



# UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

Propuesta de formación musical básica para licenciados en educación preescolar.

Elementos para desarrollar la psicomotricidad del alumno preescolar a través de la música

133851

## T E S I S

Que para obtener el título de LICENCIADA EN PEDAGOGIA

presenta

MARIA JOSE ESCANDON MARTINEZ

Asesora: Lic. María del Carmen Saldaña Rocha

México, D. F.

2000

## Agradecimientos

A Luis:

Por el apoyo, cariño y comprensión que me has mostrado siempre, y por la paciencia que me tuviste durante mis años de estudio.

A mis padres y hermanas:

Por su cariño y por enseñarme a ser perseverante.

A Vicky:

Por todo lo que me ayudaste durante la carrera, pero sobre todo por tu amistad.

A mis maestros, en especial a :

Carmen Saldaña, Ernesto Filidor y Ricardo Palencia.

A Pepa:

Por todo el tiempo que empleaste para hacer de este trabajo algo entendible.

A las maestras que me permitieron observar sus clases, en especial a miss Alejandra y miss Ma.Carmen.

cap 10 de maestra

## Introducción

Mi interés por este tema surge del trabajo que he realizado como maestra de música en escuelas de los niveles educativos básico, medio y medio superior en la ciudad de México, en el transcurso de este tiempo pude constatar que solamente en preescolar se emplea la música en las actividades diarias, en tanto que en los demás niveles la música se ve confinada a las horas de clase destinadas exclusivamente a ella.

En el presente trabajo desarrollo una propuesta para la formación musical básica dirigida a los licenciados en preescolar con la finalidad de que empleen la música como un auxiliar didáctico en las habilidades psicomotoras del alumno de ese nivel educativo. Debido a que durante el trabajo de campo me encontré que todas las maestras que observé son educadoras y no licenciadas en preescolar, durante esta tesis será más frecuente encontrar el término educadora que el de licenciado en preescolar; esto no cambia de ninguna forma los enfoques teórico- metodológicos del presente trabajo ya que su finalidad es ayudar a mejorar la práctica docente en preescolar.

El término preescolar abarca, según la institución educativa en la que se emplee, distintos niveles y distintas edades V.g. en el Instituto Mexicano del Seguro Social se considera preescolar desde el grupo de lactantes de cuarenta días de nacido hasta los grupos con niños de cinco años, mientras en algunas instituciones educativas particulares se designa con este nombre únicamente a los grupos con alumnos de cinco años. Debido a esto, y para los efectos de esta tesis, se considerará como preescolar únicamente a los grupos que sus integrantes tengan de cuatro a cinco años; así mismo, el término jardín de niños se empleará como sinónimo de preescolar.

La causa por la que esta propuesta está dedicada únicamente a las educadoras es que son ellas quienes se muestran más dispuestas a emplear la música en sus actividades docentes.

Además de esto, es en la etapa preescolar en la que el niño adquiere las bases del desarrollo psicomotor, aspecto en el que el empleo de la música es de inestimable ayuda.

Durante mi trabajo como maestra de música así como en el trabajo de campo realizado para esta tesis detecté serias deficiencias en la formación musical de las educadoras por lo que la finalidad de esta propuesta es subsanar las fallas detectadas ayudándolas a adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para mejorar su preparación musical.

Debido a que el destinatario final de esta propuesta es el alumno preescolar se toman las características de su desarrollo planteadas por Piaget, la razón por la que elegí a este autor es que la educación preescolar se basa en sus principios. En el área psicomotriz tomé como referencia a Mujina, Anton y Frostig, ya que la combinación de sus trabajos me brinda un panorama completo de las habilidades psicomotoras del preescolar.

Además considero los planteamientos de Lev S. Vigotsky acerca de la zona de desarrollo potencial, ya que pretendo partir en el aspecto musical de la zona de desarrollo real de las educadoras y trabajar su zona de desarrollo potencial para mejorar su formación musical.

Así mismo retomo los planteamientos de Cesar Coll acerca del aprendizaje significativo, los cuales tendré en cuenta para el diseño de las estrategias de aprendizaje dentro de la propuesta.

Con respecto al diseño curricular considero alguna de las proposiciones hechas por Gimeno Sacristán y Rafael Porlán, debido a que durante mis estudios estimé que dichos planteamientos se podían combinar de manera exitosa con el diseño curricular dentro de la educación musical.

Esta propuesta está pensada para ser un curso extra curricular que les sirva a las educadoras en el enriquecimiento de su práctica docente.

El trabajo se desarrolló en tres fases: una de investigación documental que permitió la construcción teórica; otra de investigación de campo en la que tomé la observación como instrumento privilegiado además de la entrevista, la combinación de dichos instrumentos me brindaron un acercamiento a la realidad de las educadoras y de los niños y una tercera fase

realicé la sistematización de las dos fases anteriores, lo que tuvo como resultado el desarrollo de la propuesta.

Esta tesis está conformada por tres capítulos:

Capítulo 1. - Marco teórico – conceptual.

Capítulo 2. – Investigación de campo.

Capítulo 3. - Propuesta.

## INDICE

### CAPÍTULO I

Marco teórico – conceptual.....	1
1.- Características generales de la psicología genética.....	1
1.1 Características del niño de 4 a 7 años.....	5
1.2.- Psicomotricidad .....	8
1.2.1 Características psicomotrices del preescolar .....	9
1.2.2 Imagen, concepto y esquema corporal.....	10
1.2.3 Orientación espacial.....	11
1.2.4 Orientación temporal.....	12
1.2.5 Lateralidad y dominancia cerebral.....	13
1.2.6 Coordinación motriz gruesa y fina.....	14
1.3.- Aprendizaje.....	14
1.4.- Juego .....	18
1.5.- Terminología musical.....	21
1.5.1 Características del sonido.....	24
1.5.2 Elementos de la música.....	22
1.5.3 Grafía musical.....	30
1.6 Relación entre música y psicomotricidad.....	36
1.7.- Diseño curricular.....	38

## CAPÍTULO II

Investigación de campo.....	43
Propósitos.....	43
2.1 Metodología.....	43
2.1.1 Población y muestra.....	43
2.1.2 Instrumento .....	45
2.2 Resultado de las observaciones .....	47
2.2.2 Contexto.....	47
Caso 1.- Jardín de niños Lupita.....	47
Caso 2. -Jardín de niños Hispano americano .....	48
Caso 3. - Guardería No. 3 del Instituto Mexicano del Seguro Social.....	49
2.3 Registro de actividades.....	50
Caso 1.- Jardín de niños Lupita.....	50
Caso 2. -Jardín de niños Hispano americano.....	84
Caso 3. - Guardería No. 3 del Instituto Mexicano del Seguro Social.....	90
2.5 Análisis de las observaciones .....	95
Caso 1.- Jardín de niños Lupita.....	96
Caso 2. -Jardín de niños Hispano americano.....	106
Caso 3. - Guardería No. 3 del Instituto Mexicano del Seguro Social.....	108
Consideraciones generales .....	110





Anexo 7.....	143
Anexo 8.....	144
Anexo 9.....	146
Anexo 10.....	148
Anexo 11.....	149
Anexo 12.....	151
Anexo 13.....	152
Anexo 14.....	153
Anexo 15.....	155
Anexo 16.....	157
Anexo 17.....	158
Anexo 18.....	160
Anexo 19.....	162
Anexo 20.....	163
Bibliografía .....	165

## Capítulo 1

### Marco teórico – conceptual

En este capítulo se abordarán los elementos teóricos con base en los cuales se desarrollará la Propuesta de Formación Musical básica dirigido a licenciados en Educación preescolar y educadoras para el empleo de la música como auxiliar didáctico en el desarrollo de la psicomotricidad del alumno preescolar.

Como primer punto, se hará una revisión de la psicología genética, para continuar el análisis de con las características del niño de cinco años según esta corriente; a segundo término se establecerá el concepto de psicomotricidad así como los elementos psicopedagógicos que lo conforman. Un tercer punto a considerar es el concepto de aprendizaje con el que se trabajará la propuesta, para pasar, en un cuarto punto a la definición e importancia del juego para el niño preescolar.

Como quinto punto, se definirán y explicarán los elementos de la terminología musical que se emplearán en la propuesta, para pasar, como último a las consideraciones acerca del diseño curricular con base en las cuales se realizará la propuesta.

#### **1.1 Características generales de la psicología genética**

Para poder realizar la propuesta de formación musical básica, hay que considerar que el destinatario final de la misma es el alumno preescolar, quien, para efectos de esta tesis se considerará que tiene de cuatro a cinco años de edad. Por otro lado, y debido a que esta propuesta está diseñada en función del empleo de la música, como un apoyo didáctico para el desarrollo de la psicomotricidad del niño preescolar, es preciso entender cómo es que éste construye el conocimiento, sus características cognitivas y psicomotrices. Para comprender la forma en la que el niño construye su inteligencia se considerará a la teoría psicogenética del desarrollo, dentro de la cual uno de sus mayores exponentes es el epistemólogo suizo Jean Piaget, quien estudió las características distintivas del desarrollo del ser

humano desde su nacimiento hasta la adolescencia y la forma en la que construye el conocimiento durante este lapso. Las razones de elegir esta teoría del desarrollo, es que la educación preescolar en nuestro país se basa en sus principios, además,

ya sea de manera directa o indirecta, es la que impera en las tesis revisadas de la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños; todo lo cual corresponde al enfoque con el que los egresados de esta institución basan su práctica docente, que por otro lado también corresponde a las egresadas de instituciones privadas del colegio Vallarta, Instituto Anglo Español y colegio Bertha Von Glumen observadas en este estudio.

Jean Piaget parte de la concepción de que todo niño al nacer tiene esquemas reflejos como son la succión y la aprehensión los cuales son hereditarios, y a partir de estos comienza a construir sus estructuras mentales; dentro de las varias estructuras, considera cómo la más importante la inteligencia, que es la que permite todas las posteriores adaptaciones del sujeto: Para lograr esta adaptación el niño utiliza dos mecanismos indisociables que son la **asimilación** y la **acomodación**. Cuando el infante se encuentra con objetos nuevos entra en contacto con ellos a través de la manipulación y los trata de asimilar a los esquemas preexistentes, Piaget define esta asimilación como *" el proceso por el que el sujeto interpreta la información que proviene del medio en función de sus esquemas o estructuras conceptuales disponibles"*<sup>1</sup> sin embargo, si únicamente se utilizara la asimilación, muchos de los estímulos del exterior serían ignorados al no caber dentro de los esquemas existentes, por lo que para poder incorporar estos estímulos el niño se vale de la **acomodación**, entendiéndola cómo *" cualquier modificación de un esquema asimilador o de una estructura, modificación causada por los elementos que se asimilan."*<sup>2</sup> El niño acomoda sus órganos sensoriomotores a la realidad exterior, pero, para acomodar sus actividades a las propiedades de las cosas necesita asimilarlas y acomodarlas conceptualmente.

Como se puede observar, no puede existir asimilación sin acomodación y viceversa, ya que la adquisición de un nuevo concepto puede modificar totalmente la estructura conceptual existente. A través de la acomodación y la asimilación se busca llegar a un equilibrio, y son los desequilibrios entre estos dos procesos los que provocan un aprendizaje o cambio cognitivo.

La adaptación intelectual es una posición de equilibrio entre la asimilación de la experiencia a las estructuras deductivas y la acomodación de estas estructuras a los datos de la experiencia, supone una interacción entre el sujeto y el objeto de forma tal que el primero puede hacerse con el segundo teniendo en cuenta sus particularidades y la adaptación será tanto más precisa cuanto más diferenciadas y complementarias sean la asimilación y la acomodación<sup>1</sup>.

Piaget concibe al desarrollo del conocimiento como un proceso espontáneo vinculado con la embriogénesis el cual se relaciona con la totalidad de las estructuras del conocimiento<sup>4</sup>. Este conocimiento está basado en las **estructuras operacionales**, una **operación** es una acción interiorizada por medio de la cual, a través de la manipulación de los objetos, los conocemos y entendemos cómo están contruidos; dicha operación nunca se encuentra aislada, sino que está vinculada a otras operaciones que forman una estructura total. Las estructuras operacionales constituyen la base del conocimiento y el problema central del desarrollo es entender la formación, elaboración y funcionamiento de las estructuras mentales. Contrastando con la idea de desarrollo como proceso espontáneo, Piaget considera al **aprendizaje** como un proceso provocado por situaciones externas al individuo como pueden ser el medio, un experimentador o un maestro. Un niño no puede aprender una operación de determinado estadio hasta que su nivel de desarrollo haya alcanzado dicho estadio, es decir, no podemos pedirle a un niño que aprenda a hacer una operación de un estadio posterior al que el se encuentra, hasta que su nivel de desarrollo alcance espontáneamente la maduración necesaria para poder realizar tal operación, es hasta este punto donde el niño podrá aprender a realizar esa operación; por esto Piaget sostiene que el desarrollo determina el aprendizaje.

Además de lo anterior, se debe considerar que existen cuatro factores que explican el paso del desarrollo de un grupo de estructuras a otro, los cuales son:

- a) **Maduración.** Considerada como la continuación de la embriogénesis
- b) **Experiencia.** Entendida como los efectos del ambiente físico sobre las estructuras mentales

<sup>1</sup> Jean Piaget *apud.* Juan Ignacio Pozo: *Teorías cognitivas del aprendizaje*, p 174

<sup>2</sup> Juan Ignacio Pozo *Teorías cognitivas del aprendizaje*, p 180

<sup>3</sup> Jean Piaget; *Pedagogía y psicología*: p 47

- c) **Transmisión social.** Tanto en su aspecto lingüístico como educativo
- d) **Equilibración.** Proceso activo de autorregulación que equilibra los tres factores anteriores.

Basándose en estos cuatro factores, Piaget considera que el aprendizaje de estructuras está subordinado al desarrollo, una estructura que se desarrolla espontáneamente, una vez que ha alcanzado el estado de equilibrio es duradera y continua a través de toda la vida, pero cuando el aprendizaje se da por reforzamiento externo el resultado no es duradero, ya que la relación fundamental entre desarrollo y aprendizaje no es la asociación, el aprendizaje es posible sólo cuando existe una asimilación activa. Divide el desarrollo en diferentes **períodos**, entendiéndolo por éstos a

*"un lapso de tiempo de cierta extensión dentro del desarrollo"*<sup>6</sup> dentro de cada periodo existen lapsos de tiempo más cortos denominados **estadios**; cuando una conducta se diferencia suficientemente de otra se le da una designación distintiva, un estadio diferente.

En los cambios de estructuras mentales se van produciendo **ajustamientos** a lo largo de una secuencia y, en determinados momentos, las estructuras se relacionan creando los nuevos estadios, cada uno de éstos constituye una forma particular de equilibrio. Un nuevo estadio siempre tiene su base y origen en el estadio precedente, y el niño, aunque ya se encuentre en un estadio determinado, puede recurrir a operaciones características de un estadio anterior, pero si el niño se encuentra en un estadio determinado y se le pide que realice una operación de un estadio posterior esto será imposible, ya que no lo va a poder realizar hasta que su estado de maduración, que es considerado como la continuación de la **embriogénesis**, sea el necesario para esa operación, por lo que se entiende, como se mencionó anteriormente, que el desarrollo precede y es condición necesaria para el aprendizaje.

Hay que recordar además que Piaget establece la ley del interés, en la que se sostiene que *"el interés del niño hacia lo que hace en la escuela es el pivote único en torno al cual debe girar todo el sistema"*<sup>6</sup>; se entiende por este interés que las acciones que realicen los niños deberán estar acordes a su nivel de desarrollo, así también hay que considerar que todo aprendizaje se basa en estructuras preexistentes,

---

<sup>4</sup> Vid. RODRIGUEZ L., quién en su tesis Propuesta pedagógica que sobre la actividad de ritmos cantos y juegos como una alternativa didáctica en el jardín de niños; fundamenta su quehacer docente en los planteamientos de Jean Piaget

<sup>5</sup> Jean Piaget *apud*. Richmond; Introducción a Piaget p57

por lo que es de vital importancia tener en cuenta las características del período y estadio en el que se encuentra el niño.

### 1.1.2 Características del niño de cuatro a siete años, según la psicología genética

El niño de 4 a 5 años se encuentra en el **período preoperacional** que abarca de los dos a los siete años aproximadamente, y dentro de este período podemos ubicarlo dentro del **estadio o etapa intuitiva** que va de los cuatro a los siete años. No hay que olvidar que las edades que establece Piaget para cada período son aproximadas, es decir, todos pasamos por ellas pero cada cual a nuestro propio ritmo por lo que no se pueden establecer estas edades como criterios absolutos.

En el estadio previo al intuitivo, el **estadio preconceptual**, en el niño se lleva a cabo la génesis del pensamiento conceptual a través del desarrollo de aptitudes lingüísticas y la capacidad para construir símbolos. Se desarrolla la **función simbólica** que *"se refiere a la capacidad generalizada de ejecutar la diferenciación entre significantes y significados y poder hacer el acto de referencia entre significantes y significados"*. Los **significantes** son imágenes que representan sucesos y objetos que están dentro de la realidad física, y los **significados**, que son sucesos ausentes de la percepción a los cuales se refieren esas palabras o imágenes. Es, debido a la adquisición de esta función que el niño puede evocar situaciones pasadas y trasladarlas al presente. En esta evocación, el lenguaje juega un papel muy importante pero no es el que da lugar a la **acción simbólica**, ésta se adquiere a través de desarrollos especializados de la asimilación y la acomodación.

Lo que proporciona al niño sus primeros significantes es la acomodación como imitación, como reproducción activa. El niño, al perfeccionar la imitación puede hacer imitaciones tanto externas y visibles como internas e invisibles; estas imitaciones internas se refieren a las hechas en el pasado, y recordadas posteriormente sin realizarlas de manera concreta en la realidad. La imitación interna toma la forma de **imagen**, la que constituye el primer significante, es decir, *"las acomodaciones son evocadas en el presente como imágenes interiores, las que, a su vez, son los mediadores anticipativos de acciones que"*

<sup>6</sup> Jean Piaget; *Pedagogía y psicología*; p175

<sup>7</sup> John Flavell; *La psicología evolutiva de Jean Piaget*; p170

*aún no se efectúan*<sup>8</sup>, así pues, la asimilación proporciona el significado al significante que es la acomodación. El niño, además de asimilar y acomodarse a los objetos en el campo perceptual inmediato, asimila los datos nuevos a un significado ausente en la realidad concreta, acomodándose a esta por medio de la imagen imitativa evocada. Esto es llamado por Piaget un **equilibrio representativo**, en el que se mezclan **asimilaciones y acomodaciones** pasadas y presentes.

