (Margarita Ojeda López)
- *Y El Himno Nacional* (Francisco González Bocanegra)

El repertorio fue elegido por la maestra Erika. El contenido de las melodías no son canciones comerciales o “familiares” para los estudiantes. Sin embargo, pudimos observar que las canciones fueron bien aceptadas por los estudiantes.

³³ Recordemos que inicie la observación al final del ciclo escolar junio 2013. De allí que reporto lo que observé y no todo lo que enseñó la maestra durante el ciclo escolar completo. El repertorio del siguiente ciclo escolar es más prolífico.

Antes de iniciar clases o durante recesos los alumnos practicaban la canción del *Can Can* o la *Vikina*.

Había alumnos que se reunían en grupos de 4 o 6 estudiantes y entre ellos se corregían a la hora del descanso pues en clase debían tocar en grupo. Las canciones más trabajadas musicalmente eran presentadas en el auditorio de la escuela ESANS. Durante las observaciones de este ciclo escolar las canciones presentadas fueron *Yellow Submarine* y *Vals de Los Patinadores*.

6.1.1.5 Evaluación

En evaluación, sólo había interacción personalizada con los estudiantes en los casos de evaluación bimestral en el ciclo escolar. La maestra Erika escuchaba la interpretación de la canción “*Can Can*” que los estudiantes tocaban en la flauta dulce. Les permitía a los alumnos ver las partituras pero que tocara la pieza musical a la velocidad y precisión practicada en clase. También existía la evaluación grupal donde los estudiantes tocaban una canción y ella debía sonar con armonía, claridad y calidad musical.

6.1.1.6 Conclusiones

La práctica docente de la maestra Erika se basó en los contenidos de los planes y programas de estudio 2011 y en los requisitos escolares que incluía presentar obras musicales tres veces al año en el auditorio de la secundaria. Durante la observación de las clases de Música observé el dominio en el contenido de los saberes musicales debido a que la maestra es especialista en el área de Música. La interacción con los alumnos es una interpretación del método Suzuki más no una implementación fiel del mismo. Cabe señalar que en el método Suzuki debe enseñarse la lectoescritura de la Música de la misma manera como aprendemos nuestra lengua materna.

En el aula, la maestra Erika acompañó la enseñanza del lenguaje musical desde el piano, mientras que los niños escuchaban y repetían los sonidos en la flauta dulce. Las clases de Música eran complementadas previamente con un

contexto histórico. La maestra de Música prioriza el saber de la práctica y dominio del instrumento, así como del saber de la lectoescritura. Más que el disfrute de la Música o la interacción entre alumnos.

6.2 Actividades artísticas

En el salón de clases del maestro Jesús, identifiqué ejercicios de dictados de notas, solfeo de notas, acompañamiento de las melodías en el piano, tareas de investigación relacionadas con contenido de Historia de la Música.

6.2.1 Maestro Jesús

El maestro de Música daba prioridad en cada actividad educativa a la interacción con los alumnos al explicar un tema, y al finalmente realizar ejercicios individuales o grupales en el aula, para que posteriormente los alumnos expusieran con argumentos los conocimientos del lenguaje musical adquirido.



Fig. 21. Clase del maestro Jesús

Había un cumplimiento de las temáticas curriculares establecidas en los programas de estudio de música 2011, pero en cuanto a la metodología fomentaba la experiencia musical en sus alumnos de secundaria.

A continuación, mostraré algunos ejemplos de cómo se implementan las clases del maestro en el aula.

6.2.1.1 Interacción con los alumnos

El maestro Jesús pide la participación de los alumnos en todas las clases de dos maneras, la individualizada y la grupal. El profesor en ocasiones nombra a los alumnos por lista de asistencia y pregunta sobre un tema específico.

En otras ocasiones, los alumnos hacen bullicio por participar, por compartir la tarea que el profesor les pidió, a pesar de no existir algún beneficio adicional a la calificación.



Fig. 22. Exposición grupal. Temas elegidos por las alumnas.

En el caso de la participación grupal, el profesor Jesús pidió tareas que consistían en realizar actividades de investigación en grupos de cinco o siete alumnos, los cuales posteriormente expusieron con argumentos de su elección frente al grupo de compañeros. La indicación del docente era *“lo que yo voy a analizar es lo que ustedes quieren expresar, qué es lo que quisieran transmitir con sus ideas”*.

En cada clase, el profesor retroalimenta el trabajo en equipo de sus alumnos, acompaña la práctica musical con el piano, motiva y corrige en las actividades de enseñanza.

El rol del docente es tradicional, aunque es cercano con sus alumnos. Desde su perspectiva, lo importante en sus clases es desarrollar la capacidad del alumno en el significado musical como lenguaje priorizando la experiencia, el sentido estético y el disfrute del saber musical.

En cuanto al concepto de la enseñanza de la Música, para el maestro es entendida como una disciplina que requiere esfuerzo y dedicación, pero también un disfrute.

6.2.1.2 Repertorio

Canciones propuestas por el maestro Jesús:

- *Adelita* (Guadalupe Barajas Romero)
- *Carmen* (GerorgesBizet)
- *GingleBells* (James Pierpont)
- *Himno a la ESANS* (Margarita Ojeda López)
- *Y El Himno Nacional.* (Francisco González Bocanegra)

Películas:

El Mercader de Venecia Obra homónima del dramaturgo inglés William Shakespeare.
Director Michael Radford

En el Nombre de la Rosa. Novela homónima escrita por Umberto Eco.
Director Jean- Jacques Annaud

La mayoría del repertorio musical utilizado por el maestro Jesús se debe a las indicaciones de la directora de la escuela (Himno Nacional y el Himno de la escuela secundaria ESANS) y de los planes y programas de estudios correspondientes en el segundo grado escolar, los cuales contemplan el periodo de la Edad Media y el Renacimiento. Otro tipo de selección del repertorio corresponde a los eventos escolares del día de las madres, fiestas patrias y fiestas decembrinas. Para analizar conceptos de géneros musicales el profesor Jesús le pedía a los alumnos llevar de tarea sus canciones favoritas, las cuales debían ser elegidas en grupos de trabajo.

Las películas proyectadas durante las clases de Música fueron utilizadas con la intención de ubicar en el contexto histórico un género musical con las otras

artes: danza, teatro, arquitectura y poesía, entre otras. El profesor utilizaba las proyecciones de las películas el día de las evaluaciones bimestrales y finales. De esa manera mantenía disciplina, lograba darles alguna actividad a los estudiantes, la cual ubicaba con imágenes y sonido un tema que posteriormente sería explicado por el docente en la clase de Música, mientras él evaluaba y negociaba las calificaciones.

6.2.1.3 Evaluación

El profesor Jesús considera diferentes tipos de evaluación:

- Un pre examen que consiste en un examen sorpresa. El maestro realiza preguntas de historia de la Música y posteriormente responde dudas de los estudiantes.
- Examen individual donde cada alumno toca alguna melodía.
- Como parte de la evaluación considera tareas (trabajos de investigación) o dictado en cuaderno pautado.
- Evaluación con trabajos expuestos en equipo durante las clases.
- Evaluación e interacción con los alumnos: *“Prof. A ver de los que están aquí. ¿Alguien quiere rectificar su calificación?, ¿cree que no fue justa?”* Sólo un estudiante pidió realizar de nuevo el examen práctico de flauta y el maestro accedió a repetir el ejercicio.
- Evaluación “compartida³⁴”: el maestro llama a cada alumno para dictarles sus calificaciones, realiza el promedio mientras que el resto del grupo observaba una película y realizaba un ejercicio.

³⁴ Al final de la sesión de evaluación, el maestro mencionó: “me interesa que conozcan sus propios avances, que se involucren en la evaluación.”



Fig. 23. Cada alumno participa en su evaluación

El profesor solo anunció el caso de un alumno reprobado durante el ciclo escolar. No se presentó ningún caso de inconformidad, no obstante, los alumnos pidieron otra oportunidad para realizar otro examen de flauta o llevar el cuaderno pautado con todas las tareas para el siguiente día. El profesor aceptó. En este ejercicio vemos la flexibilidad del profesor para negociar con los estudiantes y llegar a acuerdos. Podemos decir que la práctica docente del maestro Jesús en el aula refleja la formación de profesional en Música. La búsqueda del entusiasmo en los adolescentes podemos entenderla como una necesidad personal de que la Música es una profesión que puede disfrutarse y aprenderse con disciplina y constancia.

6.2.1.4 Conclusiones

La práctica docente del maestro Jesús se basó en los contenidos de los planes y programas de estudio 2011. Durante la observación de las clases de Música observé que el maestro constantemente interacciona con los alumnos pues a él le interesa que el alumno vea a la Música no como una asignatura más sino como un aprendizaje que le sea significativo para la vida del estudiante.

Al maestro Jesús le interesaba que sus alumnos participaran en clase, aún en las evaluaciones. Cada clase era una actividad pedagógica distinta, su experiencia como profesional de la Música lo llevó a reinventar cada clase.

6.3 Procesos que promueven formas de enseñanza propias del docente.

Lineamientos del plan de estudio³⁵ y su interpretación en el aula.

Ejemplos

Este espacio está dedicado a la parte en la que cada profesor resalta lo que considera relevante de su práctica en el aula. Las actividades didácticas implican secuencias de contenidos y posturas pedagógicas definidas en el programa de estudios de la disciplina de Música. A continuación, muestro sólo el segundo grado por ser este el protagonista de esta tesis y posteriormente ilustro con ejemplos de interpretación de los planes de estudio en el aula. En términos de Gimeno Sacristán (2007) veremos lo que sucede el currículum prescrito al aula.

Cada bloque está dividido en aprendizajes esperados, los tres ejes temáticos (apreciación, expresión y contextualización), así como los contenidos a aplicar en el aula. Lo que podemos observar de los contenidos en Música de segundo grado es que contienen lenguaje especializado del tema, donde el docente interpreta e implementa el *currículum prescrito* y el *currículum real*. Con los siguientes ejemplos muestro que no solo se cumplieron con los lineamientos curriculares de la Secretaría de Educación Pública sino que los docentes abarcaron más contenidos e innovaciones didácticas a favor de la enseñanza del lenguaje musical en el salón de clases.

En ese sentido, doy cuenta de una postura de cada docente al enseñar Música en el salón de clases, de acuerdo a la versión del maestro. Jesús afirma “*yo me aventuro a hacer cosas de Historia y cosas de anotación musical*” (Maestro Jesús 05 noviembre 2014). Mientras que la maestra Erika asevera “*para mí sí es muy importante la práctica instrumental*” (24 febrero, 2013). En concreto, me interesa mostrar la parte de la autonomía del docente que se ve reflejada en la enseñanza de la disciplina de Música.

³⁵ Tabla de la asignatura de Música en segundo grado de secundaria en el apartado del anexo.

A continuación, muestro algunos ejemplos de la práctica docente de los dos maestros de Música en el aula.

6.3.1 Maestra Erika

La práctica, la constancia y la disciplina son parte de las clases de la maestra Erika. Observemos la relevancia hacia la comprensión del lenguaje escrito de la Música y en la lectura de las partituras. En la práctica de la flauta dulce prioriza el sonido “esperado”, uniforme del grupo y la corrección de la ejecución de las notas.

Ejemplo 1: Anotaciones musicales³⁶:

En este espacio mostraremos el dictado que utiliza la maestra para que los alumnos realicen las anotaciones musicales. Es un apoyo para la enseñanza para reforzar el aprendizaje auditivo. También vemos reflejado el dominio de la maestra Erika en el lenguaje musical al pedir una actividad de dictado rítmico.

Mtra. Indica en la parte pautada van a anotar el número I romano, la siguiente instrucción.

Alos. /Se apuran y sacan el cuaderno/

Mtra. Escribe en el pentagrama las siguientes notas. (Repite la indicación) y debajo.

Alo. Espéreme

Mtra. (Repite la indicación) y debajo su digitación. Okey y ahora 8 compases, les voy a indicar el nombre de la nota. *A partir de que yo les indique la primera nota nadie se va a comunicar... Ahorita voy a dar promedio y creo que me equivoqué* (Dice eso porque hay estudiantes que no trajeron su cuaderno)... en 8 compases. Escúchenme por favor. A partir de que dicte las notas nadie se va a comunicar... (Da tiempo para que todos tengan el cuaderno) yo les voy a decir y qué nota y en qué figura voy a dar unos segundos y les voy a dar un espacio para que ustedes anoten la digitación ¿sale?

Alos. Espere.

Mtra. ¿Ya está?

Alo. /pregunta/ Sin clave ni nada

Mtra. Tiene que llevar clave. Les voy a pedir que enumeren los acordes del uno al ocho. /profesora divide en el pizarrón pautado/ Redonda do, segundo compás, blanca en fa sostenido... tercero, negra en sí,... cuarto corchea en do sostenido seis,... /repite/ recuerden que a mayor número el sonido es más agudo. Compás número

³⁶ Cada ejemplo en esta tesis llevará el mismo significado de abreviaturas. Mtra. Es maestra, Alos. Es Alumnos. Alos. Son, alumnos, Ala. Es Alumna. Alo. Es alumno.

cinco. Blanca en si be mol,... seis... negra en Re6,... número 7 redonda en fa sostenido, ha ya la dije.

Alo. Ya la puse

Mtra. Ah pues la quitan, blanca en do 5, regalada... y la última /8/ redonda en mi 6. Y ya por favor tienen un minuto y llevan 30 segundos.

Alo. Blanqueison. (Vocabulario de joven que quiere decir blanca)

Mtra. Todas porque si no, no se los tomamos en cuenta. Así como hacemos las digitaciones. /Cuando agarran una pluma o un lápiz y simulan los orificios de la flauta/

Mtra. ¿Ya?

Alos. No, no, no

Alo. Soy lento, no es fácil

Obs. (Se siente ambiente de examen. Silencio)

Mtra. Ya hay quienes terminaron

Alo: Pero hay quienes no.

Mtra. ¿A ver quién falta?

Alos. /6 estudiantes levantan la mano/

Mtra. Ahora sí un minuto.

Mtra. /me hace señas para que pueda tomar fotografías al pizarrón/

Obs. /Me muevo de lugar para tomar fotografías/

Mtra. Yo eso es lo que quiero. A ver muchachos tengo, tengo... en el primer compas tengo y tiene que estar en la segunda línea redonda y digitación tiene que estar frente. En una sola van a tener tres palomas.

Alo³⁷. Y si yo las pongo así

Mtra. Es correcto. Bien muchachos.

El rol de la docente de Música es de acompañamiento en la enseñanza del proceso del lenguaje escrito de la música, es decir, la maestra Erika con licenciatura en Violonchelo y licenciatura en coro pide un ejercicio de dictados rítmicos y los alumnos lo realizan mientras que ella acompaña con el ejemplo, a la par que corrige a los estudiantes en cada nota pronunciada. Se podría interpretar que para la maestra Erika resulta relevante el conocimiento de las notas musicales y el uso que se le da en la interpretación de las melodías aprendidas en el aula. No se trata solo de imitar sonidos sino de comprender

³⁷ En esta clase pude observar que la participación es de alumnos varones, no hay participación de jovencitas. En ocasiones son solo tres alumnos los que tienen la iniciativa de intervenir con comentarios. El día observado fue un repaso del semestre. No hay recesos ni tiempos de disfrutar la Música. La intención es entender y ejecutar lo aprendido.

en general el lenguaje musical, la lectura, la escritura y la interpretación instrumental.



Fig.24. Maestra Erika utiliza el pizarrón pautado.

Ejemplo 2. Clase de Música (práctica instrumental)

Mtra. Comenzamos /toca el piano, acompaña con el ritmo a los estudiantes/

Alos: /Tocan escalas en flauta/.

Mtra. Bien tocado /les pide que toquen bien/ Otra vez, fa sostenido.

Alos: /Tocan la flauta/ (Todos practican mientras la profesora Erika los acompaña con las mismas notas en el piano)

Mtra. Toquen la *Primavera* de Vivaldi. Escala de fa y si bemol.

Alos: /Siguen indicaciones de la prof/

Mtra. Si bemol. A ver que no se oiga revuelto. Otra vez. Seguido. Otra vez. Pero toquen todos, seguido. Un, dos, tres. Ok. Un, dos, tres. /Siguen con Vivaldi/ La escala de sol. Empezando en do. Un, dos, tres.

Alos: /Tocan la flauta/

Mtra. Dos veces

Alo: ¿Dos veces?

Mtra. Sí... pero que no se ahoguen

Alos: Risas

Mtra. Un, dos, tres. A ver si es cierto. (El ritmo es muy rápido).

La maestra Erika, desde el piano, acompañaba a los estudiantes en la melodía al tocar el piano, además desde ese lugar dirigía el ritmo, armonía y pausas propias de la canción *Primavera*. Dirigía al grupo como una directora de orquesta, tal y como su profesión y experiencia le indican que debe enseñar a sus alumnos. Como hemos podido ver, las técnicas de enseñanza de la maestra de música son focalizadas a la práctica de la flauta dulce al indicar una

y otra vez la repetición del sonido grupal esperado. La frase de la maestra de Música “*que no se oiga revuelto*” podríamos interpretar que hace un juicio de valor fundamentado en su conocimiento y experiencia profesional. El avance grupal está determinado por la comprensión y ejecución de la melodía en clase. Si el grupo avanza lento la maestra regresa a explicaciones teóricas, después de digitación y regresa a la práctica en la flauta dulce. Podemos decir que la maestra busca que sus alumnos vivan el lenguaje sonoro.

Ejemplo 3: Práctica musical: digitación

Mtra. Listos, un, dos y... /Toca las notas de *Surianita* en el piano/ (La maestra juega un poco con los estudiantes)

Alos: Aprovechan para tocar la flauta y hacen ruido.

Mtra. Ok. Los patinadores (canción) ¿en qué? ... ¿tiene alteraciones?

Alos: No, no

Mtra. ¿Los patinadores en qué escala está compuesta? (siempre se dirige al grupo)

Alos: en Do.

Mtra. Regresamos otra vez en la escala de Do. Digitado, digitado. (Alumnos sacan una pluma para hacer el ejercicio mientras repiten las notas en silencio simulan tocar las notas reales de la flauta). (Pide a un alumno que cambie de lugar por indisciplina).

En este ejercicio la maestra pregunta al grupo en general sobre la composición de las notas que tienen en sus manos los alumnos, si no entienden la partitura no podrán tocar la pieza de la nueva melodía, *Surianita*. Al escuchar una respuesta errónea decide aclarar el ejercicio base que es la escala de Do y posteriormente digitar. Solo hasta que el grupo completo se involucra en el mismo ejercicio y logra leer y expresar un sonido estético, armonioso y “correcto” siguen con la otra parte de la pieza musical. La digitación va acompañada con el ejercicio de solfear, esto es, lo que un observador inexperto en Música llamaría cantar las notas de la partitura.

En una clase se ven dos o hasta tres melodías con ritmos y géneros musicales complejos. El acompañamiento en el piano les permite a los alumnos seguir la melodía en el género musical y repetir las veces necesarias para avanzar en el dominio de la pieza musical. Los alumnos aprenden en este proceso de aprendizaje a desarrollar la percepción a interpretar las melodías a comprenderlas y expresarlas con la ayuda de la perspectiva de la maestra de

artes. Las bases teóricas y prácticas de la Música son adquiridas por los alumnos y llevadas a otras disciplinas musicales, como son los talleres de Música o en los eventos artísticos de su escuela.

6.3.1.1 Principales resultados observados en la práctica docente de la maestra Erika

Principales resultados: para la maestra Erika la interacción con los alumnos es una interpretación del método Suzuki más no una implementación fiel del mismo. Según el método Suzuki la música puede enseñarse en el mismo modo de cómo se aprende un lenguaje, en el cual el niño habla primero y después se le enseña a leer. Por tanto, en este método de estudio se excluye la teoría durante sus clases. No obstante, en las clases de la maestra Erika se enseñó paralelamente la teoría y la práctica del repertorio musical. En consecuencia, a mí entender, la maestra dirigía las situaciones de enseñanza de acuerdo a lo que es valorado para ella en el campo del conocimiento. Por eso priorizó el lenguaje de la música en la lecto -escritura y en la práctica del instrumento musical más que la motivación o disfrute individual de los estudiantes. En concreto, de acuerdo a las clases observadas, la maestra de Música se enfocó en un ambiente áulico donde las participaciones fueron grupales y con resultados generales. Con esto quiero decir que observé en cada una de sus clases de música una dinámica impersonal. Después de todo, la disciplina, la práctica constante, la adquisición de un conocimiento del saber hacer de la música teórica y técnica le permite dar resultados. Conviene subrayar que la maestra de Música afirma que *“la música desarrolla habilidades en todos los sentidos, psicomotora, memoria auditiva, lectura de partituras, como lenguaje”* (24 de febrero 2014). De ahí que, la maestra considera que las artes son conocimientos que se pueden enseñar como cualquier otro saber y que se puede terminar con el mito de que solo los virtuosos heredan el don de las artes y no son posibles de aprender.

6.3.2 Maestro Jesús

En cada clase hay actividades distintas, algunas son dedicadas a Historia de la Música ó a la Teoría Musical y otras son contempladas a las cualidades de la Música, solfeo de notas musicales, lectura de notas y otra parte dedicada a la práctica de la flauta dulce.

La actividad docente del maestro Jesús es dinámica: primero el maestro proporciona una explicación de escalas musicales, a la par acompaña en el piano cada pieza musical, solfea, corrige errores individuales y grupales de los alumnos y revisa tareas. A continuación mostraré algunos ejemplos de estas actividades didácticas.

Ejercicio 1 ³⁸ Explicación teórica

El profesor, con antelación, explica la función del bemol en el lenguaje musical e inicia una dinámica de participación con los alumnos.

Mtro. A ver /ve a los alumnos/ (como para elegir a otro alumno)

Alos: Yo, yo, yo, yo. /levantan la mano/ (quieren participar)

Mtro. Siempre le pregunto al que menos levante la mano, eso pasa. (El maestro consigue que todos levanten la mano)

Alos: /levantan la mano, se ponen de pie/ (suplican por participar. No sé si es porque se sabe la respuesta o porque en realidad sí quieren participar)

Mtro. /señala a un alumno que hasta se puso de pie para levantar la mano más alto que sus compañeros/ a ver tú pásale.

Alo: /camina con seguridad hacia el pizarrón/

Mtro. /señala a otro alumno que muestra entusiasmo por participar/ A ver tú díctale una nota. (Promueve diferente participación)

Ala: (dicta) mi sostenido

Mtro. ¿Qué le dijiste? Perdón

Ala: Mi sostenido

Mtro. Ah, muy bien.

³⁸ Este ejercicio fue observado en la primera observación de su clase de Música. Observé participación individual, grupal constantemente. El profesor camina fila por fila, el ambiente es relajado, hay trabajo intenso, con orden, pero las palabras son de amabilidad, un por favor, un muy bien, un ¿de acuerdo? Hay comunicación directa entre profesor y alumnos. Me llamó mucho la atención que los alumnos quisieran participar con entusiasmo.

Alo: señala la nota (correcta)

Mtro. Otra (indicando que dicte otra nota)

Ala: aaaaahh, re bemol

Alo: /Señala la nota/ (Correcta)

Mtro. Muy bien, te queda claro. Siéntate. /camina hacia el pizarrón/ ¿Qué significa esto?

Alos: doble mol sostenido.

Mtro. A ver, Sol, Sol bemol, sol doble bemol. ¿Está claro? (Nueva explicación) quién va a pasar al pizarrón.

Alos: (nuevamente compiten por participar.) /levantan la mano, gritan yo, yo.

Ala: yo, yo quiero

Ala: yo, yo paso.

Mtro. Camina entre filas para ver quién participa. /Elige a un alumno que no levantó la mano/ Díctale una nota a tu compañero.

Ala: ¿Me pone una participación si pasooooo?

Mtro. /la mira pero no le contesta/

Ala: (dicta la nota) Re doble sostenido

Mtro. (Repite) re doble sostenido. Muy bien, otra.

Ala: Fa doble bemol.

Mtro. École, muy bien

Ala: yo, yo

Alo: yo le dicto una

Mtro. A ver díctale una

Alo: (dicta) Do doble bemol

Podemos observar la estrategia de pedir que sean los estudiantes los que mencionen ejercicios a sus propios compañeros, algunos de ellos ponen los retos y otros pasan al pizarrón a resolver el problema de la función del bemol. En este ejercicio, el docente de Música acompaña la enseñanza desde la interacción con los estudiantes. Para los alumnos hay un reto, dictar una nota difícil o anotarla en el pizarrón correctamente. En el ejercicio se observa el dictado rítmico basado en desarrollo auditivo y visual de las notas musicales. Los estudiantes asocian notas y sonidos musicales. El profesor motiva con un reto la participación la participación de los estudiantes desde la frase "*Siempre le pregunto al que menos levante la mano*". No se sabe realmente quien quiere participar y quien levanta la mano para justamente no participar. El ejercicio fue observado en varias ocasiones, durante sus clases. Durante los ejercicios

teóricos de Música se trabaja con sentimientos de cooperación y trabajo en la construcción del lenguaje sonoro.

Cabe señalar que la participación no era anotada en la lista de los alumnos, no preguntaba el nombre de ellos, solo decía tú, y tú pasa al frente a resolver el problema. Cuando un estudiante responde incorrectamente no lo pone en evidencia, aprovecha la oportunidad para explicar al estudiante hasta que resuelve correctamente el ejercicio y concluye con la frase ¿queda claro? En tono amable. Finalmente, a cada participación individual o grupal, el profesor expresa las palabras “muy bien, muy bien” lo cual se puede interpretar como un refuerzo al interés mostrado por los alumnos al participar.

Ejemplo. 2 Calidad del sonido: “Suavecito”

El docente de Música les pide a los alumnos realizar ejercicios con la flauta dulce.

Mtro. /El profesor camina entre las filas del salón para corregir errores de los alumnos/

Mtro. Suavecito, sol sostenido, sol sostenido, la, la. Vamos a cerrar los ojos y vamos a ver cómo andan en digitación... Sol

Alos: /Tocan la flauta/ tono de sol

Mtro: la

Alos: /tocan/ la

Mtro: Otra vez sol... la... suavecito

Alos: /tocan/ sol, la

Mtro: fa sostenido. Eso es... la, cierren los ojos.

Alos: /cierran los ojos. Tocan las notas de la flauta/

Mtro: Si be mol... si natural. Do sostenido, mi, re, do, mi, re, do. Ahora lo vamos hacer cromáticamente. Suavecito, más suave, más suave, gracias. Ojos cerrados. /camina entre las filas. Escucha y corrige con amabilidad/ Muy bien, si, do... están tocando fuerteeee. Sol sostenido, muy bien. La sostenido. Muy bien, re. Do, suave. Do sostenido y re. A ver guarden tantito la flauta. Vamos a ver. Aquí están tocando alteraciones, sostenido, bemoles, y ahora vamos a verlo en la teoría para que lo visualicen y sepan cómo lo vamos a accionar cuando tengan estas alteraciones. Primero copien estos cinco símbolos.

Con los ejercicios del maestro de Música se busca el desarrollo de las habilidades de escuchar y entender la Música como un lenguaje. Al pedir que los alumnos cierren los ojos, el profesor busca transmitir ideas y sentimientos desde el lenguaje sonoro. Desde que Inicia los ejercicios musicales busca la calidad estética en lo auditivo. Suavecito significa claridad y calidad musical más que tonos altos, uniformes y confusos. La experiencia estética en los alumnos se ve expresada en una interpretación musical con expresión atractiva de ideas y sentimientos. El goce de la Música lleva a desarrollar capacidades artístico- musicales y el gusto por la música. No se trata de repetir sonidos, se trata de comprenderlos y utilizarlos como lenguaje sonoro propio del estudiante.

Ejemplo 3. Trabajos en equipo

Mtro. A Diego Armando... aquí tenemos un reggaeton o algo así

Alos: un perreo (mucho ruido)

Alos: (animados)

Mtro. Ssssshhhht, ssshht

Alo: (último equipo) Se trata (explica frente al grupo) de embarazos no deseados.

Alos: (Genera gran expectativa en sus compañeros. Hay ruido, aunque todos ponen atención al frente del grupo)

Ala: Muy buen tema.

Alo: (lee la canción) “después de varios tragos te paras a ligar conectas una nena”
(ríe) **Alos:** (Todo el grupo ríe)

Alo: (dice algo inaudible por las risas) y sabes que esa noche la vas a disfrutar

Alos: (Vuelven a reír a carcajadas)

Alo: Te llevas una jarra. Tu pensamiento sexual y de ron, nunca olvides tu condón

Alos: (Irrumpen en risas)

Mtro. A ver.

Alas: ¡qué oso!

Mtro. Muy bien.

Alo: Falta (quiere escuchar más de la canción)

Mtro. A ver. Muy bien, creo que dijeron cosas importantes ehh. Atención. Independientemente de cómo lo digan. A ver ¿qué piensan los demás?

Alos: (del salón quieren participar).

Mtro. (Le da prioridad al equipo)

Alos: (del equipo): te da una reflexión de que si vas a tener relaciones sexuales tengas precaución para no tener hijos no deseados.

Mtro. Muy bien.

Alo: (del equipo) que hay límites.

Mtro. Muy bien.

Alo: (inaudible)

Mtro. Cada uno de ellos dijo algo importante. A ver repite lo que dijiste.

Alo: Que si vas a una fiesta no te pases de copas porque... (inaudible)

Alos: (repiten) de copas (Interrumpió la frase del compañero que hablaba)

Mtro. A ver ¿y si lo vas a llevar a cabo?

Alo: No sé.

Alos: (Ríen a carcajadas)

Mtro. A ver tu compañera también dijo algo importante a ver

Alo: Que debes tener límites y estar consciente.

Mtro. Estar consciente creo que ya lo habían dicho.

Alo: que antes de que tengan relaciones sexuales que tengan protección para no tener hijos indeseados.

Mtro. Incluso antes de eso, pensar en lo que se va a hacer ¿no? Responsablemente, muy bien. ¿Número de lista Leonardo?

En este ejemplo³⁹ podemos interpretar varios aspectos. Uno de ellos es el trabajo en equipo. El profesor pide silencio al grupo como forma de respeto hacia los compañeros estudiantes que exponen enfrente del salón. Podemos decir que la experiencia del docente y su concepto de enseñanza va impregnada de valores propios. Respeto al alumno que participa y respeto a la opinión crítica y argumentada del auditorio.

En el ejercicio, el maestro Jesús pide una reflexión al equipo que expone, aclara que cada participación está marcada por un tiempo de 5 minutos para que pasen todos los equipos del salón.

³⁹ Este ejemplo fue seleccionado porque al profesor lo comentó como un reto del docente, él comentó entre pasillos, nosotros como docentes ponemos el reto y no sabemos qué va a resultar. El maestro Jesús transmitía gusto por su trabajo al hablar de sus alumnos.



Fig. 25. Trabajo en equipo

El foco de atención en el aprendizaje, en esta ocasión, es la percepción del alumno, el análisis, la postura propia de valores del estudiante, la construcción y solución de problemas temáticos que les interesa a ellos como estudiantes. El maestro guía la actividad, toma el tiempo, pide silencio cuando hay desorden, pide respeto hacia las opiniones de los participantes, enseña a argumentar posturas ideológicas de los alumnos, como en el caso del tema del aborto. No se trata de simular una participación. Deben expresar con argumentos la elección de la canción elegida. No permite insultos o descalificaciones durante las clases y finalmente anota las participaciones y evalúa. Los alumnos aprenden en este proceso de aprendizaje a desarrollar la percepción a interpretar las melodías, a comprenderlas y expresarlas como lenguaje musical. Comprender la letra como la música y la intención de la comunicación artística a través del mundo sonoro. La entonación, la lectura, la escritura, la teoría musical y la polifonía fueron posibles de enseñarse gracias a las maestrías del docente en Música.

6.3.2.1 Principales resultados observados en la práctica docente del maestro Jesús

Para el maestro Jesús la interacción cercana con los alumnos fue fundamental, fue el eje de cada clase de Música. Por tanto, podía observarse en cada actividad organizada de manera individual, de trabajo en equipos o grupal, que lo que siempre estuvo presente en las actividades fue la palabra entusiasmo. También en las clases del maestro de Música observé una consolidación de los conocimientos musicales en la parte teórica y técnica. De ahí que el estilo del maestro de Música lograba generar un ambiente áulico abierto con participaciones efusivas de parte de los estudiantes. La asignatura de Música para este maestro se trataba más de una cuestión formativa que de sólo entregar los resultados esperados en los programas de estudios. Los alumnos son la prioridad del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en el cual se observaron elementos de motivación, desarrollo de habilidades intelectuales y motoras, así como de disciplina y valores como el respeto hacia el compañero, la puntualidad, la comunicación argumentada, la responsabilidad en el trabajo en equipo y la participación durante las clases sin la búsqueda de la recompensa llamada calificación y la participación en su proceso de evaluación. En el ejercicio docente del maestro de música se puede observar que en cada clase existe participación de los alumnos, ya sea de manera individual o grupal. Ello quiere decir que existe coherencia entre los objetivos que persigue y las experiencias educativas que fomenta a sus alumnos.

Conviene subrayar que la que diferencia en las clases de los maestros es el proceso de enseñanza de la educación musical basada en los métodos pedagógicos fundamentados en un estilo particular de su práctica docente. La autonomía del docente fue posible observarse en los enfoques pedagógicos, y en las interpretaciones de la propuesta curricular vigente en la asignatura de artes 2011. Por lo que se refiere a las metodologías de enseñanza, las siguientes frases de los maestros de Música son contundentes. Para el maestro Jesús *“es muy importante la estimulación y captar su atención, son elementos base para poder realizar una actividad pedagógica”*, mientras que

para la maestra Erika afirma: *“para mí sí es muy importante la práctica instrumental”*.

Como coincidencia en las estrategias didácticas, ambos profesores de Música utilizaron la proyección de películas vinculadas con la historia de la Música, del uso de un piano para acompañar en la melodía a sus alumnos y el pizarrón pautado para explicar la teoría de la Música en la escritura de las partituras. En conclusión, ambos docentes enseñaron a sus alumnos a tocar el instrumento de la flauta dulce melodías complejas desde los primeros bloques del segundo grado escolar, lo cual significa un logro para el docente y la investigación *confirmando el supuesto planteado* que señalaba que la enseñanza de la Música de dos maestros va más allá de los lineamientos curriculares. Ello debido a que en el programa de estudio se plantea introducir al lenguaje musical y los docentes enseñaron el dominio de la lecto escritura de partituras complejas, así como el dominio del conocimiento sobre el instrumento musical, conocimientos sobre el lenguaje musical que le permitan al alumno ingresar posteriormente a alguna escuela profesional de Música, como ha sucedido en cada generación egresada de la secundaria ESANS.

Conclusiones y propuestas

A modo de síntesis, presento las conclusiones obtenidas de la investigación *“La práctica docente en educación musical: una aproximación etnográfica”*. En este lugar, destaco los descubrimientos obtenidos la investigación.

En el primer capítulo, dedicado al estado del conocimiento, me permitió dar cuenta de quiénes son los maestros de Música que enseñan esta asignatura en las escuelas secundarias, el hallazgo fue que son maestros formados en distintas escuelas profesionales de Música y la mayoría de ellos no cuenta con herramientas pedagógicas para la enseñanza pues no fueron formados en enseñanza musical. Además me permitió documentar, de manera general, la solución que los docentes le dan a los lineamientos prescritos en los planes de estudio del 2011. La presente investigación aporta con detalle información sobre lo que sucede en la práctica docente adentro y afuera del aula. La voz de los docentes fue indispensable en la investigación. Por otra parte, cabe señalar que la investigación que llevé a cabo en la secundaria ESANS coincide con los datos que se reportan en otras investigaciones educativas, no obstante, en esta investigación se profundizó en los procesos que intervienen en la práctica docente de una manera profunda y compleja.

El segundo capítulo, dedicado al lugar otorgado a la educación artística en el currículum, arrojó datos derivados de fuentes primarias, que mencionaré a continuación:

El lugar de las artes en el currículum se puede deducir que como tradición escolar el espacio de la música es relevante sino en el discurso oficial, sí en su permanencia privilegiada, sobre otros contenidos artísticos, en la formación de los estudiantes.