Los significantes pueden ser de dos tipos, los **signos** que tienen un significado socialmente aceptado, como el lenguaje o los signos matemáticos; y los **símbolos** que tienen un significado particular, privado, y por lo general tienen alguna semejanza física con los referentes. El niño de esta etapa utiliza los símbolos más que los signos, utiliza las palabras como **semisímbolos**, que son signos que están impregnados de las características del símbolo privado. Los signos verbales, es decir, las palabras con sus referentes se encuentran, la gran mayoría, fuera de la comprensión y son inadecuados para representar las entidades que le preocupan al niño, por lo que éste se apoya en símbolos no verbales y va, poco a poco, asimilando palabras a su orientación simbólica.

La característica que para Piaget es la más importante del **período preconceptual** es la **irreversibilidad**, esta consiste en que el niño sigue una serie de razonamientos, recorre un camino cognoscitivo, pero no puede volver sobre sus pasos para regresar a un punto de partida que no ha experimentado cambios. Es por esta característica que el niño no comprende la transformación de la materia, no puede recorrer el camino inverso de que si tiene agua en estado líquido, la calienta y se vuelve gas sigue siendo agua; aunque se condensara el vapor y regresara a ser líquido, el niño diría que no es la misma agua debido a la **irreversibilidad**, por lo que tampoco tiene el concepto de conservación de la materia, así como tampoco el de volumen, ya que confunde los conceptos de volumen con los de cantidad, v.g.; hay más agua en un tubo, por que el agua llega más alto que en un recipiente largo, aunque la cantidad de agua sea la misma aunque se compruebe trasvasando la cantidad de un recipiente a otro. El lenguaje es el punto de partida del pensamiento concreto, ya que le permite relatar sus actos, recordar el pasado y transmitirlo en ausencia de objetos que le sirven de referencia. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, el uso y significado del lenguaje del niño en esta etapa es limitado, y no tiene las

<sup>8</sup> Jhon Flavell *La psicología evolutiva de Jean Piaget*, p171

mismas reglas de construcción lógica que el de los adolescentes y adultos, por lo que al parecer de los adultos muchos de los razonamientos del niño no son lógicos ni coherentes. La importancia de esta característica reside en que, a diferencia de los estadios anteriores, el niño no requiere de la presencia física del objeto para reconocer su existencia.

La importancia de la **función simbólica**, es que trae tres consecuencias esenciales para el desarrollo mental que son: la **socialización de la acción**, entendida esta como un intercambio posible entre individuos; una **interiorización de la palabra**, que es considerado por Piaget como la aparición del pensamiento propiamente dicho, y una **interiorización de la acción como tal**, la cual pasa de ser puramente perceptiva y motriz a ser una reconstrucción en el plano intuitivo de las imágenes y experiencias mentales.

La función simbólica y la irreversibilidad, que se comienzan a desarrollar en el estadio preconceptual, se siguen madurando durante el estadio intuitivo en donde, van a dar origen, al final de este período, al período de las operaciones concretas.

En el **estadio intuitivo**, se utiliza un pensamiento que es en cierto modo la conjunción de la experiencia y coordinación sensorio-motriz las que son reconstruidas y anticipadas por medio de la representación.

Otras características de los niños preescolares son las siguientes; es **egocéntrico**, es decir, el niño tiene una relativa incapacidad para tomar el papel de otras personas, desconoce la orientación de los demás roles, no justifica sus razonamientos ni busca posibles contradicciones en su lógica; él niño sólo puede centrar su atención en una característica del objeto, y esta es la que más le llama la atención, esta característica es llamada por Piaget **centración** en esta edad el niño, en su razonamiento utiliza los **preconceptos** que son conceptos primitivos que tienden a ser dominados por la acción, estos preconceptos están compuestos por imágenes concretas y no por esquemas abstractos; establece conexiones asociativas del tipo "y" y "de" entre diferentes acciones, yuxtapone los elementos en vez de vincularlos, por lo que una situación que se presenta en el mismo momento que una acción, la puede tomar como causa de la acción un elemento que se co-presenta en la situación y es co-fusionado, este

---



tipo de razonamiento es llamado por Piaget **razonamiento sincrético**, otro tipo de razonamiento presente es el **transductivo**, el que va de lo particular a lo particular.

Además de las características mencionadas hasta ahora, se deberán tomar en cuenta para la elección de ejercicios musicales que sirvan como auxiliares para el desarrollo psicomotriz del preescolar que en el niño se encuentran presentes las siguientes características :

- A) Artificialismo: el niño cree que todas las cosas han sido hechas por el hombre o por un ser divino
- B) Animismo: concibe a todos los objetos dotados de vida
- C) Realismo: supone como hechos o cosas reales sucesos que no se han dado como tales.

### 1.2.- Psicomotricidad

Utilizar el término psicomotricidad en vez del de desarrollo motor, lleva implícita la idea de considerar al hombre como una totalidad conformada por tres dimensiones, una biológica, una psíquica y una social. A diferencia del desarrollo motor, el cual se ocupa solo de la parte fisiológica del movimiento, la psicomotricidad puede ser definida como *" el desarrollo de las funciones motoras que se realiza en estrecha dependencia con el de las funciones psíquicas"*<sup>9</sup>.

Al estudiar al niño, no se puede separar el desarrollo motor de la conformación de nuevas estructuras cognitivas, ya que éste conoce mediante el movimiento – manipulación, desplazamiento -, esta actividad motora provoca cambios en las estructuras cognitivas, las cuales, a su vez cambian la forma en la que se relaciona con su medio, por esto, los desarrollos psíquico y motor no se pueden separar.

Además de estas dos dimensiones, no hay que olvidar la influencia que tiene el desarrollo psicomotriz en la dimensión afectiva y social del infante. En un grupo escolar, el que un niño pueda o no realizar ejercicios psicomotrices a la par de sus compañeros, da como resultado una influencia, ya sea positiva o negativa en la imagen que se está formando acerca de sí mismo, influyendo así en su autoestima y la relación con su grupo de pares. La destreza psicomotriz de un niño constituye una parte importante de sus sentimientos de competencia para enfrentar el ambiente.

<sup>9</sup> Diccionario de Ciencias de la Educación; Santillana p.1191

Antes de que el niño maneje el lenguaje hablado, el medio del que se vale para manifestar sus emociones, necesidades y sentimientos es el movimiento; es a través de éste que se descubre a sí mismo y al mundo que lo rodea.

### 1. 2.1 Características psicomotrices del niño de preescolar

Para Mújina, en la etapa preescolar el niño perfecciona su capacidad para orientarse en sus relaciones con los demás y en la orientación en el espacio y el tiempo. Hay que recordar, que según la teoría del desarrollo de Piaget, se encuentra todavía en una etapa egocéntrica, es decir, todas las relaciones que establece con su exterior parten de sí mismo, y no puede entender los puntos de vista de otras personas, para él, todos pensamos y vemos las cosas igual que él, no existen otras cosas aparte de las que el puede percibir. Se tiene que entender por medio de que mecanismos el niño entiende su entorno, y se va apropiando de él.

Para orientarse en las relaciones con los objetos, el niño utiliza los **patrones sensoriales**, que son *"puntos de referencia establecidos por la humanidad para estimar las diferencias en las propiedades de los objetos: el color, la forma, el tamaño, la situación de los objetos en el espacio, la altura de los sonidos, la duración de los intervalos del tiempo etcétera"*<sup>10</sup>. El preescolar asimila estos patrones con la mediación de la escuela, aprende a reconocer ciertas figuras geométricas, y adapta las demás a éstas, aprende los siete colores del arcoíris, y poco a poco va aprendiendo los demás. Utiliza los patrones empleados y transmitidos por los adultos, los cuales influyen en la denominación y la manera de percibir el objeto.

El niño que se encuentra en esta etapa del desarrollo, es capaz además de utilizar los patrones sensoriales, de hacer uso de las **operaciones perceptivas**, las cuales consisten en el cómo percibe los objetos. A esta edad, el infante es capaz de un análisis y descripción sistemática del objeto; después de manipular el objeto— operación perceptiva— complementa su conocimiento con las operaciones prácticas,

<sup>10</sup> Mújina, Psicología de la edad preescolar, p.177

y solo al final de la edad preescolar se hace de una imagen suficientemente eficaz para obtener una imagen bastante completa del objeto.

No hay que olvidar, que el niño preescolar está todavía en la etapa en la que según Piaget, sólo toma en cuenta un atributo de las cosas y éste es elegido arbitrariamente, es el que más llame su atención.

Las **operaciones de orientación exterior** sirven al niño para resolver por medio de tanteos los problemas que no puede resolver a través de la percepción. Estas operaciones son necesarias para la aplicación de patrones sensoriales, hasta que se de su interiorización.

La educación sensorial tiene una importancia especial para el aprendizaje de la música, ya que los sonidos no son objetos tangibles y manipulables por medio del tacto, **y la música no se encuentra en el espacio sino en el tiempo**, dimensión de la que el niño tiene un menor conocimiento y manejo que la del espacio.

Para examinar el sonido, el niño adapta su movimiento a este. En un principio la música y letra son indisolubles para el preescolar. El movimiento de las manos lo ayuda a distinguir la diferente altura de las notas que conforman la melodía. Con la interiorización de las operaciones de percepción auditiva, el niño va poco a poco prescindiendo de los movimientos externos y modelos espaciales, pero sigue adaptando la música y el lenguaje a los movimientos ocultos de su aparato vocal.

### 1.2.2 Imagen, concepto y esquema corporal

El adecuado conocimiento del cuerpo está formado por la imagen, el concepto y el esquema corporal, los cuales son de vital importancia, ya que si uno se encuentra alterado, también lo estará la capacidad del niño de coordinar el ojo con la mano, de percibir la posición en el espacio y las relaciones espaciales.

Según Frostig, "*la imagen corporal de una persona es la experiencia subjetiva de su propio cuerpo, y su sensación con respecto a él.*"<sup>21</sup> Esta imagen es el cómo cada quién percibe a su propio cuerpo, la cuál influye el bienestar emocional de la persona, es la idea que se tiene de uno mismo, ya sea que se considere atractivo, inútil etc. La imagen corporal se debe empezar a trabajar lo más tempranamente posible y ayudar al niño a lograr una buena imagen corporal para que se sienta contento consigo mismo.

El docente, mediante el trato con sus alumnos también les transmite ideas que pasan a ser parte de su imagen corporal, por lo que es muy importante que se tenga plena conciencia de cómo los comentarios y actitudes con que se dirige a los alumnos pueden ayudar o afectar su **imagen corporal**.

Al tener en cuenta que el eje de todo para el preescolar es su propio cuerpo es indispensable que posea una imagen mental completa y adecuada de su cuerpo, mediante esta el niño se relaciona con el exterior y todo se orienta con respecto a su cuerpo.

Por otro lado, el **concepto corporal** es el "*concepto intelectual que tiene de su cuerpo*"<sup>12</sup>, es el conocer que se tiene dos brazos y al final de cada uno de estos una mano la cuál está formada por dedos, y así con todas las partes de su cuerpo como también las funciones de estas partes.

El **esquema corporal**, al contrario del concepto y de la imagen, es totalmente inconsciente y cambia de un momento a otro; "*Regula la posición de los músculos y partes del cuerpo en relación la una con las otras en cualquier momento determinado y varía según la posición del cuerpo.*"<sup>13</sup>

No hay que olvidar que para el niño de preescolar los elementos motores prevalecen sobre los perceptivos, pero es a partir de los cuatro años y hasta los 7 que tiene lugar una integración progresiva de los elementos motores a los perceptuales; se da una integración del cuerpo dirigida hacia la representación y a la toma de conciencia del propio cuerpo.

En esta etapa, el infante ya tiene conciencia de todas las partes del cuerpo, distingue la cabeza del tronco y las extremidades pero puede ser que tenga problemas para distinguir la nariz, ojos, orejas, cabello y para diferenciar mano-brazo, pie-pierna, pecho- vientre y cuello y la ubicación de las partes en el todo, lo cuál aprende por el movimiento espontáneo y la imitación de movimientos y posturas.

Es a partir de este esquema corporal que el niño va a establecer las relaciones espaciales.

### 1.2.3 Orientación espacial

La orientación espacial consiste en "*establecer un sistema de referencia a partir del propio individuo*"<sup>14</sup>. Esta se define y parte del propio cuerpo. El alumno de esta etapa no está en condición todavía de poder

<sup>11</sup> Marianne Frostig, *Figuras y formas, guía del maestro*, p22

<sup>12</sup> *Ibid* p24

<sup>13</sup> *Ibid*, p25

tener una orientación espacial tomando como referencia la ubicación de otra persona u objeto ya que la noción de las diferentes direcciones parten del propio cuerpo.

Siguiendo los planteamientos de Anton, el eje de las nociones espaciales esta formado por las siguientes referencias:

- Arriba- abajo
- Adelante – atrás
- Izquierda – derecha
- Direcciones oblicuas

Hasta que no se conocen las partes esenciales del cuerpo que son cabeza, tronco, brazos y piernas y un lado y otro del cuerpo, no se pueden situar en el plano espacial las referencias mencionadas anteriormente. La orientación espacial abarca todas estas referencias tomando como eje el cuerpo del niño.

#### 1.2.4 Orientación temporal

Para el preescolar es más difícil orientarse en el tiempo que en el espacio, debido a que el primero no es algo tangible, es algo que transcurre pero que no se puede manipular, razón por la cual el niño no se puede orientar en el tiempo como lo hace el adulto, él asimila la idea del tránsito del tiempo basándose en sus propias acciones

El niño de este período se orienta en el tiempo según las actividades que realiza durante éste – la hora de comer, del recreo, de dormir etc. – de aquí la importancia de establecer rutinas diarias acerca del transcurso del día, las cuales pueden reforzarse mediante canciones en las que se planteen las diversas actividades que se realizan diariamente; conoce, sin entender, es decir, de forma memorística la secuencia de los días de la semana.

El punto de referencia del que parte es el hoy, y le cuesta trabajo entender que éste es un término variable que se convierte en ayer y en mañana. No tiene ideas precisas acerca de los períodos de tiempo largos como la duración de la vida humana y los grandes periodos históricos.

---

<sup>14</sup> ANTON, *La psicometricidad en el parvulario*.; p 57

### 1.2.5 Lateralidad y dominancia cerebral

Uno de los aspectos con los que se tienen más dificultades en la educación psicomotriz es la lateralidad. Esta, al igual que la orientación espacial, parte de la noción que tiene el preescolar sobre los dos lados de su cuerpo, la cual se desarrolla basándose en el equilibrio que se mantiene en el cuerpo.

El niño de esta edad todavía no ha interiorizado los conceptos de derecha – izquierda, sino los de un lado y otro del cuerpo, los conceptos de izquierda- derecha se interiorizan hasta los siete años aproximadamente, y no por todos los niños, ya que algunos necesitan elementos externos como el brazo en el que se usa el reloj, u otras herramientas como estas para lograr nombrar correctamente tales direcciones durante toda su vida.

Como se ha mencionado anteriormente, el niño no puede establecer referencias espaciales o temporales a partir de un objeto diferente a su propio cuerpo, por lo cual es importante que los maestros enseñen la lateralidad a partir de su propio cuerpo, pero que lo hagan como si estuvieran en un espejo; siempre de frente a los niños, si el docente quiere que se muevan hacia la derecha, él deberá de moverse hacia la izquierda, si quiere que levanten la mano izquierda, él deberá levantar la derecha.

El cerebro humano está formado por dos hemisferios que funcionan simultáneamente, pero un hemisferio trabaja más que el otro, a esto se le llama **dominancia cerebral**, el hemisferio que es dominante realiza un mayor número de funciones lo que provoca el expresar un dominio cerebral, y una mayor habilidad manual, percepción visual y habilidades generales en una parte del cuerpo que en la otra. Para establecer la dominancia cerebral, la dominancia manual no es la única que hay que tener en cuenta, sino también la ocular, la auditiva y la del pie. Si se le obliga al niño a trabajar una dominancia que no es natural para él, lo único que se va a lograr es que no desarrolle sus habilidades al máximo potencial.

Existen casos donde se establece una dominancia cruzada, es decir, puede ser dominante la mano izquierda y el ojo derecho, con lo que el niño tendrá dificultades en la coordinación óculo-manual, por lo que será necesario emplear juegos que favorezcan esta coordinación. Esta lateralidad cruzada puede traer también como consecuencia problemas de estructuración del espacio, por lo que generalmente se trabaja con ejercicios para, conservando la dominancia manual, cambiar la ocular.

En los casos de los niños ambidiestros, siempre tendrán, según Antón, una ligera dominancia, y queda por parte del maestro observar que mano es más utilizada, y fomentar su uso sin atrofiar el uso de la otra, esto es debido a que el niño necesita un punto de referencia para la adquisición de la orientación espacial.

Una falta de definición de lateralidad, además de los problemas de orientación espacial, tendrá problemas para la escritura, ya que letras como b y d, y p y q, son diferenciadas a partir de la lateralidad del individuo.

### 1.2.6 Coordinación motriz gruesa y fina

Por **coordinación motriz gruesa o general** se entiende a " *la capacidad de realizar movimientos simultáneos utilizando los grandes músculos o grupos musculares del cuerpo*"<sup>15</sup> Frostig propone para la enseñanza de esta coordinación en los niños pequeños los juegos informales, las actividades rítmicas y lúdicas, las canciones y rimas acompañadas por movimientos, el jugar a detenerse cuando acaba la música y los juegos rítmicos en los que la maestra va marcando el pulso<sup>16</sup> con un instrumento de percusión y dando indicaciones de movimiento. Todos estos ejercicios ayudan al alumno a tener un mejor control sobre su actividad muscular gruesa.

En lo que respecta a la **coordinación motriz fina**, se entiende por esta a las actividades en las que se utilizan los pequeños músculos del cuerpo, como pueden ser los que conforman los dedos, las manos, los ojos etc. la música contribuye a esta coordinación mediante ejercicios y canciones destinadas a favorecer la independencia de movimientos de los dedos, de los músculos de la cara y de la coordinación óculo-manual y de ojo y pie.

### 1.3 Aprendizaje

Hasta aquí se ha establecido el cómo se genera el pensamiento en el niño según los planteamientos de Jean Piaget, al igual que las características psicomotrices del alumno preescolar, a continuación se realizarán algunas consideraciones acerca del proceso de enseñanza aprendizaje a partir de los planteamientos establecidos en la teoría psicogenética social desarrollada por Lev S. Vigotsky, teniendo

<sup>15</sup> *Ibid* p 30

<sup>16</sup> Frostig no hace la diferenciación entre pulso y ritmo, con base a lo que se establece en el apartado de terminología musical de esta tesis, cambié la utilización del término ritmo por el de pulso

como punto central para este trabajo el concepto de la **zona de desarrollo potencial**; siendo necesario, para lograr un cabal entendimiento de este concepto, abarcar de forma muy somera algunos otros conceptos de su teoría.

Vigotsky plantea alcanzar " *una explicación socio-histórica de las funciones psíquicas superiores a partir de las inferiores*"<sup>17</sup>, explica como las **funciones psíquicas inferiores** cómo son la atención involuntaria, la percepción y la memoria elemental - que también se encuentran presentes en los primates- se transforman en **funciones psicológicas superiores** tales cómo la estructura de la percepción, la atención y memoria voluntaria, el pensamiento, el lenguaje, la resolución de problemas y la conducta – los cuales son exclusivamente humanos- a partir de la interacción social de los niños con los adultos y con su medio; estos **procesos psicológicos superiores** son resultado de la internalización de medios culturales y de las formas de conducta humana específica del grupo social al que pertenece.

La internalización social se lleva a cabo mediante dos tipos de **instrumentos** que son las **herramientas** y los **signos**. Las **herramientas** son los tipos de instrumentos más simples que actúan físicamente sobre el estímulo modificándolo " *la función de la herramienta no es otra que la de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad; se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos. Es un medio a través del cual la actividad humana externa aspira a dominar y triunfar sobre la naturaleza.*"<sup>18</sup>, Mientras los **signos** son aquellos que no modifican directamente al estímulo sino a la persona que lo utiliza como mediador, " *se trata de un medio de actividad interna aspira a dominarse a sí mismo; el signo por consiguiente está internamente orientado*"<sup>19</sup> los signos modifican a quien actúa sobre ellos.

Un ejemplo de herramienta sería la acción de percutir o pulsar una cuerda de guitarra produciendo un cambio en el sonido, y un signo será la actividad mediante la cuál, al leer una partitura se puede reproducir mentalmente la entonación los sonidos que están escritos.

Los instrumentos que se explicaron con anterioridad son proporcionados por la sociedad, pero según Vigotsky, el niño necesita interiorizarlos, situación que explica mediante la **ley fundamental de la**

<sup>17</sup> José Antonio Castorina El debate Piaget – Vigotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación en Piaget- Vigotsky: **contribuciones para replantear el debate.** p 13-14

<sup>18</sup> Lev Vigotsky *apud.* Pozo, **Teorías cognitivas del aprendizaje** p. 195



**adquisición del conocimiento**, en la que establece que el niño obtiene los conocimientos por medio de la interacción con el medio el cuál está compuesto por objetos y personas que median la interacción del niño con los objetos.

De esta ley se deriva la **ley de la doble formación**, la que sostiene que todo conocimiento se adquiere dos veces, la primera de forma **interpsicológica** entre personas, y la segunda de forma **Intrapsicológica**, cuando es interiorizada por el niño.

Al **aprendizaje**, por su parte lo plantea como un proceso de naturaleza social mediante el cuál los niños acceden a la vida intelectual que los rodea mediante el uso de instrumentos; el aprendizaje inicia siempre en el exterior por lo que es condición previa para el desarrollo, esta relación es explicada por Vigotsky en función de que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores requiere la apropiación e internalización de instrumentos y signos en un contexto de interacción, siendo que *"el aprendizaje solo se produce cuando los utensilios, signos, símbolos y pautas de conducta de interacción son incorporables por el niño en función de su grado de desarrollo previo."*<sup>20</sup>

Aquí se llega a los planteamientos de Vigotsky que van a ser esenciales para esta propuesta que son la **zona de desarrollo actual ó real** y la **zona de desarrollo próximo o potencial**. Al considerar el origen social del aprendizaje se tienen dos niveles de desarrollo, el **nivel evolutivo real**, que se define como *"el nivel del desarrollo de las funciones mentales del niño, establecido como resultado de ciertos niveles evolutivos llevados a cabo"*<sup>21</sup> y el **nivel de desarrollo potencial** que *"está constituido por lo que el sujeto sería capaz de hacer con ayuda de otras personas o de instrumentos mediadores externos."*<sup>22</sup> La diferencia que se da entre estos niveles es la **zona de desarrollo potencial**, que está definida por lo que el niño puede hacer con la ayuda de los adultos, estas actividades que no puede realizar de forma independiente, pero si con ayuda del medio, cuando sean interiorizadas por el sujeto y las realice de forma independiente se transforman en **desarrollo real**.

<sup>19</sup> *ibid* p 195

<sup>20</sup> Lev S. Vigotsky *apud* Riviere *La psicología de Vigotsky* p60

<sup>21</sup> Lev. S. Vigotsky, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, p 171

<sup>22</sup> Lev S. Vigotsky *apud* Pozo, *Teorías cognitivas del aprendizaje* p. 198

En este trabajo, se propone partir, en el aspecto musical del nivel de desarrollo real de las educadoras para que mediante la interacción con instrumentos mediadores externamente proporcionados se trabaje **la zona de desarrollo potencial**, para que pueda transformarse en nivel de desarrollo real.

Aunque Vigotsky considera este proceso de aprendizaje para los niños, no se puede limitar únicamente a los infantes, sino que se puede traspolar a los adultos, hay que recordar que el aprendizaje se determina por el medio, y en el caso específico de las educadoras hay que tomar en cuenta, que el medio en el que recibieron su formación profesional<sup>23</sup> no proporcionó los elementos adecuados y necesarios para un desarrollo de capacidades, habilidades y estructuras cognitivas en el ámbito musical; vacío que pretende, aunque no de forma total, subsanar la presente propuesta.

También se tomarán en cuenta los planteamientos que hace **Cesar Coll** para lograr un **aprendizaje significativo** que es el que se lleva a cabo cuando el nuevo material se relaciona de forma sustantiva con sus conocimientos previos. Algunos de los elementos que se retomarán en el diseño de la propuesta acerca del aprendizaje significativo son los que se enlistan a continuación:

- Para que un aprendizaje sea significativo para el alumno, debe basarse y tener relación con sus aprendizajes previos. Debe de existir alguna conexión entre lo viejo y lo nuevo.
- La organización de lo que se va a aprender tiene que ir de acuerdo con el nivel de operación en el que se encuentra quien aprende.
- El contenido de los aprendizajes debe ser parcialmente significativos, es decir, su organización no debe ser arbitraria ni confusa, y la organización de los contenidos debe de ser pertinente y razonables con la estructura cognoscitiva del que aprende.
- El que aprende debe de tener una motivación para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe.
- Los conocimientos adquiridos deben ser funcionales, es decir, que el que aprende les encuentre una finalidad práctica.
- Una de las principales finalidades del aprendizaje significativo es la adquisición de estrategias cognitivas de exploración y descubrimiento que quedan integradas y relacionadas con las estructuras cognoscitivas, es decir, aprender a aprender.
- El objetivo de la educación es la modificación de los esquemas de conocimiento.

- La labor pedagógica consiste en crear las condiciones adecuadas para que los esquemas de conocimiento que inevitablemente construye el alumno sean lo más correcto y rico posibles.<sup>24</sup>

Es mediante la propuesta que se plantea en el capítulo tres que se espera que las educadoras logren un aprendizaje significativo de las estrategias y actividades diseñadas para que introduzcan y empleen la música como auxiliar didáctico en el aula.

#### 1.4 Juego

Es conocido por todos que el juego es la actividad que ocupa la mayor parte del tiempo en la vida del niño, situación que es vista por la mayoría de los adultos como una pérdida de tiempo debido a que no se toma en cuenta que el juego del niño en sus características, fines y funciones es diametralmente distinto que en el adulto, para éste el juego es una forma de entretenimiento, de pasar el tiempo, pero para el niño el juego es la forma en que se conoce a sí mismo y se relaciona con su medio. Una expresión muy común por parte de los adultos acerca de la educación preescolar es que los niños van a la escuela " sólo a jugar" por lo que se entiende que van únicamente a pasar el tiempo sin realizar nada importante, ya que la verdadera educación comienza en la primaria, ahí los niños sí van a estudiar.

En este apartado se establecerá cuál es la importancia del juego para el niño desde la perspectiva psicogenética, retomando planteamientos que acerca de este tema realizan Piaget, Vigotsky y Zapata, así como algunas de las características principales del juego, esto con la finalidad de entender por que la gran parte de las actividades propuestas para el desarrollo de la psicomotricidad en el preescolar se presentan en forma de juegos.

El juego es la vida misma del niño, " *por medio del juego, el niño canaliza su deseo de extender la actividad a todo lo que lo rodea, de conquistar el medio y de no ser manejado por éste, así como captar y absorber la realidad y no ser dominada por ella*"<sup>25</sup>; Piaget señala que la forma en que el niño construye el conocimiento y se relaciona con el medio es el juego, actividad a través de la cuál se manipulan en

<sup>23</sup> Vid Rodríguez, Chávez y Meza; quienes en sus tesis de titulación de la licenciatura en Educación preescolar de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de niños, analizan la falta de una educación musical adecuada durante su formación profesional.

<sup>24</sup> Cfr. Cesar Coll en *Psicología y currículum*:pp37-44

interioizan los objetos, para este psicólogo " *el juego es una actividad que le permite construir al niño su conocimiento del mundo*"<sup>26</sup>; continuando con los planteamientos de este autor, se establece que el juego se desarrolla en tres etapas que concuerdan con el desarrollo del pensamiento en el niño. La primera etapa es el **juego sensoriomotor** que ocupa los primeros dos años de la vida del niño y consiste en la exploración de los objetos por medio de percepciones táctiles, olfativas, gustativas, visuales y auditivas así como en la práctica sobre el control de los propios movimientos. La segunda etapa es el **juego de representación o simbólico** que aparece alrededor de los dos años de edad y está presente hasta aproximadamente los seis años, éste tipo de juego permite al niño desarrollar la capacidad de codificar su experiencia en símbolos, lo que aumenta las posibilidades de comprensión y recreación del mundo, los primeros juegos representacionales son sobre objetos o acciones aisladas a los que se van incorporando combinaciones simbólicas que reflejan posibilidades crecientes de interpretación del mundo. La tercera etapa es el **juego sujeto a reglas** que aparece alrededor de los seis años, y en este tipo de juego el niño utiliza y amplía sus conocimientos sobre conceptos sociales.

Por su parte Vygotski considera al juego como una " *forma particular de actuación cognitiva espontánea que refleja hasta que punto el proceso de construcción de conocimiento y de organización de la mente tiene su origen en la influencia que el marco social ejerce sobre la actividad del sujeto*"<sup>27</sup>; los niños eligen juegos que pertenecen a su contexto inmediato, es una conducta espontánea en el niño pero que es orientada culturalmente. No se puede negar que el contexto cultural en el que se desarrolla el niño tiene una gran influencia en el tipo de juegos en los que toman parte así como en los juguetes que se utilizan, ya que se dan situaciones en que se les reprocha y a veces hasta prohíbe culturalmente a los niños participar en un juego de niñas como puede ser jugar a "la casita", o a las niñas jugar a "los cochecitos" por considerar que al participar en juegos de representación de roles y asumir el rol del sexo contrario podrá traer desviaciones en el comportamiento social y sexual de los infantes.

Con el ejemplo anterior se da paso a una de las características del juego planteada por Zapata con la que no estoy totalmente de acuerdo, ya que dicen que el juego es una actividad espontánea, donde el

<sup>25</sup> Oscar Zapata, *Juego y aprendizaje escolar, perspectiva psicogenética*: p 21

<sup>26</sup> Piaget apud Romero: *Algunas reflexiones sobre el juego y sus usos en el preescolar*: p3

<sup>27</sup> Vygotski apud Ortega, *Jugar y aprender*, p 16

niño no siente ninguna presión y que únicamente propicia placer y diversión y que se desarrolla y elige en forma libre, sin embargo; cuando en la tercera etapa planteada por Piaget en los juegos que se realizan en la escuela, el alumno tiene la presión, por ejemplo, de no ser el que queda al último pues ello demuestra lo torpe que es, provocando esto una tensión emocional cada vez que se propone cierto tipo de juegos en los que el niño sabe que no va a lograr un buen resultado v.g. cuando un niño no tiene una buena coordinación motriz gruesa y se le pone a ver quien gana a saltar obstáculos; o bien el de no asumir un rol que deba ser jugado por el sexo contrario, ya que es discriminado tanto como maestros y compañeros, y se le indica que ese juego no es para niñas o niños según sea el caso, por lo que, al menos en la esfera de interacción social que representa la escuela, el juego no está libre de una presión a hacer bien las cosas y contrario con lo planteado por diversos autores, sí puede tener consecuencias frustrantes, las características anteriores puede ser que no se den cuando los niños juegan en forma totalmente libre, aunque conforme interiorizan las reglas y las formas de los juegos, estos son cada vez más restringidos, y en la escuela los espacios para el juego libre son muy pocos, ya que la mayor parte de actividades lúdicas que se realizan llevan implícitas la indicación, supervisión y valoración por parte del maestro quedando por lo tanto, en manos de la educadora él que algunos juegos, en vez de ser actividades que los niños busquen se conviertan en situaciones tensas.

Con lo anterior no se trata de decir que entonces el niño nunca va a jugar realmente dentro de la escuela, ya que en la presente propuesta las actividades se van a presentar como juegos, algunos de estos van a ser dirigidos en su totalidad por la educadora, pero hay que tener en cuenta que para que los niños los entiendan y disfruten como tales, es la educadora quién deberá observar los juegos libres de los niños para de ahí trasladar algunas características a los juegos que realicen bajo su guía y sobre todo, debe de estar dispuesta a cambiar y adaptar las reglas del juego o el juego mismo según las ideas y sugerencias que realicen los niños, sin olvidar que el juego es una fuente de experiencias cognitivas, afectivas, emocionales y sociales.

Por otro lado, Zapata caracteriza al juego de la siguiente manera:

- Todo juego es conducta
- Todo juego es aprendizaje

- El juego es un proceso de comunicación del niño con diferentes relaciones objetales
- El juego del niño con objetos permite el tránsito de lo sensoriomotriz a lo lógico concreto
- Por medio del juego el niño estructura su esquema corporal y desarrolla e integra las nociones espacio temporales
- Por medio del juego el niño elabora conflictos psicológicos básicos
- El juego es la actividad esencial que posibilita al niño, su socialización y la incorporación de su identidad social,
- Por medio de los juegos se pueden lograr los aprendizajes por medio de la lecto-escritura y las matemáticas.<sup>28</sup>

Aunque todas estas características forman parte del juego y no se pueden separar, para los propósitos de la propuesta que se desarrollará en esta tesis, se trabajarán únicamente los aspectos que tengan relación directa con la actividad psicomotriz del niño por medio de juegos de estructuración del tiempo, estructuración del espacio, lateralidad. Imagen y esquema corporal, audición y motricidad

### 1.5. Terminología musical

Debido a que la propuesta de formación musical básica para licenciados en educación preescolar va dirigida al empleo de la música como auxiliar para el desarrollo de la psicomotricidad del niño, es necesario aclarar los conceptos básicos de terminología musical para saber a qué se está haciendo referencia cuando se encuentren en la propuesta. En este apartado se indicarán, como primer punto, las características del sonido por ser la materia prima que conforma la música; después se conocerán los elementos de la música, y por último, las figuras básicas de la grafía musical.

### 1.5.1 Características del sonido

Debido a que en esta tesis el único tipo de sonidos con los que se va a trabajar son los percibidos por el oído humano, se va a definir como "Vibración de un cuerpo, que, transmitida por el aire, es capaz de impresionar el oído"<sup>29</sup>. El sonido posee diferentes características o propiedades y es muy común su uso erróneo, por lo que es necesario aclarar como se produce el sonido y cómo se utilizan en la práctica sus propiedades.

El sonido está formado por ondas, las que se producen a partir de un cuerpo sonoro que vibra y mueve las moléculas; el sonido se puede transmitir en un medio gaseoso, líquido o sólido, siendo el primero por el que mejor se transmiten para que las capte el oído humano. Estas ondas tienen diferentes propiedades, que son la **frecuencia**, la **amplitud**, el **timbre** y la **duración**.

La **frecuencia** determina la **altura** de los sonidos, una mayor frecuencia determina que el sonido sea más agudo.

La **amplitud** define la **intensidad** del sonido, si el sonido es **forte** (fuerte) es por que tiene mayor amplitud que un sonido **piano** (quedo).

El **timbre** es la cualidad del sonido que tiene una determinada fuente sonora, es lo que nos hace distinguir cual es la fuente emisora del sonido v.g. un piano, una voz humana, el claxon de un coche. A esta propiedad también se le denomina **color**.

La **duración** no es considerada por muchos autores como característica del sonido debido a que se le toma como un elemento inherente a este opinan que si no hay duración no hay sonido. En esta propuesta se va a partir de las diferentes duraciones de los sonidos para trabajar los aspectos rítmicos; por esto, si se considera a la duración como una propiedad del sonido.

Durante el desarrollo de este trabajo de utilizarán los términos altura, intensidad, color y duración.

### 1.5.2 Elementos de la música

A través de los tiempos, han existido y seguirán habiendo múltiples definiciones de lo que es la música y de sus elementos. En este trabajo se entenderá la **música** *el arte de combinar sonidos y silencios*. La

<sup>29</sup> Confr. Zapata, *Juego y aprendizaje escolar, perspectiva psicogenética*.

música está compuesta por tres elementos – algunos autores como Copland consideran cuatro, ya que incluyen el timbre- los cuales son el ritmo, la melodía, y la armonía. El orden de explicación de estos términos es dado por su importancia para la música y por el proceso histórico conforme al cual surgieron.

### *Ritmo*

Antes de profundizar en la importancia del ritmo, hay que hacer la distinción de lo que en música se entiende por **ritmo** y por **pulso o tempo**, ya que el concepto de ritmo es empleado muchas veces para definir lo que en realidad es el pulso o el tempo. Cuando se le pide a alguien que lleve el ritmo de una canción, o se afirma que alguien tiene buen ritmo realmente a lo que nos estamos refiriendo es al concepto de **pulso o tempo**, que en palabras de Orff – compositor y pedagogo musical alemán- es "cada tiempo dentro del compás"<sup>30</sup>, esto es, al pulso que nos movemos cuando "llevamos el ritmo", siendo que, lo que realmente estamos marcando o llevando es el **pulso**.

Orff, define al ritmo como "cada una de las figuras o valores musicales comprendidos en cada compás"<sup>31</sup> esta definición da la idea clara que el ritmo es cada una de las figuras que conforman la música, el problema que se puede presentar con esta definición es que, aunque en la actualidad es muy raro encontrarse con música infantil que no esté escrita en compases, esto no ha sido siempre así, ya que hasta el siglo XII toda la música era en compás libre; es decir, no existía ese tipo de medición en la música, por lo que la definición de Orff puede no ser válida para todo tipo de música.