A propósito de la enseñanza de la Música en la secundaria, puedo mencionar dos tradiciones arraigadas que se observan aún en la práctica docente actual.

La primera indica que desde el inicio de la educación secundaria, la Música ocupó un espacio en las aulas. En ese espacio se promovió y conservó la tradición de vincular a las artes con eventos festivos, al aire libre y con un contenido que incluía a la Música clásica y a la Música popular. En el caso de la secundaria ESANS, los eventos artísticos fueron realizados en el auditorio de la escuela secundaria. En la segunda tradición, destaqué que, a partir de la reforma de 1974, se implementa la enseñanza de la flauta dulce en todo el territorio nacional, tradición que se conserva hasta en la fecha por escuelas secundarias de la Ciudad de México a pesar de los nuevos planes de estudio de Música. Tal y como se pudo observar en las dos clases de Música en la secundaria ESANS, el cual fue el referente empírico.

Los capítulos tres y cuatro que se refieren al marco teórico y al marco metodológico fueron utilizados para dar cuenta de los resultados del capítulo quinto y sexto, los cuales son presentados como evidencia empírica, los cuales describo a continuación:

La categoría de dimensión institucional me permitió *dar cuenta del primer objetivo de la presente investigación* que fue: analizar las tensiones entre las exigencias institucionales y la práctica docente de los sujetos de investigación. Encontré que en la secundaria ESANS se impulsa una amplia variedad en la oferta educativa en artes dividida en asignatura de Música, talleres, clubes de artes y círculos de estudio con dos horas de clase en cada una de ellas. Este dato representa que la secundaria ESANS impulsa un modelo educativo que valora en el discurso y en la realidad la formación integral del estudiante en la asignatura de Música y en general de artes. Los maestros formados en Música, como es el caso de la maestra Erika y el maestro Jesús aportan una educación que va más allá de lo que pretenden los planes de estudio y a las demandas educativas que plantean los directivos de la secundaria ESANS. Los maestros en el aula enseñan a tocar un instrumento musical que es la flauta dulce; gracias a su experiencia como profesionales de la Música y docentes de artes enseñan a leer y escribir partituras de manera detallada, enseñan a sus alumnos los diferentes géneros musicales, nacionales e internacionales. De esa enseñanza proviene que los alumnos desarrollen capacidades físicas e

intelectuales, aptitudes y hasta intereses que derivan en ocasiones a encontrar su vocación profesional, como es el caso de los alumnos que ingresan a escuelas profesionales de Música.

En la secundaria ESANS, la experiencia educativa en Música, es un proceso de perfeccionamiento que inicia en el aula. Los alumnos no se quedan con un conocimiento personal o individual sino que este saber se hace colectivo al momento de ser presentado en el auditorio de la escuela. Los alumnos muestran sus logros educativos en forma de un repertorio durante un año, en tres eventos los artísticos: *la Semana Cultural, el Día de las Madres y el Festival Decembrino*. Centenas de alumnos, de padres de familia, decenas de docentes son testigos del prestigio y reconocimiento que ha trascendido los límites escolares. En una ocasión la maestra Erika afirmó “los maestros hacen magia para sacar a sus alumnos adelante”. Coincido con ella en ese sentido porque los docentes hacen uso de su experiencia formativa en Música y de su autonomía para elegir los repertorios más apropiados según su criterio. Los docentes adaptan, dirigen y redefinen la enseñanza del alumno para que curse otras opciones extracurriculares en artes, porque de no ser así, los maestros no podrían responder a las pretensiones institucionales ni prescritas en el programa de estudios de la disciplina de Música. Los maestros al ser músicos de profesión preparan los conciertos con un alto nivel formativo en sus alumnos.

Por otra parte, en el último capítulo, la dimensión personal y de didáctica de la práctica docente me permitió indagar sobre el perfil del docente, como sujeto que cuenta con una trayectoria de enseñanza y de formación profesional única e irrepetible, la cual está cargada de valores personales e inquietudes propios de un sujeto histórico que se ven reflejados en su enfoque pedagógico y sus estrategias curriculares particulares. Por ello, *logré dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación*: cuál es la concepción que tiene el profesor de artes de su propia disciplina y qué significado tiene para los docentes de artes su propia práctica.

Características de los Maestros de Música

Maestra Erika Ramírez

Nació el 5 de junio de 1971

en la Ciudad de México.

Inició su carrera profesional a los 23 años de edad

Estudió Música en:

La Escuela Libre de Música

y Conservatorio del Estado de México.

La experiencia pedagógica la adquirió a través de la práctica como docente de Música en las secundarias diurna Número 23 y la ESANS.

La contratación laboral de la maestra en la ESANS es de 42 horas.

Clase observada: 2 grado.

Método pedagógico: Suzuki

Actividades de la maestra Erika en la ESANS: Maestra de la disciplina de Música, maestra del taller de Guitarras, Violonchelo, directora de la orquesta ESANS, líder sindical, representante del colegiado de artes de ambos turnos

Maestro Jesús López Moreno

Nació el 17 de junio de 1971

en Morelia (Michoacán).

Inició su carrera profesional desde los ocho años de edad.

Estudió Música en: *Conservatorio para los Niños Cantores*, en el Conservatorio de las Rosas, en la Escuela Superior de Música del INBA, y en la academia Mexicana de Música Antigua para Órgano y, Escuela Nacional de Música (ENM)⁴⁰.

La experiencia pedagógica la adquirió a través de la práctica como docente de Música en la secundaria ESANS.

La contratación laboral del maestro Jesús en la ESANS es de 33 horas.

Clase observada: 2 grado.

Método pedagógico: la experiencia del estudiante.

Actividades del maestro Jesús en la ESANS: Maestro de la disciplina de Música y maestro del taller de Coro.

⁴⁰ Ahora Facultad de Música

Como se puede observar en el cuadro, hay varias coincidencias en los perfiles docentes: la edad, la formación profesional, el grado escolar observado, el turno vespertino, el desarrollar la experiencia docente ante el grupo, el trabajar en la misma escuela secundaria. Las diferencias fueron posibles de observarse en la metodología pedagógica que cada docente eligió implementar en su salón. De allí que la cercanía con el alumno sea la clave de autonomía docente más que cualquier otro aspecto.

Los hallazgos abren posibles **líneas de investigación** en la parte de la historia de la educación artística en las secundarias. Así como continuar con investigaciones que den cuenta de la formación artística en las diferentes disciplinas de arte que se imparten en la secundaria ESANS, dar cuenta de la mirada de los estudiantes que cursan asignaturas artísticas y que posteriormente eligen ser músicos como profesión.

Como **conclusión** puedo afirmar que es indispensable que sean los maestros de artes los que impartan esta asignatura en las secundarias del país. Debido a que desde la práctica docente de éstos maestros se puede enriquecer la parte formativa de los alumnos en las secundarias del país, al contrario de lo que se sigue pensando de la enseñanza de las artes como un conjunto de actividades lúdicas, de entretenimiento o recreativas.

REFERENCIAS

- Abad, J. (2011). *Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano*, en: Jiménez, Lucina; Aguirre, Imanol y Pimentel, Lucía G., *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid (Metas Educativas, 2021): OEI-Fundación Santillana
- Acha J. (1999). *Las actividades básicas de las artes plásticas*, México: Ediciones Coyoacán.
- Aguirre, I. (1997). *El arte como sistema cultural y sus implicaciones en la educación artística, en Huarte de San Juan. Psicología y Pedagogía*, núms. 2–3, pp. 217–229.
- Altet, M. (2005). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2002). *Analyse de pratiques professionnelles. Conférence par...*, 26 juin. Orléans–Bourgogne.
- Antoine S; Rémi h.; Jacques A. et al. (1988). *Perspectives de l'analyse institutionnelle*. Paris: Méridiens Klincksieck.
- Arfuch, Leonor (2010). *La entrevista, una invención dialógica*. Buenos Aires: Paidós.
- Bazdresch, P. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. México: Secretaría de Educación Jalisco / Textos Educar.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Campechano, J. (1997). *Los usos de la teoría en la transformación de la práctica docente*, en Carlota Susana Gutiérrez Ibarra (comp.) *En torno a la intervención de la práctica educativa*. Guadalajara: Gobierno de Jalisco-Unidad Editorial.
- Díaz Barriga, A. (2005). *Los docentes y los programas escolares*. Barcelona: Pomares.

- Durán, S. (1998). *La educación artística y las actividades culturales*, en Pablo Latapí Sarre (coord.), *Un siglo de educación en México II*. México: FCE / CONACULTA.
- ECAE. (2006). Art: Essential for early learning. National Art Education Association Early Childhood Art Educators Issues Group (ECAE).
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (2004). *El arte y creación de la mente*, Barcelona: Paidós.
- Erickson, F. (1989). "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza". En: Wittrock, Merlin C., *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós / MEC.
- Escuela Secundaria Anexa a la Escuela Normal Superior (2010). *Un legado de entrega y compromiso en Memoria de la Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior de México. 1955–2010. LV Aniversario*. México: Plaza y Valdés.
- Ferreiro, A. (2005). *Escenarios rituales. Una aproximación antropológica a la práctica educativa dancística profesional*. México: CENDI–Danza "José Limón" / INBA.
- Fierro, C.; Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós. (2005)
- Frega, A. (1997). Metodología comparada de la educación musical. *Tesis de Doctorado en Música*. Buenos Aires: CIEM (Centro de Investigación Educativa Musical) de CollegiumMusicum, pp. 355.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, 2ª ed., trad. Sergio Fernández Everest. México: Fondo de Cultura Económica.
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*: Barcelona; Gedisa.
- (1987). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- (1994). *Conocimiento local*. Barcelona: Paidós.

- Gimeno Sacristán, J. (2007). *El currículum una reflexión sobre la práctica*, 9ª ed. Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez, A. I (Comps.) (1989). *La enseñanza su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Giráldez, A. (2010) (Coord.). *Didáctica de la música*, Vols. I y II. Barcelona: Graó.
- Hermann, E. (1995). "Shinichi Suzuki: The man and his philosophy".
- Jiménez, L.; Aguirre, I. y Pimentel, L., (2012). *Educación artística, cultura y ciudadanía*, Madrid (Metas Educativas, 2021): OEI-Fundación Santillana [http://www.oei.es/metas2021/EDART2.pdf]
- Levinson, B. A. U. (2002). *Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana*. México: Aula XXI / Santillana.
- Marchessi, A. (2012). Preámbulo a Jiménez, L; Aguirre, I. y Pimentel, L., *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid (Metas Educativas, 2021): OEI-Fundación Santillana.
- Meneses Morales, E. (1986). *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934: la problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes*. México: Centro de Estudios Educativos/UIA, México.
- Meneses Morales, E. (1991). *Tendencias educativas oficiales en México 1964-1976: la problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes*. México: Centro de Estudios Educativos/UIA, México.
- Pascual, P. (2006). *Didáctica de la Música para Educación Infantil*. Madrid: Pearson Educación, S. A.,
- Rockwell, E. Mercado, R. (1980). Puntuación y simbología en los registro ampliados. Documento metodológico #2 del proyecto: la práctica docente y su contexto... DIE
- (1988). "Perspectiva de la investigación cualitativa sobre la práctica docente. DIDAC12: 22-25". México: Universidad Iberoamericana.

- (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, G. et al. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Ros, N. (1998). *El arte en la educación: expresión corporal, en Expresión corporal. El cuerpo en movimiento*, Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Ros, N. (2001). “El lenguaje artístico, la educación y la creación”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Buenos Aires, 25 de agosto de 2009, *RIE Digit@l* 33/5
- Rosas, L. (2003). *Aprender a ser maestro rural. Un análisis de su formación y de su concepción pedagógica*. México: CEE / Fundación para la Cultura de Maestros/SNTE
- Read, H. (1991). *Arte y educación*, Barcelona, Paidós Ibérica.
- Secretaría de Educación Básica y Normal (2002). *Documento base. Reforma Integral de Educación Secundaria*. México: Secretaría de Educación Pública/ SEByN. Disponible también en: <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/docbase.pdf>
- SEP (2006). *Educación básica. Secundaria. Danza. Programas de Estudio 2006*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2006). *Educación básica. Secundaria. Teatro. Programas de Estudio 2006*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2006). *Educación básica. Secundaria. Música. Programas de Estudio 2006*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2006). *Educación básica. Secundaria. Artes Visuales. Programas de Estudio 2006*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2006). *Programa Nacional de Educación (2001–2006)*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2011). *Plan de Estudios*. México: Secretaría de Educación Pública. Disponible también en:

http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/programas/2011/plan_estudios_2011_web.pdf

SEP (2011). *Las artes y su enseñanza en la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública (Serie: Teoría y práctica curricular de la educación básica).

SEP (2011). *Programas de estudio 2011 /Guía para el maestro Secundaria/ Artes*. México: Secretaría de Educación Pública.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Tatarkiewicz, W. (2007). *Historia de seis ideas, belleza, forma, creatividad, mimesis e experiencia estética*. Madrid: Tecnos.

Terigi, F. (1998). "Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar", en Akoschky, J. et al., *Artes y escuela, Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, pp. 13-92, Buenos Aires: Paidós.

UNESCO (1999). Llamamiento para la promoción de la educación artística y la creatividad. Disponible en http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=9747&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [Última consulta: enero 2014]

UNESCO (2006) Road Map for Arts Education. Disponible en http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=30335&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [Última consulta: septiembre de 2014]

Vigotsky L.S (1997). *La imaginación y el arte en la infancia*, México: Ensayo psicológico Fontamara.

Viñao, (2006). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*, España: Morata.

Woods, P. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, colección Temas de educación, núm. 2. Barcelona: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia/Paidós Ibérica.

ANEXOS: CUADRO 1. REPORTE DE INVESTIGACIÓN TESIS UNAM-UPN

1.	<p>Datos bibliohemerográficos:</p> <p>Reyes Flores, Pablo. (2015). <i>Reflexión y análisis de la experiencia docente en música, desarrollada en la escuela secundaria Diurna N. 96 "Dr. Enrique Herrera Moreno" en el periodo de 1991- 2010.</i> Informe Académico por Actividad Profesional. Licenciatura en pedagogía. UNAM.</p>
2.	<p>Pregunta(s) o problema(s) de investigación:</p> <p>Analizar la experiencia transitada en la propia enseñanza de música en una escuela secundaria.</p>
3.	<p>Objetivo(s) y/o propósito(s) de investigación:</p> <p>Dar una visión y más completa del quehacer docente, los alumnos, el contexto familiar y social donde recaen las fórmulas del complejo mundo de la educación.</p>
4.	Hipótesis:
5.	<p>Enfoque(s) o teoría(s) que sustentan la investigación:</p> <p>Reflexión y análisis de la propia experiencia profesional en educación musical en secundaria.</p>
6.	<p>Sistemas conceptuales o categorías de la investigación:</p> <p>Educación musical en secundarias. Enfoque humanista. Aprendizaje significativo, constructivismo.</p>
7.	<p>El diseño metodológico implica:</p> <p>Descripción y análisis de la actividad profesional.</p>
7.1.	<p>Muestras, sujetos, y/o participantes de la investigación:</p> <p>Su propia experiencia docente en música.</p>
7.2.	<p>Instrumentos, técnicas y procedimientos de recolección de datos:</p> <p>Revisión y análisis documental</p>
8.	<p>Instrumentos técnicas y procedimientos de análisis e interpretación de datos:</p> <p>Análisis de la actividad docente desarrollada como profesionista de música.</p>
9.	<p>Resultados y conclusiones de investigación:</p> <p>"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 el 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 solamente sirven para justificar mediáticamente los espacios laborales y estadísticas institucionales". (P. 96)</p> <p>"La institución escolar sitúa a maestros en una posición muy difícil: debe 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) está en el corazón del oficio del profesor" (p. 97).</p>
Comentario	

1.	Datos bibliohemerográficos: Servín Morales, Laura Isabel. (2015) <i>Los profesores de Música de secundarias públicas en el D.F: un primer acercamiento a su trabajo docente y sus representaciones sociales</i> . Para optar por el título de Maestría en Música. Facultad de Música. UNAM.
2.	Pregunta(s) o problema(s) de investigación:
3.	Objetivo(s) y/o propósito(s) de investigación: Realizar un primer acercamiento a las representaciones sociales que tienen los profesores de música de las escuelas secundarias públicas del D.F en relación a su trabajo docente. Considerar el papel que juegan las representaciones sociales de los docentes en el desarrollo de la educación musical a nivel secundaria.
4.	Hipótesis:
5.	Enfoque(s) o teoría(s) que sustentan la investigación: Teoría de las Representaciones sociales y Planes de Estudio 2011.
6.	Sistemas conceptuales o categorías de la investigación: Teoría de las Representaciones sociales y Planes de Estudio 2011.
7.	El diseño metodológico implica: Trabajo de investigación cualitativa y cuantitativa. Realizar cuestionario a docentes de música en su campo laboral ubicados en diferentes escuelas.
7.1.	Muestras, sujetos, y/o participantes de la investigación: 25 profesores de música de secundaria del D.F.
7.2.	Instrumentos, técnicas y procedimientos de recolección de datos: Cuestionarios mixtos
8.	Instrumentos técnicas y procedimientos de análisis e interpretación de datos: Análisis de contenido cualitativo. Con la ayuda de tablas cualitativas de Word, Excel.
9.	Resultados y conclusiones de investigación: La presente investigación es un testimonio de un grupo de profesores en transición hacia otras prácticas y maneras de ver el mundo porque la Reforma Educativa sigue en proceso [...] “Los profesores de música del D.F tienen su anclaje en sus predisposiciones como músicos de escuela profesional y no en los enfoques didácticos que atraviesan la educación musical y que son los enunciados en los planes y programas recientes de la SEP” (90). “Los maestros de música se ven como no apoyados y no valorados, pero satisfechos con el trabajo con los alumnos” (p. 92). “Los datos resultantes con el análisis de éstos, develan realidades que en un principio no se conocían o se suponían, como fue la presencia de varios ex alumnos de la licenciatura en educación musical de la Facultad de Música como profesores de música de secundarias públicas y la consecuente falta de vinculación con el campo de trabajo y de preparación específica en la carrera para ejercer en este nivel”.