Otra definición posible de ritmo, de acuerdo con la música no acompañada es la de considerarlo como el orden y proporción en que se agrupan los sonidos en el tiempo.

El ritmo es el elemento primordial de la música, ya que sin éste ella no podría existir, puede ser que se considere que el ritmo no es música en sí, ya que es "solo ritmo", pero éste es la base para la construcción musical; es decir, no puede existir música sin ritmo.

Jaques Dalcroze - músico y educador francés- parte de la idea de que la fuente o el origen del ritmo musical se encuentra en el ritmo natural de la locomoción del cuerpo humano: él observó que el ritmo

<sup>29</sup> Moliner, *Diccionario del uso del español*, p1202.

<sup>30</sup> Carl Orff *apud*. Leonor Veltri, *Apuntes de didáctica musical*; p.57

<sup>31</sup> Carl Orff *apud*. Leonor Veltri, *Apuntes de didáctica musical*; p.57



natural del niño es más rápido que el del adulto, factor que pocas veces se toma en cuenta cuando se trabaja con niños, obligándolos a adaptarse al ritmo del adulto. Este ritmo se relaciona con el caminar, otros ritmos naturales en el niño son el correr y el saltar. El ritmo es el movimiento, es el factor que le da continuidad e impulso al sonido.

Los principios elementales de la rítmica Dalcroze, que se tomarán en cuenta para este trabajo son los siguientes:

- Todo ritmo es movimiento
- Todo movimiento es material
- Todo movimiento tiene necesidad de espacio y tiempo
- Los movimientos en los niños son físicos e inconscientes
- La experiencia física es la que forma la conciencia rítmica
- Los ritmos musicales son paralelos a los de la vida

Aunque estos principios se aplican en la educación musical para niños, también son válidos para la educación musical de adultos.

La finalidad de la rítmica Dalcroze es el llevar a sentir al alumno su ritmo corporal, es inducirlo a dar un orden métrico a las expresiones espontáneas de su naturaleza física.

*"La educación debe, ya sea en el campo particular de la música, ya sea en el de la vida afectiva, ocuparse de los ritmos del ser humano, fomentar en el niño la libertad de sus actos musculares y nerviosos, ayudarlo a triunfar sobre las resistencias e inhibiciones y armonizar sus funciones corporales con las del pensamiento. Tal es la meta que hoy percibo muy netamente y a la cual me condujeron mis experiencias"*<sup>32</sup>

### **Melodía**

La **melodía** es tal vez el elemento de la música que más sobresale cuando se escucha una canción u obra musical, es la "tonadita" que después se chifla o se tararea. *La melodía está compuesta por una serie ordenada de sonidos con diferente altura que unidos a un ritmo expresan una idea musical.*

---

<sup>32</sup> Jaques Dalcroze *apud*. Apuntes de didáctica musical: p.52

Así como el ritmo es asociado con el movimiento físico, la **melodía** se asocia con la emoción y la sensibilidad; una melodía puede transmitir tristeza o alegría, calma o tensión. Edgar Willems –músico y pedagogo francés - considera a la melodía como el centro de la música, es el elemento de la música que tiene la primacía y se realiza por la sensibilidad afectiva.

Para Carl Orff la música está formada con base en una unidad fundamental llamada **música elemental** que consiste en la unión de movimiento, habla y música, las experiencias del canto siguen a las del habla, ya que al hablar no se emiten sonidos de igual altura, sino que se emiten sonidos con diferente altura y es aquí, según Orff, en donde se da la transición al canto, por esto la educación melódica comienza a partir de la palabra hablada y se toma como principio generador los pregones o el recitado de nombres.

A la sucesión de dos o más sonidos de igual o diferente altura se le llama **intervalo melódico**, toda melodía está compuesta por una serie de éstos. Los **intervalos armónicos** por su parte, son los sonidos de igual o diferente altura que se ejecutan en un mismo tiempo, es decir a la vez. Para los propósitos de esta propuesta, siempre que se mencione la palabra **intervalo** se estará haciendo referencia a los **intervalos melódicos**.

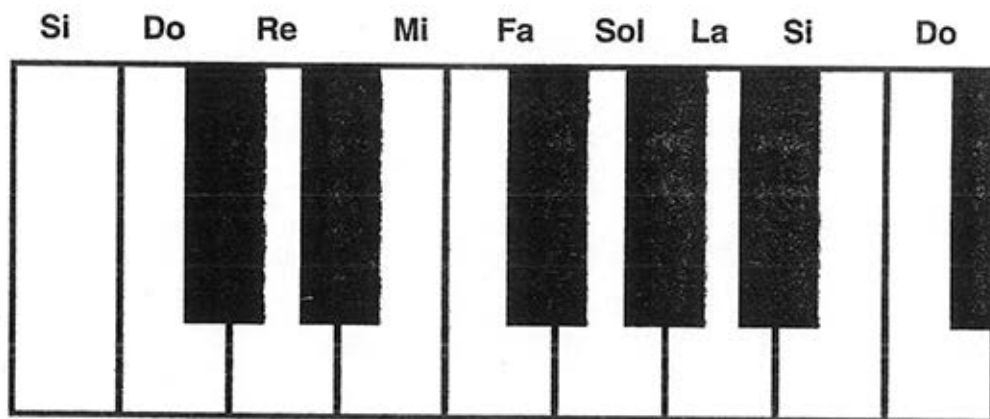
La entonación de los pregones o de los nombres corresponde al **intervalo de tercera menor** – 3am- y por lo general a las notas sol – mi, este intervalo es considerado el “ **canto universal de la niñez**”, recibe este nombre por que se ha visto que en diferentes culturas los cantos para niños pequeños están constituidos por este intervalo ya que es el natural del niño: es el intervalo de su llanto. Es a partir de este intervalo que Orff va introduciendo, por medio de canciones, una por una las demás notas de la escala.

Las **escalas** son series de sonidos – notas- ordenados que pueden partir de cualquier nota mientras el orden de los **intervalos** se respete. La **escala**<sup>33</sup> modelo es la de **Do mayor**, ya que todas las escalas copian el orden de los intervalos que conforman esta escala mayores están conformadas por una serie de siete sonidos con la repetición del primero pero más agudo V.G do, re, mi, fa, sol, la, si, do. La escala

<sup>33</sup> Si se desea más información acerca de los de tipos de escala y su construcción, se puede recurrir a DE OLAZABAL T; Acústica musical y organología; Ricordi; Buenos Aires 1954; pp. 59 - 82

puede empezar en cualquier sonido que se desee siempre que el orden de los intervalos establecidos por la escala de do mayor se mantenga<sup>34</sup>. Do Re Mi Fa Sol La Si Do

En el sistema de escalas que se usa en la actualidad el orden de los intervalos que se respeta para las escalas mayores es el que se da al tocar las siete notas a partir del do en el piano utilizando únicamente las teclas blancas.



Para lograr esto, se hace uso de las **alteraciones o igualaciones**, que son de tres tipos, el **sostenido**, representado por el símbolo  $\sharp$ , que aumenta la altura del sonido de la nota por un medio tono o semitono, y el **bemol** que se representa mediante  $\flat$ , que disminuye la altura de la nota en medio tono y el **becuadro**  $\natural$ , que anula al bemol  $\flat$  y al sostenido  $\sharp$ .

Debido a que la entonación de los niños no se facilita en todas las escalas, en la propuesta que se desarrollará se utilizarán canciones únicamente en las tonalidades de **Do mayor** – do, re, mi, fa, sol, la si, do, **sol mayor** – sol, la, si, do, re, mi, fa  $\sharp$ sol, **re mayor** – re, mi, fa  $\sharp$ , sol, la, si, do  $\sharp$ , **re y fa mayor** – fa, sol, la, si  $\flat$  do, re, mi, fa

<sup>34</sup> Entre cada una de las notas de la escala existe un intervalo de segunda menor o segunda mayor; el intervalo de segunda menor es conocido también como semitono o medio tono, y el de segunda mayor como tono

Regresando a la educación melódica, uno de los problemas más comunes es la mala o nula entonación por parte de las maestras de preescolar, ya que recitan las letras en vez de entonarlas, o así bien se grita en vez de cantar, al igual que no existe una imitación fiel de los motivos rítmico – melódicos empleados. Para abordar este problema, en la propuesta, además del planteamiento realizado por Orff, con relación a comenzar la entonación a partir del intervalo de la **tercera menor**, se abordarán los planteamientos de Willems<sup>35</sup> con relación a la educación melódica quien parte de la premisa que el aprendizaje del lenguaje musical debe de seguir los mismos pasos psicológicos del aprendizaje de la lengua materna, y establece una comparación de la siguiente manera:

#### LENGUAJE

#### MÚSICA

- |   |  |
|---|--|
| 1. Escuchar las voces                                 | Escuchar los sonidos, los ruidos y los cantos            |
| 2.Eventualmente mirar la boca que habla               | Mirar las fuentes sonoras, instrumentos o vocales        |
| 3.Retener sin precisión elementos del lenguaje        | Retener sonidos y sucesiones de sonidos                  |
| 4.Retener sílabas, luego palabras                     | Retener sucesiones de sonidos, trozos de melodías        |
| 5.Sentir el valor afectivo, expresivo del lenguaje    | Volverse sensible al encanto de las melodías             |
| 6. Reproducir palabras , aún sin comprenderlas        | Reproducir sonidos, ritmos, pequeñas canciones           |
| 7.Comprender el significado semántico de las palabras | Comprender el sentido de elementos musicales             |
| 8. Hablar uno mismo inteligentemente                  | Inventar ritmos, sucesiones de sílabas                   |
| 9.Aprender las letras, leerlas, escribirlas           | Aprender los nombres de las notas, escribirlas, leerlas. |

<sup>35</sup> Cfr. Edgar Willems; *El valor humano de la educación musical*;

Esta correspondencia la lleva Willems hasta la creación musical y la formación de compositores, directores de orquesta o profesores de música, pero ya que la formación de este tipo de profesionales no es la finalidad de esta propuesta, se aplicarán únicamente los puntos mencionados anteriormente.

Uno de los elementos que dificulta la correcta entonación es la falta de reconocimiento auditivo de las relaciones de altura entre las notas, ya que si no se distingue si una nota sube o baja su entonación con relación a la siguiente no se puede reproducir correctamente. Para concientizar el cambio de altura y reproducirlo con la voz, hay que primero ejercitar las cuerdas vocales para que produzcan sonidos de diferente altura, esto se puede lograr mediante la imitación del sonido de la sirena.

Una vez que se amplía el rango de emisión de sonidos de diferente altura, se utiliza como auxiliar para distinguir si el sonido sube o baja, el marcar este movimiento con las manos, ya interiorizada la noción del movimiento de la melodía, este auxiliar ya no es necesario. No hay que olvidar que primero se escucha y se identifica auditivamente este movimiento, y sólo después viene la imitación de los sonidos.

Siempre hay que buscar que la imitación de los sonidos sea lo más fiel y exacta, ya que pequeñas desafinaciones en la entonación van creando vicios que después son difíciles de eliminar, y sobre todo hacen que no se forme un oído crítico, es decir, que uno no se dé cuenta de sus desafinaciones.

### *Armonía*

La armonía es el elemento que aparece más tarde en el desarrollo histórico de la música y se relaciona con el intelecto por considerarse una creación de este, es lo que comúnmente se conoce como **acompañamiento**.

Por armonía se puede entender a la relación existente entre diferentes sonidos, es de estas relaciones de donde se desprenden las reglas que dan origen la formación de los **acordes** y las leyes para su encadenamiento. Los **acordes** están formados por tres o más sonidos de la escala que se ejecutan

simultáneamente, y la armonía establece que distancia sonora debe existir entre estos, es decir, que **intervalo** debe de haber entre un sonido y otro, estos intervalos, por ser ejecutados al mismo tiempo se les denominan **intervalos armónicos**. *La armonía determina la formación de los acordes y da las reglas para su encadenamiento.*

Debido a que en esta tesis sólo se van a utilizar algunos acordes para acompañar canciones los cuales serán ejecutados en la guitarra, no se analizarán el cómo se forman los acordes ni las reglas para su encadenamiento<sup>36</sup>, así como tampoco la escritura en notas de los acordes debido a que en la guitarra se utiliza un **cifrado** para la notación de los acordes, este sistema cifrado consiste en la asignación de una letra para cada acorde seguido de un signo + si de trata de un acorde mayor, o de un signo - si es uno menor.

En este sistema se comienza por dar al acorde de **La** la letra **A**<sup>37</sup>, al de **Si** la letra **b** y así sucesivamente hasta llegar al sol; la secuencia de asignación de letras sigue un orden alfabético.

A B C D E F G

La si do re mi fa sol

Por las tonalidades que le son fáciles de entonar a los niños y la conformación armónica de las canciones infantiles se utilizarán únicamente las siguientes tonalidades **Do mayor, sol Mayor, Re Mayor y Fa mayor**.

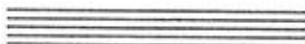
En el desarrollo de la propuesta no se enseñará a tocar guitarra debido a que es un instrumento más difícil de adquirir y más complicado de aprender, únicamente se pondrá el cifrado correspondiente en las canciones para que las maestras que ya sepan tocar puedan acompañar las canciones, además de esto no es muy común que se utilicen canciones con acompañamiento instrumental en el trabajo docente de las educadoras.

<sup>36</sup> Para mayor información acerca del tema se puede acudir al tratado de armonía de RAMEAU publicado por Dove, o al libro de armonía de SCHOENBERG publicado por Ricordi

### 1.5.3 Grafía musical

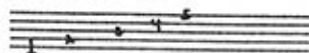
La música, al ser un lenguaje, utiliza su propia forma de escritura; el sistema de escritura musical que se utiliza actualmente surge en el siglo XVII, popularizándose poco a poco y dejando atrás los demás sistemas de notación. Hay que considerar, que el desarrollo de la música ha evolucionado al punto que el sistema actual de notación no es ya suficiente, es decir, este ya no contiene todos los símbolos necesarios para codificar todo el tipo de música que se hace y ejecuta hoy en día, pero hasta que no se invente un sistema mejor, se seguirá utilizando este tipo de codificación.

En este sistema los sonidos son representados en un **pentagrama** ( Figura 1) el que está formado por cinco líneas y cuatro espacios horizontales equidistantes que se enumeran de abajo hacia arriba ( figura 2), mientras más arriba en el pentagrama se encuentre una nota significará que es más aguda.

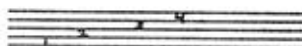


Pentagrama

Figura 1



Líneas

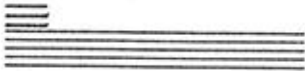


Espacios

Figura 2

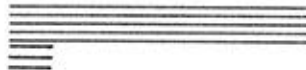
<sup>31</sup> Se le asigna la letra A al La, ya que por convención, se toma al la de 440 Hz como la norma de afinación para todos los

Debido a que el pentagrama es reducido para poder representar las diferentes alturas de los sonidos que producen todos los instrumentos, se utilizan las **líneas adicionales**, las que si se encuentran arriba del pentagrama se llaman **adicionales superiores** (figura 3), y si se encuentran abajo son **adicionales inferiores** (figura 4)



Adicionales superiores

**Figura 3**



Adicionales inferiores

**Figura 4**








Pero muchas veces, ni siquiera estas líneas son suficientes, por lo que se utilizan diferentes claves, las *claves son las que dan nombre y lugar a las notas en el pentagrama*, si se encuentran notas escritas en un pentagrama sin una clave, no se puede saber que sonido están representando; comprendiendo ahora la importancia de las claves, se puede entender que este sea el primer símbolo que aparece en el pentagrama. Las claves son tres, pero debido a la altura de los sonidos con los que se van a trabajar en esta propuesta, solo se utilizará la clave de sol, la cual se coloca siempre sobre la segunda línea del pentagrama ( figura 5).



**Figura 5**



Como se vio anteriormente, no puede existir música sin ritmo, por lo que en la notación musical, la variación de la altura de los sonidos se representa según la altura de las notas en el pentagrama, y el ritmo se representa con las siguientes figuras; no hay que olvidar que el ritmo se puede representar solo, pero la melodía siempre se representará asociada con alguna figura rítmica. En el cuadro 1 se representan las figuras básicas.

Nombre	Grafía
ENTERO o unidad	
MITAD o blanca	
CUARTO o negra	
OCTAVO o corchea	
DIECISEISAVO o semicorchea	
TREINTAIDOSAVO o fusa	
SESENTAICUATROAVO o semifusa	

Cuadro 1

Para los propósitos de este trabajo, se utilizará la denominación que se escribió en mayúsculas, debido, en el caso de la figura de cuarto y de medio, que se pueden confundir los colores v.g. si se escribe una figura de medio en un pizarrón verde, los niños dirán que esa figura es verde, no blanca.

Para los propósitos de este trabajo, se utilizará la denominación que se escribió en mayúsculas, debido, en el caso de la figura de cuarto y de medio, que se pueden confundir los colores v.g. si se escribe una figura de medio en un pizarrón verde, los niños dirán que esa figura es verde, no blanca.

Las figuras rítmicas están constituidas por las siguientes partes:



Las barras equivalen a los corchetes, es decir, es igual que


Una parte igual de importante para la música que el sonido es el silencio, por lo general se tiende a menospreciar la función que el silencio cumple en la música, ya que se considera que lo que no se escucha no existe, pero si no fuera por el silencio, la música sería un continuo sonar, que a la larga acabaría por aburrir y desesperar, por lo que igual de importantes que son las figuras con las que se representa el sonido, al igual lo son las que representan el silencio, las cuales se ilustran en el cuadro 2.

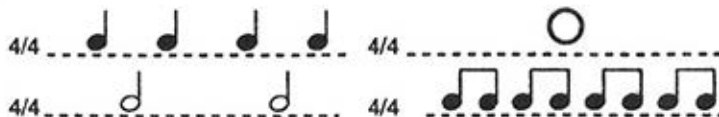
Nombre	Silencio	Sonido
Entero		
Medio		
Cuarto		
Octavo		
Dieciseisavo		
Treintadosavo		
Setentaicuartoavo		

Cuadro 2

Un error muy común, y con el que muchas generaciones han sido educadas es el de no diferenciar entre el **valor** y la **duración** de las figuras rítmicas. El valor es algo absoluto; v.g. un cuarto siempre va a valer una cuarta parte de un entero, o la mitad de un medio, o el doble de una corchea.