1.	Datos bibliohemerográficos: Galindo Aguilar, Nélida (2012). <i>Significaciones imaginarias en docentes de música con respecto a la educación artística en la escuela secundaria</i> . Tesis de Maestría en Desarrollo Educativo: Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Ajusco.
2.	Pregunta(s) o problema(s) de investigación: ¿Cómo se constituyen las significaciones sobre la educación artística en los maestros de música del nivel secundaria? ¿Cómo vinculan los maestros su formación como músicos y su labor como docentes en la educación artística en secundaria y qué significación es se generan en torno a este vínculo? ¿Qué matices generan estas significaciones en su discurso educativo y cómo este discurso atraviesa y modifica lo que se sustenta en los planes y programas de estudio de educación secundaria? ¿Qué procesos de transformación han vivido los maestros de música tras los nuevos planteamientos en la educación artística y en qué medida sus nuevas significaciones propician actitudes y formas de pensar diferente respecto a ser maestros de la asignatura de Artes música?
3.	Objetivo(s) y/o propósito(s) de investigación: Identificar las significaciones imaginarias que prevalecen en el discurso de algunos maestros de música con respecto a la asignatura de artes en el nivel secundaria.
4.	Hipótesis:
5.	Enfoque(s) o teoría(s) que sustentan la investigación: Significaciones imaginarias sociales, significaciones imaginarias en maestros de música,
6.	Sistemas conceptuales o categorías de la investigación: Profesionalización, qué piensan los maestros de la educación musical y el maestro de artes y la educación artística en el contexto escolar.
7.	El diseño metodológico implica: La investigación cualitativa por ser una perspectiva que tiene como característica el tratar de describir fenómenos en su medio natural y entender su sentido e interpretarlos, tomando en cuenta los significados que las personas dan a lo que lo viven. En total se realizaron cuatro entrevistas individuales previas a dos entrevistas grupales.
7.1.	Muestras, sujetos, y/o participantes de la investigación: Profesores de música de escuelas secundarias.
7.2.	Instrumentos, técnicas y procedimientos de recolección de datos: Análisis de entrevistas y de los planes y programas de estudio.
8.	Instrumentos técnicas y procedimientos de análisis e interpretación de datos: Entrevistas grupales e individuales de profesores de música.
9.	Resultados y conclusiones de investigación: La información obtenida durante la investigación permitió la construcción de categorías de análisis que cruzan al maestro desde el ámbito social, cultural, institucional y laboral: La norma teamarra-te ata, Apréndete las notas como te aprendes las tablas y Cuándo el de música presenta algo feo. Estas categorías sirvieron para problematizar la labor del maestro de música, al estar conformadas por significaciones imaginarias que muestran el rol de los maestros ante el acto de transmitir, los vínculos que generan con su labor, con la escuela y con la institución educativa. Permiten entender cómo el maestro de música se posiciona ante los modos que normalizan lo educativo, el modo en que enseñan música y el valor de la música para la formación de los alumnos, son aspectos que se refieren constantemente a su identidad como maestro de música, en este caso de la escuela secundaria pública. Las expectativas personales de los maestros al concluir la carrera fueron diversas; sin

embargo, en el discurso grupal (también en las entrevistas individuales), indicaron que el deseo de desempeñar un trabajo con ingresos económicos estables, los llevó a encontrarse con la docencia. En el discurso grupal de los maestros de música emergieron significaciones imaginarias que se entretajan dando la posibilidad a nuevas determinaciones en el modo de concebir la educación artística en la escuela:

Los participantes manifestaron inconformidades ante la orientación que el sistema educativo da a la profesionalización docente, de las cuales acentúan las siguientes ideas: No se considera al maestro como profesional de la enseñanza, para hacer bien su trabajo debe estar actualizado, capacitado, necesita profesionalizarse. Se ha restringido su autonomía como maestro.

La profesionalización no resignifica su identidad como maestros, al contrario pone en crisis su labor. Los maestros recuperan de su experiencia formas de enseñanza que puedan poner en práctica pues no dudan de su eficacia. También podemos ver en los maestros nuevas significaciones que suscitan actitudes y formas de pensar diferente tras los nuevos planteamientos de la educación artística, que se construyen a partir de una tensión entre la aparición de sus deseos, lo que les gustaría y lo determinado en la enseñanza de la música:

Los maestros expresan el deseo de enfocar su enseñanza “más a la situación musical”, dando a entender que lo planteado en los programas actuales no tiene nada que ver con un a enseñanza musical de “verdad”, de “enseñar bien música”.

Los maestros dan importancia al aprendizaje de las notas musical es (sistema de registro más aceptado por los músicos) y dudan de la validez y eficacia de los métodos de enseñanza de la música no convencionales, ya que desde el punto de vista de los maestros son inadecuados porque propician lo que en la escuela secundaria se considera como desorden, y además limita la capacidad musical que el alumno puede adquirir por el tipo de actividades que consideran no adecuadas para jóvenes que tienen la posibilidad de “construir otras cosas”; de ahí que los aprendizaje no serán validos o serán de menor calidad dentro del campo de la música.

Se hicieron presentes las significaciones sociales sobre ser un buen maestro, que se relacionan con percepción es más “tradicionales”, las cuales los maestros consideran y lamentan no tener ese reconocimiento. También hay otras significaciones que le suman responsabilidades que no se limitan al aprendizaje del alumno: el maestro de artes es visto (al parecer a la escuela en general), como quien está a cargo del cuidado de los alumnos, situación que los maestros ven como una amenaza a su trabajo.

En el caso de los entrevistados la vocación fue algo que se construyó con el paso del tiempo, al estar frente a grupo y vivirse como responsables de la formación de futuras generaciones, compromiso que de algún modo los impulsa a resignificar el sentido de su labor educativa y continuar como maestros de música.

CUADRO 2.**REGISTRO AMPLIADO OBSERVACIÓN 8**

Fecha: Martes 26 de noviembre de 2013

Escuela: Secundaria Anexa a la Normal Superior (ESANS)

Turno: Vespertino

Localidad: Delegación Cuauhtémoc

Clase de Música

Maestro: Jesús López

Tiempo de observación: De 17:10 a 16:00

Clave: SP 26-II-13- ALR OBS8*

(profesor Jesús recibe a sus alumnos en la entrada del salón)

17: 10 % + (suena la chicharra) /Entran los alumnos al salón)

17: 14 **Mtro.** A ver saquen sus flautas y su cuaderno (Han llegado 31 alumnos)
/Tocan la puerta 5 alumnos más/ (El profesor los anota en la lista y los deja entrar)

Mtro: /El profesor se ubica frente al salón de clases. Muestra la flauta a todo el grupo.
Da indicaciones) Mi mi sostenido

Alo: ¿Fa?

Mtro: Mi sostenido

Alos: /Tocan la puerta/

MtroAlos: (Aprovechan para tocar la flauta fuerte, con tonos distintos, platicar) (hacen ruido)

17: 20 **Mtro.** Una vez más, mi sostenido, fa natural, mi ... re.

Alos: (Todo el grupo pone atención y toca la flauta como indica el profesor)

Mtro. Do sostenido, aprieten el dedo /El profesor les muestra su flauta y les indica a los alumnos, los orificios que deben cubrir/ Sol (En cuanto se da la vuelta los alumnos empiezan a tocar la flauta con todos fuertes/

Alos: (platican unos instantes)

Mtro: (Rápidamente recupera el "control del grupo") Mi Mi be mol /el profesor camina entre las filas para observar, escuchar y corregir errores en los alumnos) Es Mi y Mi be mol.

Ala: Así?

Mtro: Mi mi /Corrige la postura de los dedos en una alumna/

17: 23 (Tocan la puerta)

Mtro: Mi mi si sostenido /El profesor se dirige a la puerta/ (Los alumnos de nuevo tocan sonidos fuertes. Se escucha ruido)

Mtro: (Inaudible las notas, la flauta suena muy fuerte en la grabadora y no se distingue la voz del profesor) y Fa.

Alos: (siguen tocando la nota)

Mtro: Ssssttt silencio, silencio Armando ¿Cuál es la armadura?

Alo: no sé

Mtro: A ver ¿Laura? La armadura es la alteración que está después de la llave de Sol y el fa sostenido quiere decir que va a afectar el... Bien vamos a tomar a partir del compás, saquen sus cuadernos por favor. El compás número 17. Vamos a solfear revisen si lo tienen correcto si me equivoco me corrigen (canta) Sol Sol fa fafa natural fa fafa mi re fa mi llegue hasta la primera ronde del compás.

Ala: 21.

Mtro: En el compás número 20. Repito sol sol fa fafafafa mi re fa mi hasta ahí.

Prefecto: (Tocan la puerta) (Un prefecto va por Luis, Quintana, Victoria y Sirse) Te los robo unos minutos.

Mtro: ¿A ver quién no trae flauta? ¿Número de lista? (Anota el número de lista de 3 alumnos)

Alos: 15

Mtro. Muy bien. Otra vez. Repito compás número 17

Alo: Sigue tocando la flauta.

Mtro: Atención. (Solfea) sol so fa fafafafa mi con este estoy repitiendo varios fa. Pero primero es el sostenido porque está la armadura el segundo es en el compás 19 natural y el recuadro se conserva en el compás 20 toda la mita completo y llego hasta la mitad del 21. A ver esto lo vamos a solfear todos. Y bien lo cantamos todos. /Profesor toca las notas en el piano para acompañar la lección/

Alos: (Solfean las notas)

Mtro: (Solfea las notas) sol so fa fafafafa mi re fa mi ¿es correcto o no?

Alos: (tono muy bajo) sí.

Mtro: /camina entre filas y corrige/ No estás leyendo mija. De memoria no, ahorita no.

Ala: me lo sé.

Mtro: No de memoria no, primero hay que leerlo. Otra vez y fa sostenido fa natural y llegamos hasta mi.

Alos: (leen las notas de su cuaderno y las tocan en la flauta) (La canción es Jingle Bels. Esta canción la tocarán dentro de 15 días en el evento decembrinas de la escuela).

Mtro: A ver otra vez, primero el fa sostenido un dos y... sol sol fa fafafafa mi re. Otra vez. Muy bien una vez más y... muy bien compás número 21 22 y 23 Mi mi be mol re

re do sostenido tenemos ahí la alteración y sol.

Ala: ¿cómo es mi b mol?

Mtro: Eso los vimos en las clases de reposición, lo vimos, le vamos a sacar el dedo /Con su flauta le indica los orificios de mi b mol/ y nos va a dar mi b mol. Bien escuchen, escuchen niños. /Toca la flauta/ (para indicarles el sonido de cada una de las notas). A ver escúchenlo. Vamos a ver desde el 17 hasta el 23 (corrige cuando se equivocan los alumnos). Mi mi be mol sol sol sostenido. Una vez más. Sol sol fa (fa sostenido) y ... fa natural... ¿Y bien en qué compás me quedé?

Alos: 24.

Mtro: Bien. Fa re mi fa sol, fa fa sostenido. Fa sol. Fa re mi fa sol. Desde el 17 hasta este punto. (Todas las notas del compás están escritos en el pizarrón)

Un profesor (pasa por 7 alumnos para llevarlos al salón de asesores)

Mtro: (permite la salida del salón) Ahora viene un poquito más complicado. La primera vez la vimos la clase pasada ¿se acuerdan?

Alos: no

16: 00 Mtro: A ver Victoria pon atención. Silenciooooo. Bien voy a leer las notas cotejen ustedes en su cuaderno y me dicen si estoy en lo correcto. %-

Nota: **SP**= Secundaria Pública. Fecha, iniciales del investigador. **Mtro:** = Maestro. **Alo.**= Alumno. **Ala.**= Alumna. **Alos.**= Alumnos. **Obs.** = Observación

Cuadro 3. Clases de Música de Erika. *Fin de ciclo escolar* (Mayo- Junio) Grupo de 2do año.

Registro 1	Registro 2	Registro 3
<p>4:05 Mtra. /toca piano/ Alumnos la siguen con la flauta.</p> <p>4:20 Mtra. /pide digitar/ Alos. /Digitan/</p> <p>4:30 Mtra. /pide tocar las notas aprendidas en la digitación/</p> <p>4:32 /Mtra. Anota en pizarrón pautado/ /Ejercicio en cuaderno pautado/</p> <p>Pase de lista</p> <p>Clase teórica. Anotación musical.</p> <p>4:39 Digitación</p> <p>Práctica de los alos. La canción la Vikina. /Mtra. Acompaña a los alumnos con la melodía en el piano/.</p> <p>4:58 Mtra. Pide a alos. Un reproductor de música.</p> <p>Mtra. Explica ritmo, melodía y armonía desde ese ejemplo.</p> <p>5: /salida/</p>	<p>4:08 Mtra. /pide a alos sentarse por número de lista/</p> <p>4:11 Mtra. /al piano. Toca escala de Do/. Alos. /tocan la flauta la escala./</p> <p>4:20 /llegan alos. Tarde/ Se anuncia castigo a todo el grupo.</p> <p>4:24 Mtra. Indica tocar la escala de Do 2 veces. Alumnos /tocan la Vikina/</p> <p>4:30 Próx semana evaluación. /la velocidad la deciden los alos. Pueden leer la partitura/</p> <p>4:35 Dictado del periodo barroco.</p> <p>4:45 Explicación de artistas como profesionales.</p> <p>4:48 (No hubo película Mozart)</p> <p>4:50 pase de lista.</p> <p>Mtra. Explica las primeras obras de Mozart.</p> <p>4:53 /Salen alos.</p>	<p>4:05 Entrada al salón de clases. (disciplina) / uniforme/</p> <p>4:10 /mtra en piano alumnos en flauta dulce/.</p> <p>4:26 Mtra: /Dictado de notas/</p> <p>Alos. Escriben en su cuaderno.</p> <p>Mtra. Explicación con pizarrón pautado. Es una evaluación grupal.</p> <p>Mtra: ¿Dudas?</p> <p>4:55. /Salen alos/</p>

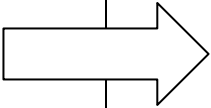
Clases de Música de Erika. *Inicio de ciclo escolar* (Septiembre) Grupo de 2do año.

Registro 1	Registro 2	Registro 3
<p>4:25 Mtra. /entra al salón/</p> <p>4:30 (temas de tutoría).</p> <p>5:43 Práctica de flauta. /Canción can can./</p> <p>Digitan</p> <p>Mtra. /toca el piano. Alos. Tocaban flauta.</p> <p>5:50 Mtra. Explica teoría musical. /explicación de notas en el tiempo/.</p> <p>5:55 Mtra. /dictado rítmico/ Explicación de la función de la línea pentagramada.</p> <p>Alos. Anotan en cuaderno pautado.</p> <p>Explicación de resultado en pizarrón pautado.</p> <p>Mtra. Evaluación grupal. ¡ buena, dos respuestas buenas...</p> <p>Mtra. /Pase de lista./ ¿Quién faltó?</p> <p>5:00 Fin de clase</p>	<p>4:05 Mtra. /toca piano/ Alos. Repiten el ejercicio en flauta.</p> <p>4:12 /Mtra muestra un ritmo lento y poco a poco incrementa la velocidad. Alos. /imitan en flauta/</p> <p>4:20 canción Surianita. Mtra toca las notas en el piano. Alumnos con leen la partitura.</p> <p>Mtra. (cambia de melodía) /Los patinadores/ Pide participación grupal. Alos. /responden/.</p> <p>Mtra. /digitación en escala de Do/ Alos. /digitan escala de Do/.</p> <p>Mtra. Pase de lista. (pide ayuda de alumnos)</p> <p>Mtra. /pide un nuevo ejercicio/ /indica/ Digitación y práctica instrumental</p> <p>Mtra. Pide que alos canten popurrí revolucionario.</p> <p>4:50 Tema de asesoría. Vocabulario incorrecto, higiene personal.</p> <p>4:55 /salida/.</p>	<p>4:12 Mtra. /toca piano/ Escala de Do. Alos. /tocan en la flauta/ Repeticiones</p> <p>4:15 Mtra. /toca en piano/ Can can Alos. /tocan en flauta. ...Alos. /tocan Submarino/Mtra. "Me salto a los patinadores y me voy hasta escala de Mi".Mtra. Ritmo que acelera cada vez más/ (pide repeticiones) Canción Jingle Bells.</p> <p>4:19 /mtra. sale del salón/ (Ruido)</p> <p>Mtra /regresa/ Actividad teórica. Explicación de los que significa armadura, allegro, andante. /Pide lectura de diferentes compases.</p> <p>Digitación y después práctica instrumental.</p> <p>Mtra. Explica al grupo después pide participaciones de alos.</p> <p>4:40 Explica significado de composición melódica. Alos realizan cromatismo. Mtra, /pide repeticiones del ejercicio/.</p> <p>/De la partitura han avanzado 9 compases y faltan 10/.</p>

Cuadro 4. Clases de Música de Jesús. <i>Inicio de ciclo escolar</i> (Octubre - dic) Grupo de 2do año.		
Registro 1	Registro 2	Registro 3
<p>5:10 Entrada al salón de clases.</p> <p>5:16 Mtro pide que DIGITEN. Mtro. Supervisa /camina fila x fila/.</p> <p>5:20 Mtro. /TEORÍA MUSICAL/ (Contenido alteraciones, bemoles, sostenido = lenguaje musical.</p> <p>Alos. /escriben en cuaderno pautado/</p> <p>Mtro. /explica notas musicales y después pide participación de alos en gral/.</p> <p>5:40 Mtro /organiza trabajo x filas/ coro pero de flautas”.</p> <p>5:50 Mtro. /Toca el piano el Himno a los niños cantores del colegio militar. Alos. Cantan en coro.</p> <p>5:55 Pase de lista. 6:00 Mtro. /pide/ Recoger basura y alinear las sillas.</p>	<p>5:10 /Profe recibe a los alos en la puerta/.</p> <p>5:17 Mtro. /Pase de lista/</p> <p>5:18 /pide que TOQUEN LA FLAUTA con ojos cerrados/ /Él camina fila por fila para escuchar y corregir a los alos.</p> <p>5: 24 Mtro. (Cuaderno de apuntes) participacióngnal. Tema HISTORIA MUSICAL. /TAREA/ TEMA EDAD MEDIA.</p> <p>Explicación de artes y música.</p> <p>5:36 PELÍCULA EN EL NOMBRE DE LA ROSA/. EVALUACIÓN (Promedio de flauta, más examen, más cuaderno). 6:00 Mtro. /salida/.</p> <p>6:00 /salida</p>	<p>5: 10 /alos entran al salón/</p> <p>5:18 /pase de lista/</p> <p>5:19 Mtro. /DICTADO DE NOTAS/</p> <p>5:25 Lectura de la pieza dictada. “Ahora con ritmo/. Part.gpo.</p> <p>5:30 Mtro. Actividad llevar el pulso. “Todos cantamos”. (Disciplina postura).</p> <p>Alos. /sofean las notas a ritmo que el mtro. Toca en el piano/</p> <p>5:36 (PRACTICA de notas aprendidas en flauta).</p> <p>5:38 Mtro. DICTADO de definiciones.</p> <p>5:54 REvisa TAREAS. (imágenes de arquitectura de cada alo). 6:00 Mtro.</p>

Clases de Música de Jesús. <i>Inicio de ciclo escolar</i> (Octubre - dic) Grupo de 2do año.		
Registro 4	Registro 5	Registro 6
<p>5:10 /entran al salón/</p> <p>Evaluación y revisión de cuadernos.</p> <p>Proyección de la película “<i>En el nombre de la Rosa</i>”</p> <p>Mtro. /revisa a cada alo. X número de lista/</p>	<p>5:10 Mtro. /entrada de alos y Pase de lista/</p> <p>5:17 mtro. /supervisa material de alos: cuaderno y flauta.</p> <p>EJERCICIO. /lectura de partitura/ ACTIVIDAD “Yo leo y ustedes me dicen si me equivoco”</p> <p>5:21 SOLFEAR.</p> <p>5:22 PRÁCTICA DE FLAUTA.</p> <p>Mtro. ACTIVIDAD detectar errores.</p> <p>Mtro. / (Solfea las notas). Alos imitan.</p> <p>5:30 Mtro. /toca en el piano la melodía/ Alos con flauta.</p> <p>5:31 Coro de flautas x filas.</p> <p>ACTIV. CUADERNO DE NOTAS. Música del renacimiento. (1ro. Escrito. 2do pieza instrumental e hilo conductor lo histórico).</p>	<p>5:10 /Entran alos al salón/</p> <p>5:17 pase de lista.</p> <p>5:18 PRÁCTICA DE FLAUTA. Aspecto a evaluar es el sonido.</p> <p>5:27(Ejercicio con diferente orden de participación) Suavecito”.</p> <p>5:30 /Para revisión de tareaindiv.</p> <p>5:40 Explica y DICTA definiciones. Participación de alos.</p> <p>REVISIÓN de TAREA. canciones favoritas/ TRABAJO EN EQUIPOS Cada equipo presenta una canción</p> <p>5:58 /Salida/</p>

Clases de Música de Jesús. <i>Inicio de ciclo escolar</i> (Octubre- dic.) Grupo de 2do año.		
Registro 7	Registro 8	Registro 9
<p>5:10 Entran alos/.</p> <p>5:15 /pase de lista/</p> <p>5:18 Solfeo</p> <p>5:20 Canón) Actividad CORO DE FLAUTAS X FILA.</p> <p>5:24 Trabajo por equipos. c/ equipo explica la elección de su canción. Felicitaciones, desacuerdos, Mtro. Anota la participación de cada estudiante en la lista.</p> <p>6:00</p>	<p>5:10 Mtro /entrada del salón/</p> <p>5:17 /Trabajo con cuaderno y flautas/</p> <p>5:20 SOLFEAR. “Si me equivoco me corrigen” (participación grupal)</p> <p>ACTIVIDAD LECTURA DE NOTAS Y PRÁCTICA DE FLAUTA.</p> <p>Mtro. Clase TEÓRICA /símbolo armadura. (Allegre, canón y andante). /pide participación de alos/</p> <p>PREEXAMEN. historia de la música/ 6:00 /Salida/</p>	<p>5:10 / alos entran al salón/</p> <p>5:11 EXAMEN DE FLAUTA INDIVIDUAL.(CANCIÓN GINGLE BELLS) en diferentes velocidades.</p> <p>Mtro. Dicta cinco calificaciones.</p> <p>Un alo. Repiter su examen.</p> <p>(Alos. Ayudan al estudiante lo asesoran para que practique. Alo presenta examen y obtiene mejor promedio).</p> <p>6: 00 /Fin de clase/.</p>

<p>Cuadro 5.</p> <p style="text-align: center;">COINCIDENCIAS</p>	<p style="text-align: center;">DIFERENCIAS</p>
<p>Acompañamiento de melodías en piano</p> <p>Digitación</p> <p>Dictado de notas musicales y conceptos de Historia de la Música.</p> <p>Explicación teórica (notación musical) frente a grupo.</p> <p>Pase de lista</p> <p>Disciplina. (Uniforme, “bien sentados”, levantar basura del salón, silencio cuando habla el docente (salvo que él pida participación), retardos en lista de asistencia)</p> <p>(Materiales: Cuaderno pautado, flauta dulce, proyección de películas, pizarrón pautado)</p> <p>CONTENIDOS de la música relacionados la profesión de músico. (Coro y director de coro) Experiencias de ambos docentes en presentaciones públicas.</p> <p>Los resultados son presentados en el auditorio de la escuela secundaria ante público (estudiantes y padres de familia en eventos culturales).</p>	<p>Maestra Erika: Pide reproductor de música a alumnos para un ejercicio. /no permite entrada a alumnos que llevan uniforme diferente. Trata asuntos de tutoría en clase. La mayor parte de la clase es dedicada a la enseñanza teórica y práctica del instrumento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metodología: digitación, explicación teórica y práctica en pieza musical./ O práctica de escalas musicales y lectura de partitura con ensayo de flauta. Evaluación. • Relación con los alumnos. Grupal <p>Maestro Jesús: Trabajo grupal e individual. Trabajos en equipo de 4 o 5 alumnos. Adicionalmente pide tareas. Las actividades realizadas en clase son apoyadas con la participación de los alumnos de manera grupal e individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metodología: Trabajo escrito, pieza instrumental con hilo conductor lo histórico./ Digitar, explicación teórica, trabajo en equipo e individual, revisión de tareas, practica de flauta). • Relación con los alumnos. Grupal e individual. <p>Evaluación: Jesús Preexamen (Y evaluación tareas, cuadernos de trabajo, material de trabajo, examen individual)</p>
<p>Indicadores de dimensión didáctica:</p> <p>Estrategias de enseñanza</p> <p>Concepciones sobre el aprendizaje</p> <p>Conceptos, actitudes y procesos que promueven formas de enseñanza de cada maestro.</p>	<div style="text-align: center;">  </div> <p>El contenido de esta tabla se desarrolla en el capítulo 6 de la tesis.</p>

Cuadro 6.

<p>Entrevista a Erika Lunes 24 de febrero de 2014 Oficina de la maestra Erika Escuela: Secundaria Anexa a la Normal Superior de México (ESANS) Investigadora: Aurora Lechuga Rodríguez (En un contexto donde es el último día de trabajo de la maestra de música Erika Ramírez) Duración: De 12:15 a 13:04</p>	
<p>%+Ent: ¿Quién es Erika Ramírez?</p> <p>Mtra: zaz</p> <p>Ent: dónde naciste, brevementeee</p> <p>Mtra: Pues sí, soy Erika Ramírez nací aquí, en México D.F, el 5 de julio del 71. Eeeeeee, estudié... yo creo que como todos, primaria, secundaria, preparatoria, equivocadamente entré a la facultad de contaduría y administración dos años y de allí deserté porque bueno... lo mío era la música. Me fui a la escuela libre de música y de ahí tuve la opción de brincar al Conservatorio del Estado de México. Ahí estudié la carrera (De chelo), terminando la carrera porque estuve nueve años allá, entré a la SEP a dar clase y bueno de ahí ya terminé dejé por otras razones otros diez años el Chelo, y desde hace poco lo retomé tocando aquí en la escuela (ESANS) con compañeros y bueno ahora en la orquesta (De la ESANS) ¿no? ... y estudié también en estos últimos años, estudié cuando di clase en (escuelas secundarias) diurnas, estudié dirección de coro. Ahí tenía coros y llegué a Bellas Artes por medio de la secundaria 23 y de ahí me vine para acá, acá hice un ensamble de guitarras y después la orquesta.</p> <p>Ent: ¿Y en qué año entraste a la ESANS?</p> <p>Mtra: Aquí llegué en el 2000 más o menos. Finales del noventa y nueve principios del dos mil. Por eso ya son doce años, trece. Con razón me duele. (Hoy es su último día de clases en el ESANS) /Ríe/</p> <p>Ent: Ah entonces te tocó la coyuntura en el dos mil seis ya entró la asignatura de artes al currículum, pero antes era pues un taller.</p> <p>Mtra: Así es. Porque de hecho ni había programa. No existía antes...</p> <p>Ent: ¿Cómo era antes? ¿Cuándo entraste aquí qué había en la ESANS?</p> <p>Mtra: En la ESANS o en el sistema de... de educativo? Porque yo entré primero a una secundaria diurna a la 23.</p> <p>Ent: A ver (Hago una seña para que continúe con la historia que quiere contar)</p> <p>Mtra: Cuando yo entré a la 23 mi inspector Ulises Talavera Tenorio, todavía me acuerdo, que en paz descansa. Este, éste maestro me entrega un programa que se había hecho en el (año) 76 por parte de Bellas Artes, porque antes existía la sección de música escolar que pertenecíamos a Bellas Artes, pero esta sección daba clase a escuelas diurnas, éramos como un apartado de Bellas Artes que y ellos te entregaban este programa del 76 pero la verdad es que nadie te checara que lo hicieras. Sí había inspectores</p>	<p>Estudios</p> <p>Entrada a la ESANS</p> <p>Programas de estudios en la ESANS</p>

<p>iban y te revisaban y veían tu trabajo y daban opiniones y todo, pero no era oficial, no había un programa como tal. Al paso del tiempo, yo llego aquí al dos mil. Cuando llego aquí a la ESANS me doy cuenta de que aquí sí hay un programa de música. Aquí ya se hacía, ya se laboraba, estaba muy bien elaborado. Entonces en base a ese programa hacíamos nuestra programación anual y nuestra dosificación, pero antes se hacía todo al inicio del curso y ya lo ibas adaptando tu dosificación de acuerdo a tu grupo. Pero el chiste era que tú debías hacer ese trabajo durante todo ese ciclo escolar... así se trabajaba.</p>	
<p>Ent: ¿Y desde cuándo surgió el programa aquí en la ESANS?</p>	<p>Antecedentes del programa de Música en la ESANS</p>
<p>Mtra: Aquí en la ESANS desde siempre, aquí en la ESANS como laboratorio pedagógico siempre se respaldó en esto y tengo entendido que este programa ya existía por lo menos unos diez años antes. Con sus modificaciones porque cada año eran sus modificaciones las que se hacían, mínimas muy apegado al de Bellas Artes. Muy apegado al programa del 76. Prácticamente era lo mismo pero enriquecido. Aquí se enriquecía mucho...</p>	
<p>Ent: Es eso lo que quiero saber, como las características de la ESANS. Hay cosas que necesito entender, como porqué tiene el nombre de la Anexa Normal a la Superior y sus características.</p>	<p>ESANS</p>
<p>Mtra: Ok. Mira la Escuela Anexa a la Normal Superior de México nace como un laboratorio pedagógico de la Normal superior. En teoría... los alumnos de la Normal Superior deberían estar haciendo prácticas más constantes aquí en esta escuela. Sí las hacen, hay periodos largos donde ellos vienen y observan, pero en realidad son más de observación. O sea muy pocas veces tú los ves dando una clase y con un tutor al lado, pero en realidad esta es nuestra razón de ser es esa que nosotros estemos funcionando como laboratorio para que los futuros maestros tengan la posibilidad de practicar. Allá (Normal Superior) sería la teoría y aquí la práctica... a ejecutar y ya después se van a escuelas. Por eso nuestra dependencia directa es Normal Superior. Y después obviamente lo que es DEGENAM Dirección General de Normales. Pero en realidad somos como el hijito de la superior. Y en base a ese laboratorio pedagógico se laboran todos los programas... después ya con la del dos mil tres. Que llegó el famoso programa que por fin ya era un programa oficial entonces tuvimos que hacer ajustes. No muchos pero si nos tuvimos que ajustar al programa porque en la visión que ellos tenían y de acuerdo porque lo tuve que estudiar para carrera magisterial al principio me costó mucho trabajo yo tuve mucha renuencia a ese programa, muchísimo porque toda la riqueza para mí que tenía el programa del 76 lo quitaron. Toda la historia, la historia de la música desapareció. La flauta se veía solamente en uno o dos bimestres. Era muy enfocado a lo cotidiano de los chicos a que entendieran más su entorno, desde la parte cultural y lo que ellos escuchaban diario. ¿no? Entonces a mí se me hizo un programa muy pobre. Muy muy pobre porque la riqueza de que conozcan, la riqueza de que vean, por lo menos en el programa anterior sabían quién era Felipe Villanueva o Carlos Chavés o estos compositores mexicanos. Entonces yo tuve mucha renuencia a ese programa, me costó mucho trabajo, pero finalmente lo llevamos a cabo. (Llega un maestro para buscar a la maestra Erika) Finalmente llevamos a cabo el plan 2003.</p>	<p>Tensiones para aplicar el</p>