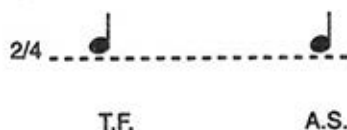
El error común aquí es considerar que un cuarto siempre va a **durar** un tiempo, situación que conlleva a dificultades en la lectura rítmica. Para comprender las relaciones entre valor y duración, en la presente propuesta se trabajará el concepto de valor con el sistema base cuatro, a través de cartones, aquí se va a representar la unidad o el entero mediante un cartón de un color, que sea exactamente del doble del tamaño del cartón que va a representar el medio, de forma tal que dos cartones que representen la figura de medio sean del mismo tamaño que el de la unidad, y así sucesivamente por múltiplos de cuatro hasta llegar al treintadosavo.

La **duración** de los sonidos depende del número de tiempos que haya en cada **compás**, así como del valor de la nota más grande que puede caber dentro de un solo tiempo. Lo anterior se establece en la **indicación de compás**, y se establece en forma de fracción después de la clave al principio del primer pentagrama. El numerador va a indicar cuantos tiempos tiene cada compás y el denominador cual es la figura más grande que va a caber dentro de cada tiempo – en los compases simples, los cuales están determinados por la característica anterior- esto no quiere decir, que si la indicación es de un compás de  $4/4$ , no se pueda tener un valor mayor al de figura de un cuarto  en el compás, sino que, la suma de todas las figuras que se encuentren en el compás no puede sobrepasar a la de la indicación de compás, en este caso de  $4/4$ .

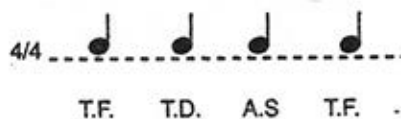


En ninguno de los ejemplos anteriores, los valores de las notas suman más de  $4/4$ .

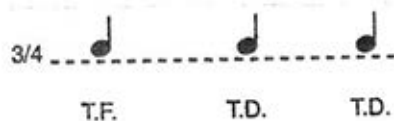
Cada compás se divide en tiempos iguales, cada uno de los cuales tienen diferente acentuación, es decir, unos se marcan más fuerte que otros. En los compases binarios con dos tiempos el tiempo fuerte es el primero, y el acento secundario va en el segundo tiempo.



Si se trata de un compás de cuatro tiempos, en el primero se encuentra el acento principal y en el tercero el secundario, el segundo y cuarto tiempo son débiles.

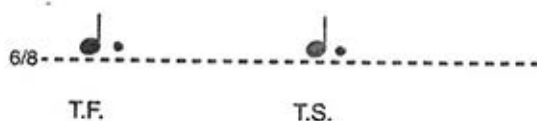


En un compás ternario el primer tiempo es fuerte y el segundo y tercer tiempo son débiles.

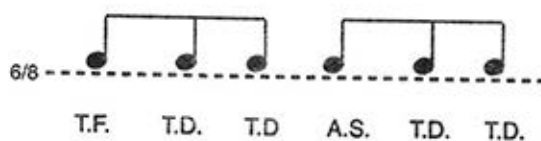


Cada tiempo del compás se subdivide a su vez en parte fuerte y débil del tiempo.

El compás de 6/8 está formado por dos tiempos, el primero es fuerte y el segundo débil.



Cada tiempo se subdividirá a su vez en tres tiempos, el primer tiempo es fuerte y los otros son débiles.



Esto es muy relevante ya que si no se tiene una acentuación adecuada de los tiempos el sentido rítmico se puede perder.

También existen lo que se llaman figuras **irregulares**, las cuales consisten en que en un compás se van a encontrar más tiempos de los permitidos por la indicación de compás; para los propósitos de este trabajo, solo se utilizará la figura de **tresillo**, la cuál se indica mediante un tres arriba o abajo de las tres figuras que abarca el tresillo, estas tres figuras tendrán que ser siempre del mismo valor






El puntillo es un pequeño punto que se coloca después de una nota o silencio y significa que se le va a aumentar a esta nota la mitad de su valor, recordando que debe de haber la medida justa del indicador de compás.

Las figuras que se presentaron anteriormente son las figuras básicas de la escritura rítmica, pero eso no significa que sean las únicas.

### 1.5.6 Relación entre psicomotricidad y música

Como se expuso anteriormente, la música no puede existir sin el movimiento; el ritmo es movimiento, siempre que se piensa en ritmo se le asocia con el movimiento corporal, ya sea con los pies, aplaudiendo, con la cabeza o con todo el cuerpo.

Si bien, el ritmo es la parte de la música que más se relaciona con el movimiento, esto no significa que sea la única, también a la melodía se le asocia con un movimiento de avanzar o desplazarse desde un punto de reposo inicial hasta un punto de reposo final.

Al ser inseparable el ritmo del movimiento, con relación al desarrollo psicomotriz se le emplea principalmente en los ejercicios y juegos destinados a apoyar la coordinación motriz gruesa. Las diferentes figuras y los diferentes ritmos básicos se asocian a los movimientos básicos del cuerpo, la figura de cuarto  , o una serie rítmica de estas figuras se asocia con el caminar, la de medio  con el balanceo, las de dos octavos  con correr y las de cuarto con puntillo octavo  , u octavo con puntillo dieciseisavo  con brincar. Aunque por lo general se asocian estos movimientos con estas figuras, se puede adaptar cualquier tipo de movimientos que queden dentro de los patrones rítmicos. También se utilizan juegos en los que se alternan silencio y sonido para indicar reposo o movimiento.

Para la orientación espacial se emplean por lo general motivos melódicos para indicar arriba o abajo, si el intervalo melódico asciende el cuerpo o la mano también, si desciende al igual el cuerpo; aquí se parte de sonidos lejanos (grave – agudo) hasta llegar la intervalo más chico que existe en nuestro sistema musical que es la segunda menor.

Con relación a la coordinación motriz fina, se emplean juegos de manos, o de mover los diferentes músculos de la cara, se utilizan los llamados ritmos corporales, que consisten en hacer una serie de coordinaciones rítmicas utilizando diferentes músculos del cuerpo. V.G. mover los pies, golpear los muslos con las manos y poner las manos en la cabeza, en estas series de ritmos corporales, se combina la coordinación motriz fina y gruesa.

Para el concepto corporal se utilizan canciones donde se nombran las diferentes partes del cuerpo y la relación que tienen unas con otras dentro del cuerpo; para la orientación temporal, existen diferentes canciones para indicar las actividades del día, las horas del día, los días de la semana, las estaciones y otras.

Es importante aclarar, que aunque cada actividad musical sirve como apoyo a una parte del desarrollo psicomotriz en especial, todas las actividades apoyan a todos los ejes de la psicomotricidad.

## 1.6 Diseño curricular

La propuesta de formación musical básica que se desarrollará en esta tesis será a través del diseño curricular de un curso musical dirigido a educadoras para el empleo de la música como un auxiliar didáctico en el desarrollo psicomotriz del alumno de preescolar, por lo que es indispensable establecer que se entenderá por currículum.

Han existido diversas concepciones y corrientes acerca del *currículum*, su desarrollo y diseño, contando cada una con un sustento teórico, ya sea por un modelo o una teoría de la enseñanza; para los fines de esta tesis, se utilizarán varias propuestas acerca del diseño curricular, retomando la concepción de currículum de Louis Stenhouse en la que se le considera como una *"tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica"*<sup>38</sup>

Uno de los grandes problemas que existe en la educación musical en nuestro país es que, en la mayoría de los niveles educativos no se cuenta con un diseño curricular entendiendo por este el que consiste, según Gimeno en *"ayudamos a disponer de un esquema que represente el modelo de cómo puede funcionar la realidad, antes que ser una previsión precisa de pasos que dar"*<sup>39</sup>, estableciendo así, que al hacer un diseño curricular se diseñan realidades complejas que servirán para guiar procesos que logran su desarrollo en la práctica educativa; debido a lo anterior, el diseño curricular no se limita a una serie de pasos a seguir diseñados afuera del aula los cuales no pueden sufrir modificación alguna, por lo cual, siguiendo los planteamientos de José Gimeno Sacristán el diseño debe:

- Pensar o reflexionar la práctica antes de realizarla
- Considerar los elementos que intervienen en la experiencia previa de los alumnos de acuerdo con el contexto curricular abordado

<sup>38</sup> Stenhouse: *Investigación y diseño del currículum*: p29

<sup>39</sup> Gimeno Sacristán: *Conocer y transformar la enseñanza*: p 231

- Representarse las alternativas disponibles como pueden ser experiencias previas, casos, modelos metodológicos etc.
- Prever en la medida posible el curso de las acciones a tomar
- Anticipar las consecuencias posibles de la opción elegida
- Ordenar los pasos que dar, sin olvidar que existen otros caminos
- Delimitar el contexto tomando en cuenta las situaciones reales del contexto
- Determinar o proveer los recursos necesarios para el diseño curricular<sup>40</sup>

Estos puntos serán una base para realizar el diseño curricular del curso de formación musical para educadoras.

Además de las características del diseño curricular establecidas anteriormente, todo currículum deberá responder a las preguntas de ¿ qué contenidos se van a trabajar? ¿ Cómo se van a trabajar?

Y ¿ Qué y cómo se va a evaluar? Para responder estas preguntas se tomarán en cuenta las características del *currículum alternativo* desarrollado por Rafael Portán, en el cuál se cuenta con una hipótesis del conocimiento deseable; la organización de las tareas y las actividades se realiza en torno a los centros de interés y proyectos de trabajo que correspondan a los intereses más próximos de los alumnos, y que el conocimiento escolar comunique flexible e inteligentemente lo que el profesor interpreta como conveniente y lo que el alumno siente como interesante.

Siguiendo la propuesta de Portán, un currículum alternativo se puede estructurar en torno a un:

- Prediseño de la unidad, centro de interés u objeto de estudio por parte del profesor y /o negociación de los alumnos
- Actividades de expresión y ampliación del campo de intereses de los alumnos en relación con la unidad
- Actividades de selección y caracterización de problemas significativos relacionados con la unidad
- Actividades de expresión y análisis de los esquemas previos de los alumnos
- Modificación y concreción del diseño
- Actividades de contraste entre los alumnos



- Actividades de planificación de la investigación de los problemas seleccionados y de comprobación de las diferentes corrientes de opinión
- Actividades de planificación de la investigación de problemas y contraste con otras fuentes de investigación
- Actividades de estructuración, aplicación y generalización <sup>41</sup>

Una parte importante del diseño curricular es la que corresponde a la **evaluación**, de la cuál, al igual que del currículum existen varias formas, definiciones y objetivos.

En este trabajo el objeto a evaluar será el diseño curricular con base en el proceso de enseñanza aprendizaje que se llevará a cabo durante el curso de capacitación, así como en el empleo y utilidad de los conocimientos y habilidades adquiridos durante el desarrollo del mismo dentro de la práctica educativa de las educadoras. Debido a que no está dentro de los límites de este trabajo la aplicación de la propuesta, únicamente se establecerá una forma posible de realizar la evaluación, mas no los resultados de esta.

Para poder lograr este propósito se empleará la **evaluación orientada hacia el perfeccionamiento** desarrollada por Daniel **Stufflebeam** a través del modelo **CIPP** – Contexto, entrada o Input, Proceso y Producto-.

Stufflebeam define a la evaluación de la siguiente manera: *" la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objetivo determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados."*<sup>42</sup> Es necesario aclarar, que para este autor el valor de una evaluación es entendido como la respuesta a las necesidades valoradas. y el mérito como calidad.

En contraposición a la idea común de que la evaluación es demostrar, ya sean conocimientos, habilidades o aptitudes, en este modelo se considera que la evaluación es perfeccionar.

<sup>40</sup> *Confr.* Gimeno Sacristán *Comprender y transformar la enseñanza*: p 233-234

<sup>41</sup> Porlán :*Cambiar la escuela*

<sup>42</sup> Stufflebeam : *Evaluación sistemática*: p 183

Este tipo de evaluación sirve de guía para la toma de decisiones, que para los propósitos la propuesta a desarrollar en este trabajo girará alrededor del diseño curricular. El CIPP proporcionará datos para quien diseña el programa, quienes lo llevan a la práctica y quienes participan en el proceso al igual que promoverá la comprensión de los fenómenos implicados en el proceso.

El modelo CIPP esta conformado por cuatro fases, las que se explicarán a continuación:

#### C Evaluación del contexto

I Entrada de datos o input

P Proceso

P Producto

#### a) *Evaluación del contexto (C)*

Sirve para *"identificar las virtudes y defectos de algún objeto, como una institución, un programa, una población escogida o una persona, y proporciona una guía para su perfeccionamiento"*<sup>43</sup>; en esta fase se establecen hipótesis acerca de los cambios necesarios, que para el presente trabajo irán con relación al diseño curricular, para lograr esto, se propone la realización de entrevistas a los participantes con el fin de conocer que tan de acuerdo a sus necesidades y expectativas resulta la propuesta.

#### b) *Evaluación de la entrada o input (I)*

En esta fase lo que se va a realizar es *"ayudar a prescribir un programa mediante el cual se efectúen los cambios necesarios"*<sup>44</sup> a través de la elección de uno o varios métodos potencialmente aplicables y explicando él por qué de la elección. Ayuda a considerar estrategias alternativas y a desarrollar un plan de acuerdo a los propósitos planteados, para no perder tiempo y recursos en la aplicación de alternativas de evaluación poco viables. En el caso de la presente propuesta, se pondrá a consideración una revisión del estado de la práctica mediante la aceptación de propuestas de las personas implicadas en el proceso y desarrollo del curso.

c) *Evaluación del proceso (P)*

Esta evaluación tiene varias finalidades como son, el proporcionar información acerca del desarrollo del programa, también sirve como guía para modificar o explicar el plan, valorar periódicamente hasta que punto quienes participan en el programa aceptan y pueden desempeñar sus funciones, y finalmente, esta evaluación debe *" Proporcionar un extenso informe del programa que realmente se está llevando a cabo, compararlo con los que se había planificado, establecer un recuento total de los distintos costes de su realización y saber cómo juzgan la calidad del trabajo tanto los observadores como los participantes"*<sup>45</sup>

Para lograr esta evaluación, es necesario que varias personas que participen dentro del programa realicen revisiones sobre la marcha, por lo que deberán conocer el diseño curricular de la propuesta para analizar su funcionamiento, y presentar ese análisis a todos los participantes en el programa. El o los evaluadores deberán, durante el desarrollo del curso preparar y guardar informes acerca de su opinión de cómo se está realizando el programa, describir las principales desviaciones del plan original para ayudar al personal a realizar el programa cómo estaba planeado.

d) *Evaluación del producto (P)*

Esta evaluación se realizará en forma constante durante el desarrollo del programa así como a su término siendo su principal objetivo *"... averiguar hasta que punto el programa ha satisfecho las necesidades del grupo al que pretendía servir"*<sup>46</sup>

Dicha fase de la evaluación puede comenzar con la valoración del producto en relación con algunas normas previamente establecidas; también se puede realizar con base en valoraciones hechas observadores y participantes del programa así como por expertos, todos los mencionados anteriormente también evaluarán los resultados inesperados ya sean favorables o no.

La función de esta evaluación es determinar si el programa merece repetirse, ampliarse y /o prolongarse, al igual que servir como guía para modificar el programa para que sea más efectivo con relación a las necesidades e intereses de los involucrados.

<sup>43</sup> Stufflebeam; *Evaluación sistemática*, p 196

<sup>44</sup> *ibid* p 197

<sup>45</sup> *ibid* p 199

## Capítulo II

### INVESTIGACIÓN DE CAMPO

#### 2.1 Propósitos

Se realizó una investigación de campo, del tipo descriptiva con los siguientes propósitos:

- Conocer si las educadoras emplean la música como auxiliar didáctico en el aula, y de ser así, analizar en qué situaciones lo hacen.
- Conocer el nivel de formación musical de la educadora a través de su práctica educativa.
- Observar y analizar cómo trabaja el área de psicomotricidad la educadora con sus alumnos
- Analizar, en caso de darse, el cómo la educadora utiliza la música como auxiliar didáctico en el desarrollo psicomotriz del alumno.

#### 2.2 Metodología

Se realizará un análisis de actividades, que sirve para "*descubrir que hacen los individuos y que deben poder hacer*"<sup>47</sup> con el fin de establecer los parámetros a partir de los cuales se diseñará la propuesta.

El análisis de actividades planteado está contenido dentro de la investigación descriptiva la cual "...traza lo que es, comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de las condiciones existentes en el momento"<sup>48</sup> En este caso, el registro de la observación se realizará mediante grabaciones de video y observaciones en el aula, para, una vez obtenida esta información pasar a la organización y análisis de los datos, obteniendo como resultado conclusiones significativas para el diseño de la propuesta.

##### 2.2.1 Población y muestra

Para realizar la investigación de campo, se eligió como población, a las maestras de preescolar de las siguientes instituciones:

<sup>46</sup> *ibid* p 201

<sup>47</sup> Best Como investigar en educación p. 105

<sup>48</sup> *ibid* p 31

- *Jardín de Niños Lupita*

Ubicado en Thiers No.140 col. Anzures.

Se observó el trabajo de la educadora encargada del grupo de tercero de jardín conformado por 10 alumnos, así también se observó a la educadora encargada de segundo conformado por cuatro alumnos.

- *Jardín de niños Hispano Americano*

Ubicado en Juan de Zumárraga No. 132 Col. Lomas Virreyes.

Se observó el trabajo de la educadora encargada del grupo de segundo "A" conformado por 22 alumnos.

- *Guardería No. 3 del Instituto Mexicano del Seguro Social*

Ubicada en la calle de Xicoténcatl No.40 Col. Del valle.

Se observó el trabajo de la educadora con el grupo "C" de preescolar conformado por 35 alumnos.

Se había planeado realizar las observaciones en diez jardines de niños que abarcaran diferentes corrientes educativas como son la escuela tradicional, educación Montessori, educación personalizada y escuela activa, pero no se me permitió realizar observaciones mas que en las escuelas arriba mencionadas. La negativa por parte de las escuelas se debió a que las autoridades no me conocían directamente, si nó que me presento una señora cuyos hijos asisten al jardín de niños Montessori , en la escuela que imparte educación personalizada me presentó a la dirección una maestra que trabaja en la primaria, pero no mostraron ningún interés en el proyecto. En todas las instituciones educativas en que solicite llevar a cabo la investigación, ofrecí dar el curso a cambio de que me dejaran realizar la investigación de campo, pero, no mostraron ningún interés en el proyecto.

En el jardín de niños "Lupita" se me permitió hacer observaciones ya que yo formé parte de la planta docente, en el Jardín de niños Hispano Americano por que conozco a la dueña y en la guardería No. 3 la maestra me permitió hacer las observaciones sin el conocimiento de las autoridades de la guardería.

En el caso del jardín de niños "Lupita" se me permitió videograbar las sesiones, razón por la cual se hace una transcripción textual de lo ocurrido, en las otras dos escuelas se realizaron las anotaciones

mientras se hacían las observaciones, por esto lo que se presenta aquí es una visión general de los procesos en el aula.

### 2.2.2 Instrumentos

- *Guía*

Se planeó la guía de observaciones que se presenta en el anexo 1, pero al ponerla en práctica resultó que era demasiado complicada tanto para seguirla durante la actividad como para leerla, razón por la cuál se decidió modificarla, entonces opte por registrar únicamente los procesos de enseñanza-aprendizaje que se realizarían con la educadora, ya que las actividades que los alumnos realizan con los demás profesores quedan fuera de los intereses de esta propuesta.

Con relación al trabajo de las educadoras se registrarán las únicamente las actividades y los procesos en que se presente música y/o psicomotricidad.

Las observaciones se dividirán en los rubros de actividades psicomotrices, actividades musicales y actividades psicomotrices y musicales.

En los aspectos psicomotrices se verá si la actividad que se realiza es para trabajar la psicomotricidad en, o si se da como colateral a otro tipo de trabajo, es decir, si el trabajo psicomotriz es explícito o implícito; así mismo se determinará cuál de las áreas psicomotrices (cap. 1) fueron trabajadas.

En las actividades musicales se verá que aspectos de aprendizaje, tanto musicales cómo de cualquier otro tipo, son trabajados y de que forma, así cómo la calidad de la formación musical de las educadoras.

En las actividades psicomotrices y musicales se determinará que aspectos del aprendizaje tanto psicomotriz como de cualquier otro tipo son trabajados mediante dicha actividad.

La guía se presenta de la siguiente forma:

Caso No:

Observación No.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.-

Tipo de trabajo.-

Descripción de la actividad.-

Transcripción

Actividades musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.-

Descripción de la actividad.-

Transcripción

Actividades psicomotrices y musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.-

Descripción de la actividad.-

Transcripción

▪ *Entrevista*

Además de esta guía se les realizó una pequeña entrevista a las educadoras con la finalidad de conocer su formación profesional, si emplean la música en el aula y que recuerdos e ideas tienen acerca de la formación musical que recibieron en su preparación profesional.

Los temas que se presentarán en la entrevista son:

Formación: Institución, periodo y formación adicional.

Empleo de la música en el aula: Propósitos, uso y tiempo semanal en el que se emplea la música.

Formación musical recibida durante la carrera: contenidos, calidad, fallas y repertorio.

## 2.3 Resultado de las observaciones

En este apartado se plasman los resultados tanto de las observaciones realizadas en el aula, como lo que se pudo percibir del contexto en el que se encuentran las educadoras y las escuelas a las que se asistió.

### 2.3.1 Contexto

El contexto en el que se encuentran las instituciones educativas en donde se realizaron las observaciones es el siguiente:

#### *Caso 1*

##### *Jardín de niños Lupita*

Esta institución es una escuela tradicional, que imparte tres grados de jardín de niños (jardín 1, Jardín 2 y preescolar) y los 6 de primaria, de cada grado hay un grupo único, con un mínimo de alumnos de 4 y un máximo de 22.

El jardín de niños cuenta con tres educadoras, tres maestras de inglés, un maestro de educación física, uno de cantos y juegos y una maestra de computación, la directora del jardín es educadora. El horario de los dos primeros grados de jardín es de 9:00 a.m. a 13:00 hrs y el de preescolar de 8:00 a.m. a 13:00 hrs la forma en que se organiza la rutina diaria se encuentra de este grupo se puede ver en el anexo 2. La población estudiantil está conformada por vecinos de la zona, hijos de trabajadores de Pemex, ya que queda junto a un edificio de la paraestatal y algunos alumnos de origen coreano e indonesio debido a la cercanía geográfica con estas embajadas.

La escuela se encuentra en un edificio que fue construida exprofeso. En la planta baja está el jardín de niños, con tres salones de clases y uno para el almuerzo; el patio es de cemento y al final del mismo se sitúa un pequeño cuarto que es la cooperativa, junto a la cooperativa hay una casa de plástico con una resbaladilla para que los alumnos de jardín jueguen.

En la primera planta están los seis salones de primaria, el salón y baño de maestros y la dirección, donde están juntas las directoras de jardín, primaria e inglés. Los baños para los alumnos están en el entresuelo de la planta baja y el primer piso.



En el segundo piso se encuentra el salón de computación, la administración de la escuela y la bodega.

En el sótano está el estacionamiento y el espacio que se usa como auditorio, patio de educación física y salón de cantos y juegos que cuenta con un piano y un pizarrón.

Al realizar las observaciones en preescolar, me encontré con que el eje principal era la lecto-escritura, por lo que ya no se trabajaba explícitamente psicomotricidad, después de consultar a la directora me aconsejó hacer las observaciones en segundo de jardín, en donde si se trabaja la psicomotricidad de forma explícita; es por eso que en este apartado se encuentran las observaciones de los dos grados.

Las educadoras son egresadas de escuelas particulares, del Colegio Vallarta y del Instituto Anglo-Español, dos de ellas son de nivel económico medio, y la otra de medio-alto.

El grupo de preescolar cuenta con 11 alumnos, el de segundo grado, en las observaciones realizadas en abril estaba conformado por 3 niñas y 2 niños, al regresar en junio, a una de las niñas la habían cambiado de escuela por que los padres no pudieron seguir solventando la colegiatura.

## *Caso 2*

### *Jardín de niños Hispano americano*

Es una escuela tradicional bilingüe que ofrece los tres grados de jardín con dos grupos por nivel. Se cuenta una maestra de español y otra de inglés por grupo, un maestro de educación física, una pianista acompañante para la clase de cantos y juegos y una nana. Los grupos, en el año escolar que se realizaron las observaciones tenían un mínimo de trece y un máximo de veinticinco alumnos, el horario para todos los grupos es de 9:00 a 13:00 horas, el horario en el que se organizan las actividades del grupo observado se encuentra en el anexo 3.

El inmueble en el que se ubica es una casa acondicionada para escuela, en el primer piso se encuentra la dirección, el salón de cantos y juegos que está junto a la entrada a la casa y no tiene pared que lo separe, dos salones de clase, la cocina, los baños de los alumnos y dos patios.

El patio delantero tiene un carrusel y una casa de madera, ésta área está cercada y no se permite el libre acceso a los niños. En el patio trasero hay un volantín, un arenero y un trepamonos.

En el primer piso hay cuatro salones, una bodega y el baño de las maestras.

Tanto los alumnos como las maestras son de nivel económico alto. Todas las educadoras realizaron sus estudios en escuelas privadas (colegio Vallarta y Instituto Anglo-español) la directora del jardín, que es la dueña también es educadora.

La población estudiantil está conformada por alumnos de clase económica alta que son vecinos de la zona así como por conocidos de las maestras y la dueña.

Las observaciones se realizaron con un grupo de segundo de jardín, por que, al igual que en el caso 1, en tercero de jardín se cubre el programa correspondiente a primero de primaria.

### *Caso 3*

#### *Guardería No. 3 del IMSS*

Esta guardería atiende a los hijos de los trabajadores del IMSS, Cuenta con tres grupos por nivel abarcando las siguientes edades:

Lactantes "A". - Bebés de 40 días de nacidos a 6 meses

Lactantes "B". - Bebés de 6 meses a un año

Maternal 1. - Niños de 1 a 2 años

Maternal 2. - Niños de 2 a 3 años

Preescolar 1. - Niños de 3 a 4 años

Preescolar 2. - Niños de 4 a 5 años

Preescolar 3. - Niños de 5 a 6 años

El horario en el que trabaja la guardería va de las 6:30 a las 20:30 horas, el horario con el que trabaja el grupo en el que se realizaron las observaciones se encuentra en el anexo 4.

Debido a que las autoridades no supieron que yo iba a realizar las observaciones, no pude conocer el número ni las características de los trabajadores, por lo que se presenta a continuación son datos incompletos ya que solo se describe lo que se pudo ver.

En preescolar existen tres grupos por grado con un mínimo de 15 alumnos y un máximo de 40, los alumnos son hijos de trabajadores del IMMS por lo que el nivel socio-económico va de bajo a medio alto.

Dentro del personal se cuenta con educadoras, enfermeras, un doctor, oficiales de guardería, maestro de cantos y juegos, de educación física, de teatro y de yoga.

La escuela se encuentra en un edificio diseñado para uso habitacional, cuenta con planta baja y dos pisos, debido a que el salón donde realicé las observaciones está en la planta baja, y a que solo asistí durante el tiempo que la maestra trabajó frente al grupo, no pude conocer todas las instalaciones, a continuación se describe lo que pude observar.

La escuela cuenta con un salón por grupo, salón de cantos y juegos que tiene un piano, espejos en las paredes, barras de baile e instrumentos de percusión, tienen un consultorio médico y una enfermería, existen dos patios, baños para el personal docente y administrativo y para los alumnos.

La guardería cubre los turnos matutinos y vespertinos, las maestras de grupo son educadoras egresadas de instituciones tanto públicas como privadas de nivel socio-económico medio y medio-bajo, algunas de ellas cuentan con preparación profesional adicional. Ellas realizan el trabajo en el grupo, dan la clase de educación física y dirigen la clase de cantos y juegos ya que el maestro de música cumple la función de pianista acompañante.

## **2.4 Registro de actividades**

### *Caso 1: Jardín de niños Lupita*

Las observaciones se realizaron del 12 al 14 de abril de 1999 en tercero de jardín, y los días 15 y 16 de abril y del 7 al 11 de junio de 1999 en segundo.

En esta escuela se me permitió videograbar las sesiones, debido a esto se presenta una transcripción literal de los procesos en el aula.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación 1

Realizada el 12 de abril de 1999 en tercero de jardín, a cargo del grupo está la maestra Adriana Guzmán

Actividades musicales: Clase de cantos y juegos, Ceremonia de honores a la Bandera.

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Coordinación motriz gruesa y medios de transporte

Descripción de la actividad

La clase de cantos y juegos es dirigida por el maestro de música, quien se sienta al piano e indica las actividades que se van a realizar, la función de la educadora consiste en vigilar la disciplina.

Transcripción

Los alumnos entran marchando al salón.

El maestro les indica que hagan una fila y la educadora dice - No saben lo que es una fila, ya los había yo acomodado-

Los alumnos se acomodan en una fila, y deben de marchar.

Maestra.- Marchando, no los oigo cantar.

Los alumnos hacen el juego que consiste en seguir las indicaciones que da el maestro siguiendo la música que improvisa.

La maestra participa haciendo el ejercicio.

La siguiente actividad consiste en que los niños, mientras caminan en una rueda cantan una ronda, cuando acaba el estribillo el maestro indica una actividad y los alumnos hacen la mímica de la actividad mientras el maestro repite en el piano la música.

La maestra participa en la ronda y hace las actividades, como los niños están inquietos les dice - Se están portando muy mal, síganse haciendo los chistositos.- e intercala a los alumnos para que queden niño - niña- niño - niña.

La tercera actividad consiste en cantar una canción referente a medios de transporte y hacer el ruido de cada uno, los niños están en una fila, tomando el hombro del compañero de adelante, la educadora interviene diciendo - No cantan, no se oyen sus voces, se oye nada más la música y la voz del profesor.-

La maestra no canta tampoco.

Como última actividad se ensaya la canción para el festival del día de las madres, la maestra se pone al frente del grupo, vigila la conducta y recita la letra.

### Caso 1 : Jardín de niños Lupita

#### Observación 2

Realizada el 13 de abril de 1999 en tercero de jardín, a cargo del grupo está la maestra Adriana Guzmán

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- Orientación espacial en el cuaderno

Tipo de trabajo.- Implícito

Descripción de la actividad.- Llenado de planas, las indicaciones para el trabajo las da la educadora, y los niños acatan órdenes, la educadora no necesita dar muchas explicaciones acerca del trabajo ya que los alumnos saben que hacer.

Transcripción:

Maestra-- Cuenta dos cuadritos, en el tercero empezas a escribir. ¿ Ya contaste? Dime cuál es el tercer cuadrito--

El niño puntea los cuadros y cuenta mal.

La maestra le dice llevándole la mano - Tienes que hacer lo mismo que yo hago, esto no es lo mismo que yo hice arriba, cuenta cuantos cuadritos, y en el tercero haces el círculo.

Al terminar, la educadora se va a su escritorio y el niño cuenta en voz alta, la maestra lo oye y dice

- no, no, no, yo ocupé ¿Cuántos cuadritos?, Cuenta 1, 2 y empezas a hacer el círculo-

El alumno cuenta en voz alta y empieza a hacer el círculo.

Maestra - No, no, ¿ya contaste los 2 cuadritos?-, a lo que el alumno responde que sí.

La maestra continúa diciendo-¿ Seguro?. Yo aquí veo 1 cuadrito, no veo que te hayas saltado nada, cuentas 1, 2, y empiezas en el tercero- el niño cuanta en voz alta – uno, dos— la maestra lo interrumpe diciendo -No, ¿ya no contaste los 2 cuadritos? ¡Cuenta los 2 cuadritos!, 1, 2, y aquí empiezas (Marca el cuaderno). ¿ Dónde vas a empezar?, ¿Cuál sigue?—

a lo que el alumno pregunta mientras señala el cuaderno- ¿ Aquí?--

La educadora le contesta- Ahí empieza, fíjate cuantos estoy dejando para que hagas un círculo--

Mientras el niño hace los círculos le dice la maestra -- Ya, ya, son 10, no son más-- Le toma la mano al niño y hace los círculos con él. Hace 2 círculos y se va a su escritorio.

El niño pregunta - Oye, ¿estoy dejando espacio?--, a lo que la maestra, mientras revisa los cuadernos de los demás niños dice --No sé mi amor, permíteme ¿Ves el espacio o no?-- el responde.- Si, si veo, están separaditos, quiere decir que voy bien.-

Un rato después el alumno le lleva el trabajo a la maestra que está en su escritorio, a lo que ella comenta -Fíjate que no lo hiciste, té puse 1, 2 y aquí, ¿entonces por que escribes ahí? , no sabes contar, te estoy poniendo los cuadritos para que abajo los hagas.--

El niño le pregunta --¿Cómo éste?--, a lo que la docente le responde -- Pues si, pero tu no cuentas, hazlo bien por que te falta toda esta plana--, le guía la mano y continúa diciendo-- Aquí empiezas, así vas a ir contando, ¿Viste como corre tu mano?, Cuenta los cuadritos, desde ayer te estoy diciendo y me vuelves a preguntar ¿cuántos?--

Como todo los demás alumnos ya habían terminado, pasa a la siguiente actividad sin revisar lo que ha hecho el alumno, y sin darle ninguna orden directa al alumno.

El alumno guarda su cuaderno y continúa con la siguiente actividad.

### Caso 1 : Jardín de niños Lupita

#### Observación 3

Realizada el 14 de abril de 1999 en tercero de jardín, a cargo del grupo está la maestra Adriana Guzmán

Actividades musicales: Clase de cantos y juegos.

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Memorización, orientación espacial.

Descripción de la actividad

La clase de cantos y juegos es dirigida por el maestro de música, quien se sienta al piano e indica las actividades que se van a realizar, la función de la educadora consiste en vigilar la disciplina.

Transcripción

Los alumnos entran marchando al salón.

La maestra señalando la tarima les dice a los alumnos que se sienten en ella, estos se sientan en la tarima, mientras cantan la canción la maestra camina enfrente de ellos y sin cantar indica el balanceo que deben de llevar los niños.

Termina la canción y el maestro comienza a tocar una nueva canción en la cual la maestra recita los finales de las oraciones (finales de frase) mientras vigila el comportamiento de los alumnos, lo mismo ocurre en la siguiente canción.

En la cuarta canción, en la que los niños deben de hacerse los dormidos ,se acuestan en la tarima y la maestra da las siguientes indicaciones --Súbanse más, están dormidos o jugando, duérmanse, Rodrigo que bien te duermes.--

Comienza una canción para despertar, en la que la maestra o maestro cantan la primera frase y los niños responden la segunda frase, la maestra recita la primera frase, pero poniendo más atención en la disciplina del grupo que en la actividad misma.

Entra al salón la maestra de primero de jardín y la maestra de preescolar les indica a los alumnos que se sienten, ya que van a ensayar la canción del día de las madres; la maestra de preescolar se encarga de la disciplina de los grupos; cuando acaban de cantar les indica a sus alumnos que se pongan de pie y les dice --vámonos-- los alumnos se forman y vuelven a su salón.

Caso 1 : Jardín de niños LupitaObservación No.4

Realizada el 14 de abril de 1999 en tercero de jardín, a cargo del grupo está la maestra Adriana Guzmán.

Actividades psicomotrices:

Área psicomotriz trabajada: Orientación temporal.

Tipo de trabajo:- Explícito

Descripción de la actividad:- Copiar la fecha del día.

Transcripción:

La maestra apunta en el pizarrón la fecha y dice -- ya está la fecha-- los alumnos la escriben en su cuaderno.

La actividad se realiza de manera explícita pero sin darle la mayor importancia debido a que es algo automático en los alumnos.

Caso 1 : Jardín de niños LupitaObservación No.5

Realizada el 15 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices:

Área psicomotriz trabajada: Orientación temporal.

Tipo de trabajo:- Explícito

Descripción de la actividad:- Saber que día de la semana es y que fecha, con relación al día anterior.

173674



Transcripción:

Maestra -- Buenos día--

Los alumnos contestan - Buenos días--

La maestra señala un calendario que hay en el salón donde se pegan los números y pregunta -- ¿ Si ayer fue miércoles hoy es...?—

A lo que Carolina contesta que jueves.

La maestra continúa - Muy bien Caro, y si ayer fue miércoles ¿ hoy es?—y Patricio contesta- Jueves, viernes, sábado y domingo-- la educadora aclara,-- Bien Patricio, esos son los días de la semana, pero si ayer fue Miércoles, ¿ Hoy qué es?--

Los alumnos contestan --Jueves--

Maestra- Entonces hoy es...

Todos.- Jueves 15 de abril de 1999.

Caso 1 : Jardín de niños LupitaObservación No.6

Realizada el 15 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices:

Área psicomotriz trabajada: Coordinación motriz fina, orientación espacial en el cuaderno.

Tipo de trabajo:- Implícito

Descripción de la actividad:- En un libro, con muestra de letras punteadas, los alumnos primero repasan la letra punteada, y después hacen el resto de la plana sin muestra. En esta ocasión son las letras "B" y "b".

Transcripción:

Maestra.- Primero la línea vertical.

Elizabeth.- ¿Cuál es?