<p>Ent: ¿Y cuándo lo implementaron o cómo?</p> <p>Mtra: Aquí cuando lo hacen oficial no te preguntan. Ahora lo que nosotros hicimos fue más fácil porque en base a nuestro programa pusimos los objetivos. Lo que ellos nos pedían lo pudimos incluir al programa.</p> <p>Ent. Lo adaptaron</p> <p>Mtra: Lo adaptamos. O sea tomamos sus contenidos y los pusimos en nuestro programa. Porque además sí nos daba tiempo, sí se nos extendió un poco más el programa, pero lo adoptamos porque allá por ejemplo en un bimestre veías tres conceptos, sí con muchas actividades y muchos juegos, pero veías tres conceptos y entonces no había mucho... pues no había... te daba tiempo de ver lo demás. Eso fue en el dos mil tres. Cuando llega el Plan 2006, ¡madre mía! Ahí sí, fue una revolución porque empieza los rumores, fuertemente, de que a las Artes nos iban a evaluar. Entonces ahí sí fue cuando nosotros debemos adaptar, ahora sí, mejor dicho, a adaptar sino adoptar el plan 2006. Con sus reservas, como te comentaba, se queda muy parecido al del 2003 muy de lo útil y lo práctico, muy utilitario el plan, también se queda sin historia, aumentan algunas cosas de práctica de lo que hay que hacer en el plan del 2006, pero... aquí lo interesante del plan [...] que yo le vi es que... te lo hacía como más práctico, pero... tomando algunos ya, a algunos pedagogos musicales. Esa fue la única ventaja que yo le vi. Que sí se respaldaron en un Kodali como que por lo menos los mencionaron. Entonces sí estos pedagogos sí se basan mucho en que lo tiene que hacer y lo tienen que vivir y bajo ese principio desde mi punto de vista justifican el plan 2003. Porque efectivamente todo lo tienen que hacer (los estudiantes) Yo lo único que insisto es que sí lo tienen que hacer, lo tienen que conocer, pero también tienen que conocer lo que no conocen, ese sigue siendo mi pero, porque no regresan la parte de historia, seguimos en la misma línea de que ellos tienen que hacer las cosas y hay otra situación que a mí no me gusta yo ahí lo veo un poco tendencioso porque en las últimas unidades por ejemplo del tercer año te dice que el chico vea que la música es un oficio, lo cual no es un oficio es una carrera, y también te dice que entrevisten que vean, ganan, no ganan y se me hacía como muy tendencioso al decir al fin que no ganas mucho y puedes vivir de esto ¿no? Entonces no creo que sea por ahí, tenemos que tener mucho cuidado en ver esa unidad para que no se nos fuera hacia ese lado ¿no? O que en el último bloque donde ves aparatos electrónicos de almacenamiento musical, bueno siempre salía a la plática el diyeyi. Que ganan mmm, y no, o sea más bien es más un complemento. La música por supuesto para estudiar es maravillosa, pero no los vamos hacer músicos, pero es importante que ellos no vean esto como un oficio sino como una carrera como lo que es ¿no? ...Es mi percepción, como que está muy oculta, no la dice, no la menciona...</p> <p>Ent: En los planes te dice no vamos a formar artistas en la secundaria sino vamos a dar una oportunidad de que tengan una experiencia, de que conozcan algunas herramientas como lenguaje...</p> <p>Mtra: Exacto, exacto, o por ejemplo también cuando mencionan estos concursos de entola tu rola que los hacen hacer bandas, grupos, también allí muchos se quedan como que en la idea de ah, voy a ser rockero, pero también para ser rockero hay que estudiar, o sea no nada más es así ¿no?</p>	<p>programa.</p> <p>Adaptación del programa de estudios</p> <p>Postura de la maestra Erika hacia los planes de estudio</p> <p>Concepto de Música como profesión.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Entonces sí hay cosas interesantes por ahí ¿no? En el plan 2006...</p> <p>Ent: Y si quieres lo dejamos hasta aquí por el momento y seguimos con...</p> <p>Mtra: Ah, perdón esto es importante aquí en la Escuela cuando llega el plan 2006 lo volvemos a adoptar, sí el plan 2006 trae más conceptos, trae unas modificaciones aunque pequeñas trae más conceptos, tuvimos ahora sí que sacar, bueno no sacamos, pero sí en junta de colegio de artes) lo que decidimos fue darle prioridad a todos los elementos que venían en el 2006 y complementarlos y el tiempo que te quede libre (pone comillas con los dedos) con lo que nosotros veníamos haciendo, la parte de historia, la parte de flauta, pero aquí en la escuela no lo puedes dejar tan del lado. ¿Por qué? Porque tenemos presentaciones luego, luego, porque hay un evento cívico. Entonces no podíamos dejar esos conceptos fuera ¿no? Porque en la escuela se maneja así. Entran los chicos en agosto y en diciembre tienes que estar dando resultados ya sea de grupo de flauta o de tu ensamble el que tengas, pero en diciembre tienes que estar dando resultados. Si en un grupo de flauta, normaaal de clase de educación musical yo veo la flauta hasta el cuarto o quinto bimestre que me lo marca el bloque no voy a tener resultados en diciembre. Entonces nosotros en agosto iniciamos tocando para que en diciembre a mí ya me estén dando resultados. Esa es en esa parte, el plan dos mil seis tiene esa desventaja, muchos conceptos poca práctica de instrumento pero bueno viene muy manejado hacia la parte vivencial, que ellos vivan que ellos sientan, que ellos digan que lo practiquen, blablaabla, lo cual también me parece interesante.</p> <p>[...]</p> <p>Mtra: [...] Un ejemplo tan práctico en primero ves todo lo rítmico, tiene que quedarles claro (a los estudiantes) todo lo que es el ritmo y tienen que hacer su composición rítmica con instrumentos que solamente suenen a ritmo y después en segundo tiene que quedarles claro lo que es la melodía o sea todo lo que es una melodía ¿cómo suena? Como juegas con los sonidos y al final del curso deben hacer su melodía su propia composición de melodía y en tercero (de secundaria) vas a juntar los tres juntas el ritmo, juntas la melodía y en tercero hacen la armonía. Que eso ya es más complicado porque entran formulas como medio matemáticas ahí que ellos tienen que hacer y que ellos tienen que entender, cómo hacer su armonía y tu producto final es tu pieza final, que tiene ritmo, melodía y armonía que tiene finalmente son los elementos de la música.</p> <p>Ent: Y eso es en la asignatura, afortunadamente tienen los talleres</p> <p>Mtra: Así es</p> <p>Ent: ¿Cómo sería la separación entre la asignatura y los talleres?</p> <p>Mtra: Mira de hecho los talleres también ya están marcados como asignatura, perooo[...]</p> <p>Ent: Tú me puedes decir esto lo metes y esto no lo metes.</p> <p>Mtra: Los talleres de música en realidad no tienen un programa. Cada maestro se fija sus metas. O sea yo tengo que entregarte de aquí a diciembre que mis niños estén tocando, entonces nosotros ya asumimos ese</p>	<p>adaptaciones del programa a los requerimientos de la ESANS.</p> <p>Música en segundo grado de secundaria.</p> <p>Los planes de estudio en asignatura y talleres.</p> <p>Método</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>compromiso, cada quien ve su método, su forma creo que el maestro Reyes utiliza el elemental esencial, la maestra Susana y yo preferimos el Susuki y entonces así es como estamos trabajando, pero nosotros estamos dando resultados finalmente ¿no? Pero ahí en talleres musicales en realidad no hay un programa.</p> <p>Ent: ¿Y tú cómo lo ves es una ventaja o una desventaja?</p> <p>Mtra. Es una ventaja por su puesto, porque por ejemplo aquí (ESANS) se da violín... que yo sepa en ninguna otra escuela oficial se da violín</p> <p>Ent: ¿Del país?</p> <p>Mtra: Yo me atrevería a decir que del país. No hay.... No hay una... mmmm no hay en realidad un programa como tal. Ahora si tú hicieras un programa como tal ahí si tendrías que meterme directamente con los pedagogos musicales de hecho el método que nosotras utilizamos es el más validado en el mundo, el método Susuki, bueno tanto para cuerdas es el mejor. Y es con el que damos resultados. Por ejemplo en guitarra yo utilizo mucho el método sagreras, no se los pido pero yo sé en que lección vamos y en qué lección lo suelto para que ellos (estudiantes) puedan hacer lo suyo ¿no? Los ejercicios con los que tú viste que empezamos a trabajar son los primeros ejercicios del sagreras. Y bueno cada quien hace su método y hace los resultado que debe entregar.</p> <p>Ent: Y bueno ya entrando un poco más en materia de tu práctica. Por ejemplo que tuvieras que empezar el semestre, qué son todos esos lineamientos que sigues como planes y programas, que he visto que estas en colegiado y que he visto que estas en esas cosas y de lo que dices esto es mío y de aquí nadie me lo quita.</p> <p>Mtra: Ah, ok. Creo que ya te entendí. Sí como organización al inicio del curso tienes que hacer todo un curso para ver cuáles son los nuevos lineamientos que la SEP te marca, porque aunque digan que no, cada año te marcan algo distinto, cada año. Ni siquiera cada cambio de programa, cada año, o las mismas con diferente nombre, entonces en ese año ya sabes qué línea te está dando, por llamarla así la SEP ¿no? Al término de ese curso viene tu colegiado y entonces a ver colegio tenemos estas indicaciones por parte de la SEP, pero además tenemos estas indicaciones de parte de la escuela. Aunque no te las digan, tú ya las sabes porque tú las asumes, resultados en diciembre, resultado en abril; resultados en mayo, tarrarrarra ¿no? ¿Cómo vamos a trabajar? Una cosa es la asignatura de música, que entonces ahí vas a reforzar porque en este último programa del 2006 , como te comentaba cuando revises el área de artes, nos están descargando mucha responsabilidad y yo creo que todos lo leímos y nadie lo tomó en cuenta artes donde se están basando, pero de verdad yo me atrevería a decir que es fundamental, nos estaban dejando la responsabilidad de psicomotriz, de neurolingüístico, casi, casi que nosotros íbamos a ser el eje para que los demás pudieran trabajar sobre nosotros. No sé cómo lo están viendo las otras escuelas, pero cuando nosotros lo vimos hasta nos asustamos. Es mucha la responsabilidad que le dejan y artes y eso que son dos horas a la semana una clase normal. ¿no? Pero bueno ya en talleres ya es ganancia.</p>	<p>utilizado en clase. Práctica docente</p> <p>Enseñanza de violín como instrumento novedoso en una secundaria.</p> <p>OJO: cada maestro elige su método para enseñar en el aula.</p> <p>Organización de clases antes de llegar al aula.</p> <p>Esta información se va para la organización de los docentes de artes en el quinto capítulo.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

la información

Ent: de artes

Mtra: Aja, coordinación de artes. Primero ir a las juntas, adaptar las cosas que nos marca la institución

Ent: Perdón, las juntas ¿a dónde vas?

Mtra: En la dirección, nos juntamos todos los coordinadores y la directora nos dice cuáles... hacia dónde nos vamos a ir a trabajar. Que eso ha funcionado muy bien, muy bien porque antes nos hacían una junta uuuuuyyyy y no ahora la información fluye muy rápido, ese fue un acierto. Entonces bajamos la información inmediatamente llega a los maestros y hay que estar la pasando, de los talleres igual ahí es más fácil porque de ahí decido cuáles son las piezas que voy a ver, entonces con base a eso ya voy viendo lo que estoy haciendo, en la parte de las artes. Tengo el club de chelos que ahí sí me espero a arrancar porque no sé las habilidades de cada chico y porque es un instrumento para mí prácticamente solista. Sí hay que ver qué tipo de chicos tengo para saber exactamente qué es lo que voy a ponerles, así que primero hago un bosquejo de cómo llegan y hacia dónde voy. Y esa es la otra parte (faltó mencionar el taller de ensamble de guitarras). Y de la parte sindical ahí sí estar muy pendiente, conocer, leer, estar muy objetiva en todo lo que se viene porque bueno son leyes y las leyes son interpretativas cada quien le da su versión y entonces es algo bien complicado que ha sido ¿no? Pero también bien satisfactorio porque de alguna manera apoyas al compañero ¿no?

Ent: Me salieron dos preguntas ¿no? Por ejemplo tú que eres la representante de artes quiénes son los maestros de artes de aquí (ESANS)

Mtra: Hay tengo un chorro (muchos) /ríe/ Mira en... artes entra lo que es danza, que ahí hay dos maestras, artes visuales que ahí sólo tengo una maestra, está conmigo también el maestro de banda de guerra, ahí son (van) dos, tres, cuatro, de música ahí están uno, dos, tres, seis maestros de música. Entonces en total son once creo, doce conmigo. Somos de los colegios más grandes de aquí en la escuela, y entonces hay que llevarles la información hay que mantenerlos informados, hay que pedirles que revisen sus correos y si no los revisan pues que estés ahí al lado o que te entreguen todas las dosificaciones o que estén enterados de todo y sí es complicado. Y es complicado porque en esta área somos bien susceptibles [...] y buenoooo. Y finalmente de lo que se trata es de que trabajemos todos en concordancia para dar buenos resultados.

[...]

Mtra: (ríe) ya viste que no. Bueno, sí estoy muy apretada. Pero bueno ahorita ya con el cambio va a ser un poquito más... /respira profundo/ me voy a centrar en...

Ent: me decías que vas hacer una maestría.

Mtra: Estoy en la maestría ya estamos por terminar el cuatrimestre, pero vamos un poco más de la mitad del primer cuatrimestre de la maestría la

tomo los sábados. A demás estoy en la orquesta de Tlalne

Ent: Ahorita sí te voy a interrumpir para especificar, porque antes podía decir regreso (me refiero a que es el último día de labores de la maestra y prácticamente no habrá otra posibilidad de profundizar en más entrevistas)

Mtra: No te preocupes.

Ent: ¿Maestría en qué?

Mtra: En educación por parte de la UNID, la UNID tienen un convenio con el sindicato y nos cobra solo el 50% y es una muy buena oportunidad ¿no? A parte por el Sindicato fui de las elegidas, [...] Como yo les decía allá (Sindicato) como no tengo nada que hacer (tono irónico) uno más ¿no? [...]

Ent: Me comentabas que vas a entrar al área de cultura ¿verdad?

Mtra: Entro allá a reforzar un poco el área de cultura, aunque hay un equipo de trabajo muy bueno, que está haciendo esa parte, eeh, nosotros entramos a reforzar, más bien nosotros entramos a reforzar ese trabajo. [...] pero yo sigo trabajando la parte sindical, sigo haciéndome cargo de los trámites de los maestros de aquí de la escuela (ESANS) y aparte entro a reforzar a los compañeros de otras normales, por eso también hoy el evento a la Benemérita (Escuela Normal Superior) y empiezo a ver las situaciones de otras escuelas.

Ent: En una ocasión me decías que las artes son la cara de la escuela (ESANS)

Mtra: Aquí y en todos lados. O sea la institución que tú me pongaaaas, la que quieraaaaas, ok, la que quieras... Secundaria Anexa ganó el primer lugar en oratoria finalmente es una actitud artística, siempre la cara de todas las instituciones la va a dar las artes, de hecho nosotros (ESANS) nos dimos a conocer porque hicimos un trio de maestros, entonces les empezó a gustar y nos empezaron a llamar a todos lados, también es cierto nunca nos pagaron, osea nos sacaban en horas de clase o cuando no teníamos cosas pero íbamos representando a la escuela (ESANS) entonces eran los maestros de la Anexa ¿no? Y si esta es la cara de la anexa con razón tienen esos alumnos. Entonces en todas las instituciones que tú gustes, la parte artística es finalmente la que da la cara. La parte artística eso es en todos lados.

Ent: Yo todavía no puedo entender cómo eligen los niños las asignaturas.

Mtra: Ah, es muy fácil, ellos (estudiantes) tienen una rotación que llevamos al inicio de cursos. Pasan a ver todos los talleres y entonces ellos deciden qué taller les gusta más para llevarlos de tres años o de un año, en base a eso ellos llenan una encuesta y dicen los tres años quiero carpintería y de un año quiero coro. Pero entonces sí, llegan las encuestas a orientación y entonces ven la carga para cada uno de los talleres en cada uno de esos ya sea para el de tres (años) o el de uno. Y ahí sí es a la suerte. Sí hay mucha demanda para danza que siempre hay mucha demanda y se quedan los 15 o 20 (estudiantes), que son los que la maestra puede atender o en guitarras los 15 o 17 o 19 (estudiantes) que he tenido máximo ¿no? Porque bueno no se trata de hacer grupos de cuarenta sino que tengas un grupo reducido para

Las artes son la cara de la ESANS

que les des calidad. Y que sea equitativo en todos los talleres.

Ent: Algo había escuchado con la maestra Susi de que tienen un espacio para practicar... después del taller... como club.

Mtra: Ahn ¿tú dices el círculo de estudios?

Ent: Ah, ¿qué es eso?

Mtra: Ah, en los talleres son así, **en los talleres tienes el club**. Por ejemplo en algunas asignaturas (talleres) como el violín, tienes a parte de tu clase de violín, tu club. Para que en lugar de que trabajes sólo dos horas a la semana, trabajes cuatro. Igualmente en alientos. En guitarras en el único que no, porque no tengo tiempo. Pero antes sí se hacía, habríamos un club. En coro, nada más tu tiempo y ya está ¿no? ... el círculo de estudios viene a reforzar a los chicos que les cuesta mucho trabajo la música, te vas a encontrar círculo de estudio de todo, hay de matemáticas de francés, de todo y este año nosotros (artes) también implementamos también el círculo de estudio para los chicos que les cuesta mucho trabajo, para la habilidad... no se les da. No tanto porque no te cumplen con tareas o porque te reprueben o porque sean flojos sino que les cuesta trabajo y es a ellos al los que estamos mandando al círculo de estudios. Y hay un horario que el maestro Jesús tiene para atender a alumnos matutinos y otro horario para los alumnos vespertinos. A unos no les va a quedar, sí es cierto y a los que no les quede (por horarios de estudios de los alumnos) van a tener que buscar apoyo por fuera (de la ESANS), pero se les da dentro de la institución, se les da. Y además eso también viene especificado en la última reforma te pide que le des al chico fuera del horario un refuerzo en sus estudios. Ya estaba previsto, bueno no con esa finalidad pero ya lo estábamos implementando.

Ent: Ya me habías comentado que estaban aplicando el programa del 2011.

Mtra: **Ahorita ya tenemos el 2011 es el que ya está efectuándose**, con primero y segundo (año de secundaria) tercer (año) todavía trae el 2006. O sea el año que viene ya estamos completamente con el 2011.

Ent: Tengo algunas dudas sobre el **material que tiene la ESANS**. Porque he visto a chicos que entran y salen con su propia guitarra. Pero ¿cuál es el material que proporciona la ESANS?

Mtra: La escuela tiene alientos, no sé cuántos exactamente, pero sí tiene alientos, tienes algunos violines, tiene algunos chelos, este bueno los pianos (de cola) los teclados, eh, no te los presta para que te los lleves a tu casa, toda la práctica es interna. Pero sí cuenta con eso, eso se ha venido haciendo muchos años atrás y se les ha venido dando mantenimiento y en ocasiones se les ha podido comprar otro tipo de instrumento para poder incrementar esta baja de instrumentos que es muy importante. Tenerlos también porque como es un instrumento de consumo también se deteriora muy fácil y entonces hay que estarlos manteniendo, manteniendo, manteniendo.

Ent: ¿Y el auditorio?

Mtra: **El auditorio es enormeeeeeee**. Necesita muchas reparaciones, muchas se le han hecho, pero es excesivamente caro, entonces quien ha entrado

aquí es la asociación de padres de familia, pero haciendo la gestión directamente a la delegación (Cuauhtémoc). Y sí han venido entonces es la delegación la que nos ha proporcionado algunas reparaciones para el auditorio. El equipamiento que tiene esta escuela es maravilloso, que en gran parte se lo debemos a la asociación de padres de familia... el camión que no se ha podido echar andar no sé por qué, que trabajamos años para poder comprarlo, por din se compró y ahora no se usa, pero no sé si porque le faltan las placas especiales para que sea escolar o la pintura para que sea escolar, pero también es otra lanota (mucho dinero) ¿no?

Ent: En cuanto a los materiales, los famosas TICs en artes, ¿qué utilizan?

Mtra: Mira aquí, básicamente aquí sí nos quedamos muy cortos porque es televisión y video por los conciertos y esto ¿no? Yo sí en algún momento estuve utilizando el *finale*, que es un programa de música, que tú utilizas por medio de la computadora y del pizarrón electrónico que está maravilloso porque tú aprietas la nota y suena o la jalas con el dedo literal y jalas la corcha y vas construyendo la pieza, muy padre, muy bueno y muy interactivo sólo que hay un inconveniente enorme que yo lo dejé de usar, el pizarrón es tremendamente pequeño o sea los pizarrones Smart son muy chiquitos, si yo ponía todo mi pentagrama ahí... veían las dos primeras filas y ya no veían los demás (estudiantes) si yo lo agrandaba para que llegara el pentagrama hasta el final (del salón) veían dos compases o tres, entonces no se apreciaba lo que yo quería que se apreciara. Sí tuvo una enorme, enorme desventaja. [...]

Ent: /vemos el reloj, se acabó el tiempo de la entrevista, le llaman a la maestra/ uy no sé uyyyy, estoy así como que...

Mtra: Tómallo con calma. Ya me hicieron señas, yo también ya me tengo que ir.

Ent: Para cerrar esto no sé si quieras agregar esto, no sé. Algo que creas que sea importante y que se me haya pasado preguntar. Lo malo que cuando termine la entrevista va a salir, te lo juro.

Mtra: Sí (ríe) mira nada más una cosa, estas en la mejor escuela. Viniste a observar a la mejor escuela, veniste a observar a la mejor escuela. No en balde, aquí los programas se han hecho de los mismos compañeros y yo nada más quisiera comentarte eso secundaria anexa no es nada más por sus programas por la adaptación sino la calidad de maestros que ha aquí... y además agregándole el compromiso que tienen todos mis compañeros para la institución la institución es enormeeee. Alguna vez a mi me preguntaron por qué funciona la secundaria anexa. Por eso por el compromiso que tienen los compañeros, aquí el material humano es maravillosoooo. Con todo y lo que puedan hacer la SEP y las reformas, aquí hay gente que ama mucho la profesión. Y eso saca adelante a la secundaria anexa. Ponle el pie que quieras el programa que quieras y los maestros hacen magia para sacar a los alumnos adelante.

Ent: Y nada más por último...