Maestra.- La que va de arriba para abajo.

Primero hagan la vertical y ahora el medio círculo y se regresan por ahí.

La maestra señala los cuadros en el cuaderno de Elizabeth y dice- Ahora lo que hay que contar es uno, dos y ahí empiezas la vertical. Después pasa con Rodrigo , mientras señala se cuaderno comenta.-

Cuenta uno, dos y ahí empiezas --

Posteriormente va con Ma.Fernanda y mientras le guía la mano le dice -- Uno, dos, línea y pancita--

La maestra regresa con Elizabeth y señalando el cuaderno le indica - Cuenta los cuadritos, uno, dos-

La educadora dirige a todos los alumnos y les aclara, con relación a la letra "b" que --Acuérdense que es primero un círculo completo, no una panza, puedes hacer primero el palito y después un círculo completo--

La maestra va con Elizabeth y mientras le guía la mano dice --primero el círculo y ahora de arriba para abajo--

### Caso 1 : Jardín de niños Lupita

#### Observación No.7

Realizada el 15 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices:

Área psicomotriz trabajada: Lateralidad, orientación espacial mediante el empleo del signo >

Tipo de trabajo:- Implícito

Descripción de la actividad:- La maestra enseña los símbolos de mayor que >.

Transcripción:

La educadora se dirige al grupo -- ¿Se acuerdan que vimos el signo de más + ( lo escribe en el pizarrón) y el de igual = ( lo escribe en el pizarrón) para decir las cosas que eran iguales?. --

Ahora les voy a presentar a un amiguito tragón (dibuja el signo de  $>$ ) a él le gusta comer mucho, pero mucho, pero ¿adivinen qué le gusta comer? No le gusta comer comida , le gusta comer números.

Todos exclaman --¡Ah!--

La maestra continúa-- Y cada que ve un número abre la boca, pero ustedes deben saber que mi amigo el tragón no es tonto, siempre abre la boca para donde hay mas que comer--

Patricio pregunta.- ¿ Cómo es?—a lo que la educadora responde -- Oye amiguito tragón, ¿Qué te parece si te sirvo en un plato un número tres, y en otro un uno?

(Pone en el pizarrón  $3 > 1$ )

El amiguito llega caminando por en medio y le digo: Oye amiguito tragón, te invito a comer, mira, tengo un tres y tengo un uno, Cómete el uno. ¿ Y que creen que hace? Que no se come el uno, ¿saben por qué? Por que a él le gusta comer mucho, y ¿ cuál tiene más comida, el uno o el tres? todos contestan -- El tres-

La maestra continúa diciendo -- Bien, entonces él, bien astuto abre la boca para donde hay más que comer

$3 > 1$

Aquí (señalando la parte cerrada) cierra la boquita por que hay muy poquito y no le gusta, pero para donde hay más abre una bocota. Si le vuelvo a decir, aquí tengo un dos y aquí un ocho, ¿Para dónde creen que abra la boca mi amigo el tragón?--

Todos contestan --Para el ocho--

La maestra le pregunta a Carolina --¿ Quieres ponerlo Caro? Con la Boca abierta para el ocho.

Carolina se levanta al pizarrón y pone  $2 < 8$

A lo que la docente comenta --Eso es, por que el ocho tiene mucho que comer.--la maestra continúa dirigiéndose al grupo --- Pero un día le puse una trampa, le puse la misma cantidad en los dos lados( pone en el pizarrón  $4 = 4$  ) ¿Creen que vino mi amigo el tragón? --- No --- contesta Carolina.

Por lo que la maestra continúa - No, no vino por que no había más en uno que en otro, eran iguales, ¿entonces quién vino?--

-- ¿ Quién?—Pregunta Ma. Fernanda ,a lo que la educadora contesta -- Pues mi amigo el igual a decirme que cuatro es igual a cuatro. Vamos a ver ¿ Quién vendrá?--

La maestra escribe uno a uno los ejercicios en el pizarrón.

Patricio resuelve-  $8 = 8$ , después Carolina -  $5 > 1$

Elizabeth muestra inseguridad por lo que la maestra le pregunta ¿ Quién vendrá y para dónde?, después

Elizabeth escribe  $6 > 3$

Rodrigo pasa y escribe  $9 > 2$  , La maestra le indica- Para que les salga bien tiene que ser inclinada -

Rodrigo borra y escribe  $9 > 2$

La educadora comenta - No, por que entonces queda diciendo arriba, y ¿arriba quién está? Nadie. Es como una resbaladilla (guiándole la mano) otra de aquí para acá.-- ✓

María Fernanda escribe  $7 > 4$  y la maestra le pregunta- ¿ Hacia a dónde volteas?—a lo que la alumna responde- Hacia el cuatro--  $>$

La maestra dice al grupo- Vamos a ver si es cierto, Fernandita tiene una duda, ¿ Qué vamos a hacer?

Vamos a poner cuatro palitos abajo del cuatro y ahora los palitos del siete ¿ Dónde hay más?-

Ma. Fernanda Señala el siete, la educadora le pregunta ¿Para dónde va la boquita?—a lo que la alumna escribe  $7 > 4$ .

La maestra pregunta -- Patricio, ¿ Qué va a pasar en el ocho?—Patricio se levanta y escribe  $8 = 8$

La educadora aclara -- El signo de igual, por que ocho es igual a ocho--

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.8

Realizada el 15 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices:

Área psicomotriz trabajada: Orientación espacial.

Tipo de trabajo:- Implícito

Descripción de la actividad:- Los alumnos llegan muy alterados del recreo, por lo que hace el ejercicio para calmarlos.

#### Transcripción

La maestra dice -- Abrir, cerrar, las manos al compás, cerrar, abrir, las manos hacia atrás. Suben y suben por la pared hasta llegar arriba y dan una palmada, lara lara la—pero los alumnos no le hacen caso, por lo que continúa --Vamos a sacudir arriba, en medio, abajo, arriba, en medio, abajo, adelante, atrás—en esta ocasión todos realizan la actividad.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

#### Observación No.9

Realizada el 15 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad:- Sustitución de palabras por gestos; memoria auditiva y visual.

Descripción de la actividad:- Una de las alumnas está cantando por lo que la maestra propone cantar para después seguir con las actividades planeadas.

#### Transcripción

Carolina está muy inquieta cantando, por lo que la Maestra propone -- Vamos a esperar a que Caro nos diga si cantamos primero una canción y después empezamos ¿ Sí Carito?, ¿Cuál quieres que cantemos?-

Carolina responde -- Sí--, la maestra reitera -- ¿Cuál quieres que cantemos?--

Carolina se para y poniendo a Elizabeth hincada adelante de ella dice -- El primer paso se hace así, y le haces así— las dos alumnas cantan -- Vuela más alto más, mucho mas lejos más--, cuando acaban la maestra les pregunta.- ¿ Y luego? -- , Las alumnas repiten el pedazo anterior.

La educadora les dice.- Gracias por enseñarnos, ¿ Cantamos una canción que nos separamos todos?—

- Sí—contestan los alumnos.

--¿Cuál?—pregunta la maestra, a lo que Elizabeth dice --Vuela--.

La maestra aclara -- Esa es una canción que escuchan en la radio, en la tele--

-- También sale en C.D.—agrega Elizabeth

A lo que la maestra comenta -- Bueno, en C.D. , en Cassette pero ahora una que nos separamos todos--

Ma. Fernanda propone - Una de Barney--

Rodrigo exclama -- No, ¡ Barney no!--

Ma. Fernanda insiste -- La de te quiero yo--

Rodrigo se queja diciendo --¡ Ay, no!--

A lo que la maestra comenta --Pero yo no me la se, una que nos separamos todos--

Ma. Fernanda dice -- Yo sí--

Todos los alumnos cantan la canción menos Rodrigo que se tapa los oídos.

Cuando acaban, la maestra dice -- ¡ Muy bien, Bravo!— y sugiere -- la del juegito del Elefante--

Todos cantan y gesticulan.

Acabando la canción la educadora indica-- Ahora, en la primera parte solo hacemos ruido-- La maestra únicamente hace los gestos, y en donde se da la sustitución de palabras por gestos los alumnos entonan con m la melodía, sin decir la letra.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.10

Realizada el 16 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices y musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Orientación temporal, canción de saludo,

Diferenciación de timbre.

Sustitución de palabras por sílabas.

Descripción de la actividad.- La maestra propone cantar una canción de saludo, y posteriormente repiten la misma canción con cambio de timbre.

Transcripción

-- ¿ Cantamos una canción para saludarnos Eli?—pregunta la educadora, a lo que Elizabeth contesta

-- Bueno--

La maestra continúa -- ¿ A quién le cantamos, al sol, a nuestro amiguito?—

Todos los alumnos contestan -- Al sol--

La maestra pregunta --¿Cuál?--

Patricio propone-- Buenos días señor sol--

Todos entonan la canción haciendo los ademanes correspondientes. Al terminar la canción la maestra propone -- Oigan, ¿ y si cambiamos la voz?, ¿ Cómo quién?--

Carolina responde -- Una voz de papá--

La maestra aclara -- Voz grave, como de papá, voz gruesa --

Los alumnos y la maestra cantan la canción sin ademanes pero cambiando el timbre a una más oscuro, no cambian la altura de las notas, solo modifican el timbre.

Elizabeth dice -- Ahora como mamá--

-- ¿ Cómo cantaría mamá?—pregunta la educadora

Ma. Fernanda empieza a cantar con voz normal y todos prosiguen con la canción.

Al terminar la maestra pregunta - ¿ Y luego?--

--¿ Cómo bebé?—dice Elizabeth, a lo que la maestra comenta

Oigan, ¿ Los niños hablan?—

-- No—contestan todos.

La maestra continúa -- ¿ Y cómo cantaría un bebé?--

Patricio dice -- Gu gu

---- Muy bien—dice la maestra, --haciendo gu gu--

Todos cantan con altura y timbre normal, solo que diciendo gu y y con los ademanes correspondientes muy acentuados.

#### Caso 1 : Jardín de niños Lupita

##### Observación No.11

Realizada el 16 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- Orientación temporal

Tipo de trabajo.- Explícito

Descripción de la actividad.- Saber que día de la semana es y que fecha, con relación al día anterior.

##### Transcripción

La educadora se acerca al calendario y mientras lo señala dice -- Vamos a ver a que día estamos hoy. A ver, los días de la semana primero.---

Todos los alumnos recitan los días de la semana mientras la maestra señala el calendario.

La educadora pregunta --- Si ayer fue 15, ¿ Qué sigue del 15?--

Los alumnos contestan a coro -- 16--



Después la maestra pregunta ---¿ Y quién sigue del jueves?-- Los alumnos se quedan callados hasta que Ma.Fernanda contesta --- Viernes--, la maestra reafirma diciendo --- Viernes 16 de abril de 1999-- Los alumnos repiten ---Viernes 16 de abril de 1999--- Señalando el día 30, que ya está pegado en el calendario la maestra comenta, -- Fijense como nos faltan poquitos días para llegar al día del niño.--

#### Caso 1 : Jardín de niños Lupita

##### Observación No.12

Realizada el 16 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices y musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Coordinación motriz gruesa, orientación espacial

Descripción de la actividad.- La maestra, haciendo referencia a una actividad que tenían sin terminar, propone cantar una canción en la que se trabaja coordinación motriz gruesa.

##### Transcripción

La educadora introduce la actividad diciendo -- Quedó pendiente una hoja de puntitos por hacer, la del payasito, ¿ se acuerdan de la canción del payasito?--

Patricio responde -- A sí--

La maestra pregunta --- a ver, ¿de cuál?---

Patricio comenta -- De brincar, y luego de que se caen---

-- Exactamente, salta salta—dice la maestra y continúa ---A ver levántense para que antes de que empecemos guarden las sillas.--

Patricio comienza a cantar y todos lo siguen. Saltan alrededor de la mesa en la que estaban

La educadora indica -- Por todo el salón. ¿ Se vale Hacer otra orden que no indique la miss?--

-- ¡Noooo!—gritan , los alumnos cantan la canción con la orden de saltar, y saltan por todo el salón

Cuando terminan la educadora dice -- Ahora a marchar-- , todos los niños cantan y marchan por el salón.

Ya que terminan la maestra pregunta -- ¿ Qué otra cosa puede hacer el payaso?--

Ma. Fernanda contesta -- Caminar--

Loa maestra pregunta -- ¿ Aprisa, lento?--

Rodrigo responde -- Aprisa--

Todos realizan el juego caminando rápido por el salón.

Cuando acaban la maestra dice -- ¿ Qué otra cosa?--

Rodrigo propone --Caminar como jirafa--

-- ¿ Y cómo caminan las jirafas?—pregunta la maestra

Rodrigo contesta -- Como leones--

Patricio gateando dice -- Así --

Ma. Fernanda comenta -- Yo ya se como caminan, caminan en cuatro—y camina apoyada en brazos y pies, pero Patricio dice -- No por que a las mujeres se les ven los chones— la maestra interviene --Pero ¿ tu no se los vas a ver, o si?. Las niñas de este lado y ustedes allá. ¿ Listos?--

Hacen el juego caminando en manos y pies, las niñas de un lado del salón y los niños del otro pero sin cantar.

Cuando terminan la educadora vuelve a preguntar, -- Ya que están en el piso, ¿ Qué otra cosa pueden hacer?--

Ma .Fernanda contesta -- Caminar como...-

Patricio dice -- Jirafa—La maestra responde.-- No, jirafa ya no--

Ma. Fernanda propone -- Caballo--

La educadora aclara, -- Sería más o menos igual, ¿ Qué otra cosa?, ¿ Saben que pueden hacer? Gatear--

Patricio comenta -- Gatear maullando--

Ma. Fernanda pregunta -- ¿ Somos gatos?--

Realizan la actividad sin cantar.

Cuando acaban la maestra dice -- Se cayó, acuéstense ,¿ Qué puede hacer una persona en el piso? ¿

Que movimiento podría hacer?--

Patricio contesta -- Rollo--

La educadora comenta -- Rodar, Pero tengan mucho cuidado de no chocar con nadie y vuelven a regresar a su lugar.--

Ruedan cantando únicamente los finales de frase.

La maestra continúa -- Se volvió a quedar en el piso, ¿ Qué animalitos andan en el piso así?--

Patricio dice -- Una tortuga--

La maestra repite -- Una tortuga, ¿ Qué otro?--

Patricio comenta -- Una Rana.--

La educadora aclara -- No, que se tienen que quedar el piso--

Carolina interviene -- Un gato--

-- Uno que se arrastra y que está bien pegado al piso—dice la maestra.

Carolina contesta -- Un tiburón--

La educadora dice - Un gusanito, ¿ y cómo camina el gusanito? Se arrastran--

Lo alumnos hacen la actividad sin cantar,

Paraa terminar la actividad la maestra dice -- El payasito se levantó--

Los niños salen a lavarse al baño, y cuando regresa llegan cantando la misma canción.

Al ver esto, la educadora indica -- El payaso se sentó. Ya siéntense en su lugar--

#### Caso 1 ; Jardín de niños Lupita

##### Observación No.13

Realizada el 16 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- Esquema corporal.

Tipo de trabajo.- Explícito, pero el fin del trabajo es calmar a los alumnos.

Descripción de la actividad..- La maestra dice manos a la y dice la mitad de la parte del cuerpo, los alumnos completan la frase y ponen las manos en la parte del cuerpo que dicen.

Transcripción

Maestra- Manos a la cabe..

Alumnos- Za

Maestra.- Manos a las ore..

Alumnos.- Jas

Maestra -. Manos a las rodi...

Alumnos.- llas

Maestra.- manos a los o..

Alumnos „-Jos.

Maestra.- manos a la nari...

Alumnos.- iz

Maestra.- Manos a las meji...

Alumnos.- llas.

Maestra.- Manos al cue..

Alumnos.- llo

Maestra.- manos a los hom..

Alumnos.- bros

Maestra.- Manos a las ce...

Alumnos.- jas

Maestra.- manos a los bra...

Alumnos.- zos

Maestra.- Manos a la cintu...

Alumnos.- ra

Maestra.- Brazos cruza..

Alumnos.- dos

Maestra.- Y boca cerra..

Alumnos.- da

### Caso 1 : Jardín de niños Lupita

#### Observación No.14

Realizada el 16 de abril de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Sustracción

Descripción de la actividad.- Los alumnos tienen diez pijas en una tabla, y la maestra quita una a una las pijas , haciendo que los niños cuenten las que quedan.

#### Transcripción

Para introducir la actividad la maestra pregunta --- ¿ Se acuerdan de la canción del tiburón que les enseñé?--

Elizabeth contesta -- N N -- , la maestra cambia la pregunta -- ¿No se acuerdan de la del tiburón y los pecesitos?-- , los alumnos contestan -- Siiii--

La maestra da las indicaciones de la actividad --- Yo voy a ser el tiburón y le voy a ir quitando a cada uno las pijas y después las van a contar ¿ sí?--

--- Si --- responden los alumnos.

Continuando con la explicación la educadora dice -- Ahora estos ( señalando las pijas) van a ser los peces y las tablas el mar, y yo voy a ser el tiburón que va a estar en el mar ¿ajá? Yo soy el tiburón.

¿ Cuántos tenemos?--

Todos responden -- Diez--.

-- ¿Diez qué? -- pregunta la maestra

-- Peces—contestan los alumnos .

Todos cantan la canción, y al terminar la maestra quita una pija de cada tabla, después de que les quita una pija, los niños cuentan las pijas y vuelven a cantar la canción.

Se repite esta rutina hasta que no queda ninguna pija.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.15

Realizada e 7 de junio l de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades musicales: Ceremonia de honores a la Bandera.

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Valores cívicos.

Descripción de la actividad.- Se realiza la ceremonia con los tres grupos, se cantan la promesa, la marcha, el toque de bandera y el Himno Nacional. La actividad de las maestras consiste en vigilar el orden, entonar las marchas y el Himno Nacional.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.16

Realizada e 7 de junio l de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- Orientación temporal

Tipo de trabajo.- Explícito

Descripción de la actividad.- Saber que día de la semana es y que fecha, con relación al día anterior.

Transcripción

Después de saludar la maestra, dirigiéndose al calendario dice -- Vamos a ver a que día estamos hoy.

Hoy es... ---

-- Lunes—gritan los alumnos.

Continúa la maestra -- Lunes siete de...--

-- Junio de 1999—completan los alumnos.

La docente señala el día del padre y de la clase pública que están pegados en el calendario y comenta --

- ¿ Ya vieron cuántos días faltan para el festival del día del padre y para la clase pública?—

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.17

Realizada e 7 de junio l de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- Coordinación motriz fina, orientación espacial en el cuaderno

Tipo de trabajo.- implícito

Descripción de la actividad.- En un libro, con muestra de letras punteadas, los alumnos primero repasan la letra punteada, y después hacen el resto de la plana sin muestra. En esta ocasión son las letras "R" y "r"

Tipo de trabajo.- Implícito.