Mtra: [...] de verdad, también y que quede plasmado, muchas gracias, gracias por tu paciencia, gracias por tu tiempo porque has... sí aguantarme a

mí y estarme persiguiendo no está fácil, muchas, muchas, muchas gracias, me da mucha pena dejarte inconclusa, me da mucha pena, ahorita le dije a mis compañeritas pase a orientación y le dije me siento como en la etapa de la depresión, de la huida ¿no? Y ahorita sí ya me siento como creo que me hubiera sido más fácil irme el sábado y ya. /truena los dedos/ (como diciendo rápidamente) y de no saber nada, pero como todavía tengo que estar unos días más es como más agobiante.

Ent: el cierre es agobiante.

Mtra: No hubiera dicho nada (ríe) /jajajaja/ (Pone cara de tristeza) entonces muchas gracias. /Sueña la chicharra de la escuela/ (La maestra tiene otro compromiso, tiene que despedirse de su grupo de asesoría).

Ent. Muchas gracias a ti

Mtra. Gracias a ti.

13:04 %-

OBSERVACIONES: El contenido de esta entrevista me ayudará a darle forma al capítulo 5 y 6

Cuadro 7.**Entrevista 01****Duración 27 min 29 segs.****Inicio: 18:20 a 18:47****Lugar: Salón de coro de la ESANS****Entrevista al prof. Jesús Martes 05 de noviembre de 2013****Entrevistadora: Aurora Lechuga Rodríguez.**

Breve Resumen:(Dos semanas anteriores a la entrevista le pedí al profesor Jesús la oportunidad para entrevistarle, él me sugirió esta fecha y el horario, así que al terminar la clase del profesor Jesús nos trasladamos a un salón donde se imparte el taller de coro ubicado en el mismo edificio. En el camino le mencioné que principalmente me interesaba conocer cuál es su formación, que me hablara un poco de su historia personal-profesional en forma de proceso, y de experiencias como profesor. De preferencia en la clase que yo estaba observando para intentar entender por qué de la clase de esa forma, qué lo llevó elegir ciertos contenidos, lo que él me quisiera compartir. Que me interesaba conocer qué era lo que él pensaba de sus clases. Aclaro que no le pedí en la grabación que me proporcionara su nombre porque en otra ocasión ya había obtenido sus datos y los tengo registrados en mi diario de campo.

Observación: en algunos momentos no se distingue lo que dice porque es la hora del descanso de los alumnos y en el patio hacen mucho ruido.

Hora	Transcripción	Interpretación	Categorías/ Teorías
18:20	<p>18: 20 %+</p> <p>A: Buenas tardes profesor ¿qué le parece si hablamos de su formación?</p> <p>J: De mi formación dentro del ámbito musical?</p> <p>A: Sí.</p> <p>J: Bueno, yo soy de Morelia y me gusta la música porque me fue inculcada por la familia... básicamente por mi papá que tiene gusto por la música... en... el año de 1949 llegó a México un director muy importante que se llama Romano Picutti... es cantante, pianista y creo que director coral y otro, pero él tenía la peculiaridad de que... él... este, dirigió a un gran nivel a <i>los niños cantores de Viena</i>... y entonces llega aquí y forma un coro, el famoso coro de <i>los niños cantores de Morelia</i> (Michoacán) y mi papá participó en el coro fundador, lo seleccionaron férrea, (no se distingue lo que dice) lo sacaron y tuvo esa experiencia de niño cantor mi papá y eso lo marcó toda su vida y quiso que también nosotros la tuviéramos, por eso me nace la, el gusto por la música ¿no? en verdad porque... yo a los ocho años ya había decidido estudiar música determinadamente... Entonces ahí fue cuando mi papá me metió a coro de <i>los niños cantores de Morelia</i> y ahí fue desde los siete años que entre a la primaria y terminé mi primaria</p>	<p>Gusto por la música.</p> <p>Contexto musical de músico</p> <p>Padre en el coro fundador de los niños cantores de Morelia.</p> <p>El padre acerca al hijo a tener una <u>experiencia</u> como niño cantor.</p> <p>Al profesor Jesús: <u>formación</u> de músico y</p>	

<p>ahí porque era parte del conservatorio para los niños cantores, y después en los tres años de la secundaria... yo continúe en el coro, iba a una secundaria... pública (no se distingue el audio: Ruido de alumnos de la escuela ESANS que están en el patio). Y... después de la secundaria me metí directamente a estudiarr... música, no la preparatoria... (no se distingue lo que dice) y ... terminé la licenciatura en composición... y después... a la par que llevaba la licenciatura en órgano... Eso fue hace más o menos ocho años, ocho años como compositor en Morelia. Como órgano no me recibí porque no estaban como las condiciones (no se distingue lo que dice)... tuve que salir de Morelia por motivos... y yo quería actualizarme y después aquí en la Ciudad de México <u>yo hice la licenciatura en Clavecín y...</u></p> <p>A: ¿En dónde? perdón</p> <p>J: Sí, en la Escuela Superior de Música... después este hice la maestría en (No se distingue lo que dice) enfocada a las prácticas organísticas. A grandes rasgos lo que tengo como preparación académica.</p> <p>A: ¿Y cómo llegaste a la Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior?</p> <p>J: Yo siempre me he desarrollado en el camppooo, digamos... docente, pero enfocado a los niños, siempre he tenido coros de niños y... yo creo que esta experiencia de convivir con niños todo el tiempo finalmente me va llevando al ámbito más bien oficial ¿no? En escuelas particulares, no necesariamente en escuelas primarias y secundarias, sino más bien en instituciones independientes corales. Entonces <u>llegué aquí a, a la SEP un poco pooooor, buscar nuevos horizontes, pero también por investigar y buscar ya trabajo</u> y pregunté por en esta institución para ver si había posibilidades y dejé mi currículum y... es digamos es mi única experiencia en escuelas oficiales ¿no? y llevo seis años, como siete años en escuela oficial, trabajando y es un terreno completamente diferente de lo que yo venía haciendo porque generalmente yo daba clases a chicos de música que se van a preparar para ser profesionalmente en la rama, pero no a niños que... simplemente deben cubrir una materia ¿no? Entonces el enfoque es completamente... diferente ¿no?</p> <p>A: ¿Y cómo es el enfoque?</p> <p>J: Lo que pasa que los chicos que van a estudiar</p>	<p><u>gusto</u> por la música. Coro hasta que termina la secundaria, en la preparatoria ¿? Y licenciatura en composición y órgano.</p> <p>tercera licenciatura en clavecín. (ESM)</p> <p>Maestría en prácticas organísticas.</p> <p>Experiencia docente en escuelas particulares y la ESANS.</p>	
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p>música y lo hacen regularmente... pues ya tienes cuidados con ellos con el instrumento como preparación de elementos que vamos es parte propios de la música. <u>Pero a niños que no es su profesión</u> es distinto y tiene que tener una experiencia musical, además por la cantidad de niños que uno maneja, entonces ¿cómo lograr que los niños tengan una buena experiencia musical?.. y que sin que lo sientan como algo alejado de ellos. Digo alejado en el sentido de que ellos están acostumbrados a escuchar música a todas horas, vaya hasta dormidos o bueno, así son los jóvenes, pero que no se van a dedicar a eso. Entonces de repente, en una clase de música les puede resultar como... cualquier otra ¿no? O una buena experiencia o una mala experiencia... porque tiene que enfrentarse a aprender un nuevo idioma ¿no? Pues en el ámbito musical, eso en el mejor de los casos cuando se les llega a dar... aquí en esta está escuela llega a ser como muyyyy, algo más particular porque sí se lleva un poco la idea de que aprendan música de que puedan leer un poco porque hay conservatorios...</p> <p>A: me podrías hablar un poquito más de los enfoques</p> <p>J: Bueno, como escuela oficial... y como todas las escuelas e incluso en las escuelas no oficiales tenemos que llevar el programa de la SEP... ahí nos basamos, sin embargo, en esta escuela... desde sus <u>características</u> de su generación, hay esta <u>característica de laboratorio psicopedagógico</u> de que los maestros hasta cierto punto tienen la oportunidad de... de poder este, ir ideando nuevos elementos los cuales nos da capacidades de desarrollo para los niños. Digamos el programa que internamente nosotros también llevamos como maestros de música digamos es enriquecido... con lo que consideramos lo que es de suma importancia.</p> <p>A: ¿El programa interno?</p> <p>J: Es un trabajo colegiado, se determina entre todos... y todavía más en lo particular depende de cada maestro de cómo lo va a llevar y de cuánta importancia le de a algunos aspectos. Hay maestro miran más hacia que los niños toquen... a más práctica instrumental o en otros casos dan hasta cultura general sin descuidar obviamente la base del programa, otros dan importancia a la práctica con la teoría en general.</p>	<p>La música como nuevo idioma.</p> <p>Importancia de la experiencia musical.</p> <p>Se basan en programas de la SEP.</p> <p>ESANS como laboratorio psicopedagógico.</p> <p>Los profesores de música llevan un programa interno.</p> <p>Trabajo colegiado en la ESANS</p> <p>Diferentes enfoque de los maestros de la ESANS.</p>	<p>Concepto de experiencia de Jhon Dewey.</p> <p>Concepto de música como idioma.</p> <p>Programas de la SEP</p> <p>(Asignatura de Artes y la disciplina de música)</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>A: Hablando de eso, me podrías decir ¿cómo prepas tú tus clases?</p> <p>J: Veo el contenido justamente, sin embargo, pues es que...</p> <p>A: Por ejemplo la clase de hoy... o algo así.</p> <p>J: Tengo que decir que yo no soy muy ortodoxo en... en llevar el Plan cien por ciento. Lo llevo, lo cumplo, pero... vaya, creo que los niños son muy inteligentes y entienden las cosas rápido... de lo que tienen que hacer en base al programa y entonces yo me aventuro hacer cosas de Historia y cosas de anotación musical... para que los chicos tengan como más elementos... y me gusta intercambiar ideas con ellos constantemente y me gusta preguntarles saber cómo van a reaccionar y qué respuestas van a dar un enfoque positivo, aunque a veces no tengan la respuesta correcta. Para que no se diga que respondieron mal ¿no? Sino un enfoque.</p> <p>A: ¿Por ejemplo en la clase de hoy?</p> <p>J: Hoy paso algo curioso ¿no? Un niño dijo, el grupo que dijo, es que hoy vamos hablar del aborto... Ahora ya lo hablamos ¿no? Peor cómo tratar un tema tan escabroso y darle una buena solución... yo no le di solución simplemente, ellos le dieron solución a los temas que les tocaron muuuuyyy ingeniosamente. Son como aprendizajes que ellos refuerzan que seguramente los tienen cerca y uno solamente les da le enfoque y aquí lo importante es que ellos le entendieron y lo plantearon muy bien, pero sobre todo que sus compañeros entendieron que... dijeron cosas... este de una manera muy ingeniosa con su canción, pero ellos no lo vieron como algo malo, vaya. No dieron el aborto ay es que hablar del aborto.</p> <p>A: Algo malo o...</p> <p>J: Los demás en un principio dijeron quién sabe qué vayan hacer estos ¿no? Yo creo que van hacer un desbarajuste ¿no? Pero no resulto que para mi fue el mejor enfoque de hecho de la clase, de parte de ellos ¿no?</p> <p>A: De hecho se notó porque los chicos empezaron a aplaudir.</p> <p>J: Sí, bueno me lleve una sorpresa de ese tipo, siempre hay algo que notamos de ellos a veces... eh actitudes inesperadas y yo creo que es la habilidad del maestro, no digo que yo la tenga</p>	<p>Profesor Jesús habla de sus clases en la ESANS.</p> <p>Opinión sobre sus estudiantes.</p> <p>Me gusta intercambiar ideas con ellos constantemente.</p> <p>Importancia de la opinión de los niños.</p> <p>Respuestas ingeniosas de los niños.</p> <p>El profesor da el enfoque.</p> <p>Enfoque de los estudiantes.</p> <p>Importancia en la</p>	<p>Concepto de práctica docente.</p> <p>Lugar del alumno en el salón de clases.</p> <p>Concepto de Interacción maestro-alumno</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>eh, simplemente la habilidad del maestro como para darle causa y buena salida a esto, y /ríe/ creo que ellos mismos le dieron salida.</p> <p>A: En una ocasión escuché que estabas desde la mañana hasta la noche, ¿cómo es eso de la dinámica en la ESANS?</p> <p>J: Bueno es que mi dinámica es tan distinta todos los días... que yo no siento que me encajone en esta escuela, yo tengo 33 horas aquí, y por ejemplo el martes estoy de ocho a ocho estoy es el único día que estoy de sol a sol. Pero otros días por ejemplo, los lunes y los miércoles estoy de 8 a 3. Los jueves estoy de 11 a ocho. Los viernes no vengo. Entonces ¿porqué no se me hace pesado? Porque tengo otros trabajos y otra formas de desarrollo, está es en la única en la que debo estar pendiente de preparar materiales para los chicos, por supuesto en las otras también pero es distinto el hecho de trabajar como organista me implica un estudio al cual estoy acostumbradoo, y es una disciplina que forma parte de mi profesión. Pero tengo que estar estudiando para lo mío y eso me gusta. El caso de coro de niños que dirijo es ir adelantando material y planeando para cubrir los objetivos que yo mismo me planteo porque no tengo un programa establecido sino que yo lo marco lo que hasta donde quiero llegar con ellos y qué quiero lograr con ellos... también es un enfoque distinto. El programa yo lo determino y qué es lo que quiero hacer allá al menos ¿no? Aquí es distinto porque yo tengo que respetar un programa, buscarle funcionalidad y... este enriquecerlo ¿no? Pero en base en algo ¿no?</p> <p>A: Y en lo particular (no se distingue la pregunta)</p> <p>J: Son muchas experiencias en este sentido... buenas y malas /ríe/ a veces cuando uno va iniciando ya después pasa el tiempo y uno dice lo pude haber hecho mucho mejor o... uno dice se me fueron varios niños y... no pude hacer más por ellos o quizás el enfoque que yo tenía antes no era el adecuado, y entonces uno se va moldeando y va revisando el camino y dice... pues, vaya, salvo uno medianamente sabe por donde empezar. Siempre hay novedades, no sabemos qué es lo que nos depara él, la situación de momento, todas las situaciones son distintas y hago una reflexión de que no siempre lo he hecho bien y bueno a lo mejor, no lo sigo haciendo bien /ríe/ no lo sé eso yo no lo puedo juzgar.</p>	<p>habilidad de maestro.</p> <p>¿Es su concepción de maestro como tutor?</p> <p>Horarios del profesor Jesús en la ESANS</p> <p>Otras actividades del profesor Jesús.</p> <p>Talleres de coro en la ESANS. Sin programa establecido.</p> <p>Disciplina de música en la ESANS</p>	
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

<p>A: No, no.</p> <p>J: Ay cosas que soy consciente de que no las he hecho bien yo creo que aquí está la capacidad del maestro para poder ir haciendo modificaciones. Bueno aquí en las escuelas oficiales entre con cierta experiencia ya no me costó mucho trabajo, pero en mi inserción de preparación de niños este me di cuenta que me hacía falta estrategias pedagógicas muy importantes de estimulación y de captar su atención, son elementos, como... elementos, vamos, base para poder realizar una actividad pedagógica... el hecho de captar la atención, y de tener ese imán o lograr tener ese imán o esa fuerza... Bueno entonces el concepto de música para los niños yo siento que ya la música en sí es solamente un medio, un pretexto, al menos yo siento que el punto central no es la música como tal o el arte como tal sino lo que ellos pueden lograr a través de eso, o sea creo que lo que debemos pensar que lo que estamos formando son seres humanos, ya sea en la música o en el arte en general en otras materias como intelectuales como matemáticas, yo creo que lo maestros a, a veces ya no piensan cómo van a resolver un problema, por supuesto que lo tienen qué hacer, se debe pensar, sino despertar en ellos el interés para hacerlo, cómo van a resolver el problema. Entonces para mí ya es menos importante que aprendan música a que simplemente se desarrollen como personas. ¿Porqué digo esto? Porque bueno a lo mejor me ha tocado vivir situaciones con los niños que viven en ambientes sociales difíciles y... pensaría uno bueno, en un lugar tan complicado ¿porqué un niño debe tener la necesidad de aprender música? Yo creo que no, es más bien. <u>Cómo pueda tener la experiencia, de cómo pueda tener ese momento musical, pero como un medio. Entonces lo que estaba pensando no es que aprendan música sino formar seres humanos que ya el punto central.</u> Y si por ejemplo el maestro no tiene la fuerza para poderle inyectarle eso al niño, aunque uno tenga la mejor de las intenciones pues no lo va a poder hacer. Entonces, <u>está más allá de la música lo que uno pretende. Si el maestro logra el entusiasmo de los niños y lo logra lo plasmar en ellos /el profesor chaskea los dedos/ el chico entenderá la música de otra manera y por supuesto que será con mayor seguridad, otros elementos que a veces ellos no perciben y que se aprenden a través de la música.</u> <i>Por ejemplo, tuve una niña sumamente</i></p>	<p>Reflexión sobre su práctica docente.</p> <p>Reflexión sobre modificaciones de su práctica.</p> <p>Autocrítico. Carece de formación pedagógica.</p> <p>Le da mucha importancia a captar la atención de los “niños”</p> <p>Música como medio</p> <p>EXPERIENCIA y la música como un medio.</p> <p>El profesor debe lograr el entusiasmo de los</p>	<p>Formación docente.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------

<p><i>complicada</i>. Típica niña aislada y venía aquí porque ya no le tocó estar en otro ladooo, ella quería danza no música y de entrada no quiere hacer las cosas y renuente a todo lo que uno le pueda decir. (No se distingue el audio) o búscate otra alternativa no le estamos dando la opción de que la niña cambie. Esta niña finalmente a base de estar insistiendo y con paciencia, es muy importante la paciencia un día de buenas de tanto insistir de tanto decirle que lo hace bien pues se la creyó y dijo a bueno entonces ¿de verdad que canto bien? ¿O de verdad entiendo bien la música? Entonces ese entusiasmo la fue sacando adelante, adelante, adelante, se empezó a interesar por la materia y al final de cuentas fue tan buena su experiencia en el ámbito coral que ha querido dedicarse a estudiar música ¿no? Después de que no quería saber nada de la música, pero yo no sé si a veces es como tino, coincidencia o tener verdadera conciencia de lo que puede uno proyectarles a los niños. No tanto me refiero a la fuerza con la que se le diga sino a la paciencia y la perseverancia que se tenga. Además lo hace de lo más bien canta de lo más lindo y bueno. Esta niña ya se fue pero son experiencias que uno aprende como maestro... o dices o cambio yo o que cambie ella. Por supuesto a veces los dejamos en el abismo cuando decidimos bueno si no quieres estar pues ya ¿no?, búscate otro lado o bueno, uno como maestro enfrenar el reto de decir haber qué se puede hacer.</p> <p>A: (no se escucha mi pregunta. La pregunta fue si podría mencionar la diferencia de dar clases antes de que se implementara la reforma de educación secundaria)</p> <p>J: Yo soy nuevo en el sistema. Pero bueno, Lo que sí puedo decir es que hay un vacío enormeee, en a educa básica en México, porque si bien en el <i>preescolar</i> se interesan en que los niños tengan música y vivan la música, más que aprendan música que la vivan con sus bailes, coordinación psicomotriz, vaya las canciones que se aprenden de todo tipo se pierde porque <u>oficialmente vienen seis años donde oficialmente no hay música entonces si un niño sigue la secundaria normalmente lo recibimos pues digamos aletargados en la parte musical ¿no?</u> Salvo los chicos que tuvieron la fortuna de estudiar en una escuela aparte, pero en general hay que empezar de ceros con una experiencia</p>	<p>niños.</p> <p>Beneficios de estudiar música: entender la música de otra manera, adquisición de mayor seguridad y otros elementos que no se perciben.</p> <p>Elementos que se aprenden a través de la música.</p> <p>Un profesor debe ser muy paciente y lograr buenas experiencias en sus estudiantes.</p> <p>Profesor en su práctica (tino, coincidencia o conciencia)</p> <p>Crítica a educación artística- musical- básica en México.</p> <p>En la secundaria los</p>	<p>Concepto de práctica docente</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------

<p>nula en el ámbito musical, repitose la pasan consumiendo música todo el día, pero no la practican no tienen esa parte de que pudieron estar en un taller de coro o a lo mejor pudieron tocar algún instrumento.</p> <p>A: ¿Cómo, cuando entran cómo eligen las clases de artes en esta escuela?</p> <p>J: Bueno hay la clase de música que es obligada</p> <p>A: la asignatura</p> <p>J: Tal cual, pero los talleres eh... ellos definen qué es lo que quieren hacer, y... a veces mmm en algunos talleres de danza se satura porque todos quieren bailar ¿no? Pero ya no hay capacidad para todos y entonces empiezan a ver la segunda o tercera opción. En el caso de coro llegan muy pocos considerando que es una actividad que a lo mejor no les llama mucho la atención porque a lo mejor no la vivieron ¿no? Es algo curioso <u>tengo pocos niños de lo que es propiamente el coro de una población muy grande de lo que es la escuela.</u></p> <p>A: ¿Cuántos tienes?</p> <p>J: <u>Alrededor de sesenta o setenta niños, podría parecer un coro grande</u> pero ya para la población es poco.</p> <p>A: ¿Cuántos son, más o menos?</p> <p>J: <u>Mil alumnos.</u> Aquí sé lo que tengo que hacer aunque todas las generaciones son como distintas ¿no? Pero los gustos son distintos ya tienen otros repertorios que les sean atractivos y para que entiendan que son capaces de cantar otros repertorios, música de ópera, ¿por qué no? Idioma, entonces... empiezan a ver como que el coro es una cosa interesante. Además de que somos de los pocos grupos que salimos de la escuela.</p> <p>A: Sé que han ganado premios de parte del Coro de la ESANS ¿verdad?</p> <p>J: Recuerdo que hicimos una gira unos concursos ganamos, fuimos a Tlaxcala, pero fíjate ese es otro tema, que a mi no gusta mucho de los niños, porque se fomenta mucho en la educación... los famosos concursos ¿no? eso porque se crea mucha rivalidad entre las escuelas, y lejos de que vamos a convivir con la escuela tal, vamos a cantar con ellos y hacemos amistades, no, es todo lo contrario no, nosotros queremos ser los mejores y ni los saludamos y no se diga si</p>	<p>recibimos letargados en música. Sin experiencia formativa previa.</p> <p>La música es obligatoria en la ESANS. ¿Por qué si tienen las otras tres disciplinas de arte: Teatro, Danza y Artes Visuales?</p> <p>60 niños en coro</p> <p>1000 estudiantes en la ESANS</p> <p>Premios en CORO de parte de la ESANS.</p> <p>El profesor Jesús menciona un asunto que no le gusta. Señala que en los concursos de coro se</p>	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p><u>ganamos ¿no?</u> Con mayor razón, no se pueden ni ver en otras palabras. Creo que se tendría que dar otro enfoque. Finalmente lo que se les quedan son los valores. También hay un encuentro coral debería hacer un verdadero encuentro de convivencia, bueno es entonces un enfoque del coro. Ya estamos hablando en chicas de catorce años pero <u>a medida que pasa el tiempo se dan cuenta de que al entrar a coro son experiencias que no se pueden tener en otras escuelas oficiales.</u> Simplemente a veces les pego carteles, de hecho ahí tengo uno. /me invitó a escuchar el coro que el dirige en un evento realizado en el CENART el sábado 16 de noviembre de 2013/.</p> <p>18:47 % - Fin de la entrevista.</p>	<p>fomenta la rivalidad. Él piensa que deberían aprovechar las experiencias para convivir, cantar, hacer amistades. (En otras palabras fomentar valores)</p>	<p>Concepto de Artes como lúdicas, creativas.</p> <p>Teorías sobre la Música y fomento de habilidades en los estudiantes.</p>
<p>Comentarios: Ya quedé de acuerdo con el profesor Jesús para continuar con las observaciones de su clase.</p>			

Jueves 21 nov. 2013
Clase de la prof. Ericka.

Nuevamente falta.
Aproveché la oportunidad para enterar a un pequeño grupo de alumnos a (S) en total.

Sobito

mart. 26 nov. 2013.
Clase del prof. Jesús.

17:14 A ver saquen flauta y cuaderno.
(Han llegado 31 alumnos).
Prof. Jesús está en la puerta habla con los alumnos, los deja entrar. En total entran 5 alumnos.
Un estudiante "aparentemente de otro grupo está sentado en el primer Prof. da indicaciones de frente al salón. El prof. pide que toquen notas. él muestra las notas en la flauta. Todas mi, mi, mi, sssh. menos,
/ Tocan la puerta / Prof abre la puerta entran 3 alumnos /

17:20. Una vez más mi sostenido, fa natural, mi, re, / El dice las notas / Silencee tsss /

Prof. pregunta a Maucico, y Laura. la armadora es la q está después de Vean el cuaderno, compás 17.

Prof. canta

Alumna:

Prof. Fa natural. Repite es de compases / Tiran la puerta. el prof.

Sobito

can lista en mano

Luis, Antonina, Victoria y Susie
Te las robo omos minutos.

Prof.

A ver quién me trae flauta de este
bdo # 23, 15, ...

Repite compas # 17. Sol, sol, fa,

mi, re, fa, mi

A ver eso lo vamos a solfejar
todos.

Alumnos: Cantan.

Sol, sol, fa, fa, fa, fa, fa, fa, re,

Prof. ¿Es correcto o no? Una vez más.

¿Observan cómo se filan?

No estas leyendo música.

Alumna: Me lo sé

Prof. Lo de memoria no, porque hay
que leerlo. Otra vez.

Sol, sol, sol. (Prof. con flauta
en mano, canta las notas)

Muy bien. Compas # 21, 22, 23.

Da indicaciones.

Alumna: ¿Cómo es bi me bi?

Prof. Repetir desde el 17.

(Single Bell)

¡Tocan la puerta!

Soltar

Prof. ¿dijo un mensaje a 7 alumnos
q' puden al salón de aborera.

Vamos a cambiar un poco el canal.
a ver si se acuerdan.

Victoria pon atención de frente.

Ben cotejan q este yo en lo correcto.

17:33 ¿llequé bien?

Prof. ¿venían a filan los cuadernos
de las alumnas?

No estas leyendo parte a leer.

Alumnas que no traen su cuaderno con
parte notas con sus compañeras.

Prof. re, re, do, si, la, sol, do, fa, mi,
fa, sol.

Alumnas: si

Prof. Cuore decir que si estas leyendo.

Prof. fa sostenido. Ve a la alumna Sb.1

Alumna: ¡Inventa la flauta!

17:45. Esas en el pizarra pransime
un calderon. allegro andante.

¿Qué quiere decir andante?

Alumnas: ...

Soltar

¿prosto?

Alumnos:

Prof. | Refregar las notas con en el pizarrón con fotografas!

13:43. ¿En las partituras que ustedes amaban q' tienen? En sus cuadernos de apuntes. Es para calif. Tienen de su verdadero. Es individual, es examen.

Alumnos: / Sonos. Salmidad, esorbem, se escucho el ruido del ventilador, hojas de cuaderno. El prof camina = filas / sssst. corant un alumno murmurara

Prof. Siguiente

Alumno: ¿Pero solo hay una? Se los he dicho, no es todo lo q' dictan.

Alumno de 3^{er}. (Dice de 3^{er}).

Prof. ¿Cuántos antes entran en juego? Siguiente...

Alumnos: no, no.
Prof. Indudat.

Saltar

Escribe el nombre de la 1^{ra} ópera, los doy una prota, y ¿Quién la escribió?

Prof. recucha murmullos. / Silencio. Alexa.

Prof. Por qué tuvo tanta significacion. Menciona 2 eventos q' cambiaron este nuevo periodo. Los mencionamos en...

Prof. y ya. Sencillo.

Alumno: Murmurara, otra, por favor.

Prof. Ya saben que es un preexamen. ¿Dudas?

Alumnos:

Prof. Lembrado, si yo los digo de qué se trata la ópera.

Prof. Bajó al reino de la muerte. Nada mas preguntas en cual tienen dudas.

Alumnos: en todas.

Prof. Da respuestas. / Logra la atencion de los alumnos!

Alumnos Participan. Algunos preguntan, otros dan respuestas. teatro, literatura, pintura, arquitectura, danza y ópera. Escultura. Sonó.

13:00. Joca el timbre. Mucha gracias, recelame su basura & favor.

Tabla 1. Fuente. Elaboración propia. Las artes en los Planes de Estudio de la Secundaria Pública.

AÑO	GRADO	MATERIA	HRS	HRS. /Semana
1924	1RO	Dibujo constructivo Modelado Orfeón	3 Hrs. 3 Hrs. 1 Hr.	7 hrs
	2DO	Dibujo de imitación Orfeón	3 Hrs. 1 Hr	4 hrs
	3RO	Orfeón	1 Hr	1 hr.
Fuente: (Memoria, 1928 pp. 28- 29 en Meneses, 1986).				
1934	1RO	Prácticas y ejercicios: dibujo. Cultura musical: coro y orfeones.	2 hrs 2 hrs.	4
	2DO	Dibujo Cultura musical: coro y orfeones.	2 hrs. 1 hr.	3
	3RO	Prácticas y ejercicios: Dibujo o moldeado. Cultura música.	2 hrs. 1 hr.	3
Fuente: (Salazar, 1936: 35-36, en Meneses, 1986).				
1936	1RO	Educación musical (primer curso) Dibujo imitación	2 hrs 2 hrs	4
	2DO	Prácticas y Ejercicios: Dibujo Cultura musical (coro, orfeones)	2 hrs 1 hr	3
	3RO	Prácticas y Ejercicios: Dibujo o modelado. Cultura musical	2 hrs. 1 hr.	3
Fuente: (Meneses, 1988: 285).				
1946	1RO	Educación artística.	50 mins	50 mins
	2DO	Educación artística.	50 mins	50 mins
	3RO	Educación artística.	50 mins.	50 mins
Fuente: (Meneses, 1986). *No se especifica la disciplina artística.				
1950	1RO	Dibujo y modelado Educación musical	2 hrs 2 hrs	4 hrs
	2DO	Dibujo y modelado Dibujo constructivo Educación musical	2 hrs 2 hrs 2 hrs	6 hrs
	3RO	Dibujo constructivo 1 o 2 Educación musical	2 hrs 2 hrs	4 hrs
Fuente: (Meneses, 1988: 377).				
1953	1RO	Educación musical	2 hrs	2 hrs
	2DO	Dibujo constructivo. Educación musical	2 hrs 1 hr	3 hrs
	3RO	Modelado Educación musical	2 hrs 1 hr	3 hrs
Fuente: (Meneses, 1988: 414).				
1966	1RO	Actividades: Educación Artística	2 hrs	2 hrs
	2DO	Actividades: Educación Artística	2 hrs	2 hrs
	3RO	Actividades: Educación Artística	2 hrs	2 hrs
Fuente: NestorCons Rodríguez (De la RIES a lo mismo)				
1974	1RO	Educación física, Artística y Tecnológica	5 hrs	5 hrs
	2DO	Educación física, Artística y Tecnológica	5 hrs	5 hrs
	3RO	Educación física, Artística y Tecnológica	5 hrs	5 hrs
Fuentes: (Educación Media Básica, resoluciones de Chetumal, SEP, 1974). En artística (Teatro, Música y Danza). *Enseñanza de Música con flauta dulce.				
1993	1RO	Expresión y apreciación artística	2 hrs	2 hrs
	2DO	Expresión y apreciación artística	2 hrs.	2 hrs
	3RO	Expresión y apreciación artística	2 hrs	2 hrs
Fuente: Planes de Estudio 1993. La Educación Secundaria es obligatoria.				
2004	1RO	Asignatura Artes (Teatro, Danza, Música y Artes Visuales)	2 hrs	2 hrs
	2DO	Asignatura Artes (Teatro, Danza, Música y Artes Visuales)	2 hrs	2 hrs
	3RO	Asignatura Artes (Teatro, Danza, Música y Artes Visuales)	2 hrs	2 hrs
Fuente: RIES. Planes y Programas de Estudio 2006. SEP.				

Tabla 2. ASIGANTURA DE MÚSICA. SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural		
APRENDIZAJES ESPERADOS	EJE	CONTENIDOS
Utiliza las figuras rítmicas con puntillo para diseñar secuencias rítmicas en el compás de 6/8.	APRECIACIÓN	Ejercitación de la notación musical convencional correspondiente a las figuras de negra con puntillo y corchea con puntillo (con sus respectivas pausas), así como la del compás de 6/8 a partir del conocimiento adquirido previamente.
	EXPRESIÓN	Ejecución de fórmulas rítmicas a diferentes velocidades, utilizando objetos e instrumentos, así como la práctica de diferentes ritmos y polirritmos en compás de 6/8. Creación de composiciones rítmicas y polirrítmicas en las que se combinen todas las figuras y compases aprendidos hasta el momento. Registradas con la notación musical convencional.
	CONTEXTUALIZACIÓN	Indagación de los compases, ritmos y melodías de las piezas musicales que acompañan los bailes de su entorno inmediato.

Bloque I. El ritmo de la música

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural		
APRENDIZAJES ESPERADOS	EJE	CONTENIDOS
Crea canciones con temas de su interés con la estructura estrófica en diferentes géneros y estilos.	APRECIACIÓN	Utilización de forma binaria o estrófica en la estructura de las canciones en diferentes géneros y estilos.
	EXPRESIÓN	Ejercitación de los principios básicos de la técnica vocal (vocalización) Creación de canciones, usando estrofa y estribillo, para ser interpretadas frente a un público.
	CONTEXTUALIZACIÓN	Recopilación de canciones propias de la comunidad o la localidad, para reflexionar acerca de sus contenidos y contexto histórico.

Bloque II. Hagamos canciones

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural		
APRENDIZAJES ESPERADOS	EJE	CONTENIDOS
Aplica la organización organológica de los instrumentos para construir aerófonos y cordófonos.	APRECIACIÓN	Identificación de las posibilidades sonoras con diferentes objetos para posteriormente construir aerófonos y cordófonos.
	EXPRESIÓN	Construcción de un aerófono y un cordófono con materiales de uso cotidiano y de reciclaje. Realización de la práctica instrumental con base en un repertorio de dificultad media. Profundización en el conocimiento y uso de la notación musical convencional, mediante la práctica de lectura con el instrumento para realizar pequeñas composiciones musicales para presentarlas ante público.
Ejecuta piezas en ensamble empleando los instrumentos contruidos.		

Bloque III. Construir y tocar instrumentos

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural		
APRENDIZAJES ESPERADOS	EJE	CONTENIDOS
<p>Reconoce auditivamente el plano armónico en música de distintos géneros.</p> <p>Reconoce la forma rondó para crear composiciones.</p>	APRECIACIÓN	<p>Identificación de la armonía como elemento de la música en diferentes géneros y estilos.</p> <p>Identificación auditiva y estructural de la forma del rondó (ABACADA).</p>
	EXPRESIÓN	<p>Creación de breves composiciones, experimentando con la escritura de música convencional.</p> <p>Creación de breves composiciones para su registro e interpretación con la forma rondó.</p>
	CONTEXTUALIZACIÓN	<p>Recopilación, análisis y clasificación de piezas musicales del entorno según su forma (binaria, ternaria y rondó).</p>

Bloque IV La armonía y el rondó.

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural		
APRENDIZAJES ESPERADOS	EJE	CONTENIDOS
<p>Explica los usos y funciones de diferentes géneros musicales en la sociedad.</p> <p>Interpreta vocal instrumentalmente música nacional y de diversas partes del mundo.</p>	APRECIACIÓN	<p>Audición de diferentes géneros musicales para ubicar el uso o la función que desempeña en la sociedad.</p>
	EXPRESIÓN	<p>Interpretación de piezas vocales e instrumentales de música mexicana y del mundo, aplicando sus conocimientos relacionados con escritura musical, clasificación de instrumentos y formas musicales.</p> <p>Organización como cierre del ciclo escolar de un concierto público que integre todos los conocimientos musicales adquiridos durante el ciclo escolar.</p>
	CONTEXTUALIZACIÓN	<p>Reflexión de los diferentes usos y funciones que tiene la música en la vida de los seres humanos.</p> <p>Recopilación de piezas musicales de origen nacional o internacional para integrar un repertorio.</p>

Bloque V ¿Para qué hacemos música?: usos y funciones de la música.