Transcripción

No existe una constante en la direccionalidad en el trazo de las líneas por parte de ningún alumno, por lo que la maestra, guiándole la mano a cada uno de los cuatro alumnos dice:

M.- acuérdense que es hacia abajo

Caso 1 : Jardín de niños LupitaObservación No.18

Realizada e 7 de junio l de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

## Actividades musicales

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Orientación temporal.

Descripción de la actividad.- Debido a la celebración del día del padre, la maestra propone cantar la canción de " Papacito lindo".

Transcripción

La maestra propone --¿cantamos la de papacito lindo?-- , a lo que el grupo responde cantando lo que la maestra pide, --¿Cantamos la de Gigio?--

Cuando terminan, Rodrigo dice -- Ahora la de tengo que decirte--

La maestra acepta diciendo -- Si, ahora esa.--

Cantan la canción completa dos veces.

Caso 1 : Jardín de niños LupitaObservación No.19



Realizada el 8 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividad psicomotriz:

Area psicomotriz trabajada.- Orientación temporal

Tipo de trabajo.- Explícito

Descripción de la actividad.- Saber que día de la semana es y que fecha, con relación al día anterior.

La maestra comienza diciendo -- ¿ Qué día es hoy? ¿ Que día fue el viernes? ¿ Qué día sería hoy?--

Patricio contesta -- Ocho.--

La maestra aclara preguntando -- Si ayer fue lunes ¿ Hoy es? -- y señala el calendario.

Todos los alumnos contestan -- Martes ocho de junio de 1999.--

La maestra comenta -- Fijense como dentro de diez días vamos a hacer la clase pública.--

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.20

Realizada el 8 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividad musical y psicomotriz

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Orientación temporal.

Descripción de la actividad.- La maestra propone cantar una canción de saludo.

Transcripción

La maestra dice -- ¿ Nos saludamos con la del periquito?--

Solo la maestra canta la canción, los alumnos únicamente participan en el saludo.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.21

Realizada el 8 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Area psicomotriz trabajada.- Concepto corporal

Tipo de trabajo.- Explicito

Descripción de la actividad.- Hacer un dibujo de su papá.

Por razones de continuidad, se va a exponer como hicieron el dibujo de su papá alumno por alumno, tomando en cuenta que hubo una interacción entre todos durante el proceso.

PATRICIO

Le pregunta a la maestra --Miss ¿ Por dónde Hago la cabeza?—

-- Por aquí—contesta la maestra mientras señala la parte de arriba de la hoja.

Las partes del cuerpo, y el orden en que las pone sin pedir ayuda es el siguiente:

Cabeza

Ojos

Nariz

Boca

Orejas (después de ver el dibujo de Carolina que ya las puso)

Cuello

Hombros con músculo

Brazo (pegado al cuerpo)

Mano derecha

Dedos

Mano izquierda

Dedos

Piernas

Pies

Pelo

Guitarra

RODRIGO

Cabeza

Ojos

Boca

Nariz

Bigote

Pelo

Cuello

Hombro

Tronco

Brazo

El tronco está chueco, por lo que la maestra lo borra y le indica como hacerlo, al terminar el tronco le ayuda a hacer el pantalón guiándole la mano.

Al acabar el pantalón la maestra le pregunta -- ¿ Qué le falta?--

A lo que Rodrigo responde -- Zapatos-- y los dibuja.

Rodrigo pinta en la frente del dibujo un punto negro y dice que es el cerebro.

La maestra pregunta -- ¿Eso qué es?--

Rodrigo dice -- El cerebro--

La educadora continúa preguntando -- ¿Tú puedes ver en las personas el cerebro?--

-- N N -- contesta Rodrigo

La maestra aclara -- Para que se le vea el cerebro le tienen que abrir el hueso que está aquí (señalando la frente) .¿ Tu papá trae la cabeza destapada? No verdad, entonces esto no es correcto.-

Rodrigo borra el punto negro.

Al revisar el dibujo la maestra le dice a Rodrigo -- Pies, agujetas, ¿Qué le falta a este papá?--

A lo que este contesta -- Manos—y las dibuja.

La maestra prosigue -- ¿ Qué más le falta?-- va señalando las partes de la cara y Rodrigo hace lo mismo.

La maestra nombra -- Ojos, nariz, pelo, cejas--

Rodrigo dice -- Pestañas-- ( se las pone)

La educadora le indica -- Tócate a ver que te falta--

Rodrigo , después de tocarse toda la cabeza exclama --¡ Las orejas!--

#### CAROLINA

Cabeza

Cuello

Ojos

Nariz

Boca

Dientes

Oreja

Pelo

Hombros

Brazos

Manos

Tronco.- Lo hace en forma de triángulo por lo que la maestra le ayuda a hacerlo como rectángulo.

Pantalones

Pies

ELIZABETH

Hace el círculo de la cabeza guiada por la maestra.

Cabeza

Cuello

Hombros

Brazo

Piernas

Tronco . Ayudada por la maestra.

Manos

Pantalones. Para dibujarlos la maestra le dice --Haz una letra A aquí .--

Elizabeth, después de dibujarla pregunta -- Ya la hice ¿ Ahora Qué?--

La maestra le indica -- Los zapatos, las manos, la cara—

Elizabeth continúa dibujando.

Brazos

Manos

Ojos

Pestañas

Nariz

Elizabeth pregunta -- Miss, ¿ Cómo hago la boca?--

La educadora le explica -- Pon primero la nariz en medio, y ahora ponle la boca, ¿ Qué le falta a papá en la cara?--

-- El cabello—contesta Elizabeth.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.23 Realizada el 9 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Area psicomotriz trabajada.- Orientación temporal.

Tipo de trabajo.- Explícito.

Descripción de la actividad.- Saber que día de la semana es y que fecha, con relación al día anterior.

Transcripción

La maestra pregunta -- ¿ Qué día es hoy? ¿ Qué día fue ayer? ¿ Qué día sería hoy?--

Patricio contesta – Nueve--

La maestra continúa diciendo --- Caro, Si ayer fue martes ¿ qué día es hoy? – Señala el calendario.

Carolina contesta -- Lunes, martes, miércoles, hoy es miércoles--

Todo el grupo dice -- Miércoles 9 de junio de 1999--

La educadora, señalando el calendario comenta --¿ Ya vieron que poquitos días nos quedan para la clase pública? --

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.24 Realizada el 9 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividad psicomotriz

Area psicomotriz trabajada.- Coordinación motriz fina, orientación espacial, concepto corporal.

Tipo de trabajo.- Explícito

Descripción de la actividad.- Recortar las piezas de un Tangram y hacer figuras con el tangram pegándolas en una hoja de papel.

Transcripción

La maestra indica -- Vamos a recortar los triángulitos teniendo mucho cuidado de irse por la rayita negra--

Elizabeth comenta -- Voy a hacer un señor con cara de cuadrado.--

Patricio dice --- Yo una flor--

Carolina comenta -- Ya se que cosa, un barquito--

La maestra, dirigiéndose a Carolina que está probando posiciones con dos triángulos iguales --Si las pones al contrario que se unan por los piquitos. Voltea la pieza para que se unan por los piquitos --

Carolina jira los triángulos sin entender las explicaciones de la maestra; la maestra pone los triángulos en posición para que parezcan alas de una mariposa.

Rodrigo dice señalando sus triángulos -- Esto es un muñeco--

A lo que la maestra agrega -- Entonces le faltaría que le dibujaras ¿ Qué Rodri?--

-- El tronco—contesta Rodrigo.

La maestra continúa -- El tronco, el cuello, ¿ Y en la cabeza qué le faltaría?--

Rodrigo se toca las partes de la cabeza y dice --Los ojos, la boca, la nariz, las orejas, y... el pelo.--

Patricio, dirigiéndose a la maestra comenta --Mira miss, es de los dinosaurios que vuela-- -- Muy bien

Patricio—le contesta la maestra.

Elizabeth tiene unas montañas, un caracol y una casa pero no están ubicados en el espacio, la maestra le indica como ponerlos.

-- Eli, pon aquí las montañas—indica la maestra, Elizabeth hace lo que se le dice .Después la maestra pregunta -- ¿ Y la casa dónde va, arriba o debajo de las montañas?--

Elizabeth contesta -- Abajo -- La maestra la ayuda a ponerla abajo y en medio de las dos montañas--

Carolina quiere hacer otra mariposa pero no encuentra como poner los triángulos, por lo que pregunta --

Miss, ¿ Cómo?--

-- Como la tenías, volteada.—contesta la maestra

-- A como moño – comenta Carolina.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.25

Realizada el 9 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Actividades musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Ninguno

Descripción de la actividad.- Mientras los alumnos recortan las piezas del Tangram, comienzan a platicarle a la maestra sobre la telenovela " El diario de Daniela" y Patricio empieza a cantar la canción que sirve de tema a la telenovela y todos las demás alumnos cantan completo el tema de la telenovela.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.26

Realizada el 10 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Orientación temporal.

Descripción de la actividad.- La maestra propone saludarse cantando.

Transcripción

-- Buenos días—dice la maestra, a lo que los alumnos contestan -- Buenos días miss Maricarmen—Esta pregunta -- ¿ Quieren cantar una canción?--

--Sí -- contestan los alumnos.

La maestra les dice -- A ver, ¿ Cuál?--

Patricio propone -- Papacito Lindo—a lo que la maestra comenta, -- No, ¿Cómo papacito lindo para saludarnos?--

Rodrigo dice -- Periquito azul--



La maestra comenta --Esa les gusta mucho, ¿Verdad?--

-- Si -- contestan todos.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.27

Realizada el 10 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Area psicomotriz trabajada.- Orientación temporal.

Tipo de trabajo.- Explícito.

Descripción de la actividad.- Saber que día de la semana es y que fecha, con relación al día anterior.

Transcripción

La educadora comienza diciendo -- ¿ Qué día es hoy? -- pero nadie contesta, por lo que continúa

--Ayer fue miércoles--

Carolina dice -- Sábado—y la maestra pregunta --- ¿ Del miércoles sigue el sábado?--

Patricio contesta -- Jueves--

La maestra pregunta -- Si ayer fue 9, ¿ Hoy que sigue?--

A lo que todos contestan -- diez—

Al poner el número en el calendario la maestra lo pega al revés y pregunta --¿ Así?--

Rodrigo contesta -- No por que leeríamos cero uno—

La maestra le dice -- Muy bien Rodrigo—y pone el 10 en el calendario.

Todos dicen a coro --Hoy es jueves 10 de junio de 1999.--

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.28

Realizada el 10 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Área psicomotriz trabajada.- Coordinación motriz fina, orientación espacial en el cuaderno.

Tipo de trabajo.- Implícito

Descripción de la actividad.- En un libro, con muestra de letras punteadas, los alumnos primero repasan la letra punteada, y después hacen el resto de la plana sin muestra. En esta ocasión es la letra "T".

Transcripción

La maestra indica -- Abran sus libros en la página setenta y uno, siete uno--

Elizabeth pregunta -- ¿ Siete uno?--

La maestra responde -- Si--

Patricio comenta -- Miss, es la letra T como en Patricio--

Todos hacen las planas sin supervisión de la maestra y hechando competencias entre ellos a ver quien termina más rápido. Trazan las líneas sin un orden o direccionalidad establecidas.

Caso 1 : Jardín de niños Lupita

Observación No.29

Realizada el 11 de junio de 1999 en segundo de jardín, a cargo del grupo está la maestra María del Carmen Gutiérrez.

Área psicomotriz trabajada.- Orientación temporal

Tipo de trabajo.- Explícito

Descripción de la actividad.- Saber que día de la semana es y que fecha, con relación al día anterior.

Transcripción

La maestra saluda -- Buenos días--a lo que los alumnos contestan --Buenos días Miss Maricarmen--

La maestra continúa diciendo -- Vamos a ver que día es hoy ¿Les parece?--

Patricio dice – Once--

La maestra comenta --Muy bien Patricio, si ayer fue diez, hoy es...--

-- Once – contestan todos.

La educadora prosigue diciendo -- A ver Carito, y si ayer fue jueves ¿ Hoy que será?--

Carolina contesta -- Viernes--

La maestra dice -- muy bien Caro, entonces hoy es...--

Todos dicen -- Viernes 11 de junio de 1999.--

La educadora continúa -- Y mañana será...--

Rodrigo contesta – Sábado--

Patricio dice – Doce--

La maestra, conforme pega el número en el calendario dice – mañana será sábado doce y después seguirá el domingo trece. ¿ Ya vieron qué poquitos días nos quedan para la clase pública?--

Debido a que se ensayan las actividades de la clase pública, no se presenta ninguna actividad importante para las observaciones.

### *Entrevistas*

Maestra: Adriana Guzmán

Grupo: Tercero de jardín

1.- ¿En dónde realizó sus estudios y en que años?

Instituto Anglo- Español, de 1985 a 1987

2.- ¿Tiene alguna otra preparación profesional además de la de educadora? ¿Cuál?

Sí, economista

3.- ¿Emplea la música en el aula, además de en la clase de cantos y juegos?

No

4.- ¿Por qué?

Por que mi programa es muy extenso y no me da tiempo.

5.-¿Recuerda qué le enseñaron en la clase de ritmos cantos y juegos que tomó en su carrera?

No

Maestra: María del Carmen Gutiérrez

Grupo: Segundo de jardín

1.- ¿En dónde realizó sus estudios y en que años?

Instituto Anglo- Español , de 1978 a 1982

2.- ¿Tiene alguna otra preparación profesional además de la de educadora? ¿Cuál?

No

3.- ¿Emplea la música en el aula, además de en la clase de cantos y juegos?

Sí

4.-En una semana, ¿qué porcentaje del tiempo usa música?

De un 30 a un 40%

5.-¿Para qué emplea la música en el aula?

Para reforzar actividades de matemáticas, de hábitos y educación cívica.

6.-¿Recuerda qué le enseñaron en la clase de ritmos cantos y juegos que tomó en su carrera?

Veíamos ritmos, cantos diversos, rondas, percusiones, instrumentos, cuentos musicales, la rutina de la clase de cantos y danza.

7.- De lo que acaba de mencionar, ¿ qué es lo que emplea actualmente?

Sólo los cantos.

8.-- Con base en su práctica docente actual, ¿ le gustaría que le hubieran enseñado alguna otra cosa?

Sí, el manejo de los instrumentos por parte de los niños, cuentos musicales y cómo aumentar mi repertorio.

9.- ¿ De dónde saca su repertorio?

De maestras de música que han dado en las escuelas donde he trabajado y de los cursos de la SEP.

## Caso 2

### *Jardín de niños Hispano americano*

Las observaciones se realizaron el 5 y 6 de octubre de 1999 en el grupo de segundo grado estando a cargo la maestra Margarita Cortés. El grupo estaba conformado por diecisiete alumnos, 9 mujeres y 8 hombres.

### Caso 2 : Jardín de niños Hispano americano

#### Observación 1

Realizada el 5 de octubre de 1999 en el grupo de segundo grado, estando a cargo la maestra Margarita Cortés.

Actividades psicomotrices y musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Ubicación temporal, canción de saludo

Descripción de la actividad.- Esta actividad se da en la clase de cantos y juegos que es dirigida por la educadora, en donde ella propone cantar esa canción para saludarse.

#### Transcripción

Entran al salón cuando la pianista toca la marcha de Zacatecas, los alumnos entran en una fila que guía la maestra y cuando acaba la música la maestra los coloca en un círculo en el centro del salón.

Ya que están en el círculo la maestra los saluda diciendo --Buenos días-- a lo que los alumnos responden --- Buenos días miss Margarita--, la maestra les pregunta que si ya saludaron a miss Ma. Luisa y ellos responden saludándola.

Una vez que acaba el saludo verbal la maestra indica que para saludarse van a cantar " la del periquito azul", la pianista comienza a tocar y la maestra y los niños cantan.

Caso 2: Jardín de niños Hispano americano

Observación 2

Actividades musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Creación de hábitos, aseo.

Descripción de la actividad.- Se da dentro de la clase de cantos y juegos donde la maestra propone cantar la canción "carita nueva".

Transcripción

Cuando terminan la canción, la maestra pregunta – Cuándo estamos muy sucios ¿ qué hacemos? A lo que algunos alumnos contestan --- nos bañamos--- y otros dicen ---nos lavamos la cara--, a esto la maestra contesta – muy bien, ahora vamos a cantar la de carita nueva--, la acompañante comienza a tocar y los alumnos y la maestra a cantar.

Caso 2: Jardín de niños Hispano americano

Observación 3

Actividades musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Medios de transporte.

Descripción de la actividad.- Se da dentro de la clase de cantos y juegos donde la maestra , haciendo relación a un tema que habían visto en La clase el día anterior enseña una canción para reforzarlo.

Transcripción

Acabando esta canción la maestra les pregunta que si se acuerdan que vieron el día anterior en la clase a lo que ninguno de los alumnos responde, por lo que les dice –acuérdense que vimos en que venimos a la escuela..— uno de los niños interrumpe y le dice – sí miss, lo de los coches--, a lo que la

maestra responde –sí, vimos los medios de transporte, y ahora nos vamos a aprender una canción--, les pide que repitan la letra de la canción y la pianista, después de que los niños repiten toda la letra toca la música mientras la maestra canta y va explicando que después de que acaban de cantar tienen que hacer el ruido que corresponde al transporte, cuando acaban la canción sienta a los niños en un círculo en el medio del salón.

Caso 2: Jardín de niños Hispano americano

Observación 4

Actividades psicomotrices y musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Coordinación motriz gruesa.

Descripción de la actividad.- Los alumnos llevan el ritmo de una melodía con unas sonajas, se da en la clase de cantos y juegos.

Transcripción

Esta actividad consiste en darles a los niños una sonajas hechas en botes de jugo con frijoles dentro , forradas por tela para que mientras la pianista toca una canción ellos lleven el ritmo con las sonajas, la maestra se sienta entre los niños y realiza el ejercicio.

Una vez que termina este ejercicio, les pide a los niños que se pongan de pie y formen una fila para despedirse, se despiden de la acompañante y mientras ella vuelve a tocar la marcha de Zacatecas salen del salón.

Caso 2: Jardín de niños Hispano americano

Observación 5

Realizada el 5 de octubre de 1999 en el grupo de segundo grado, estando a cargo la maestra Margarita Cortés.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- Orientación temporal

Tipo de trabajo.- Explícito

Descripción de la actividad.- Saber que día de la semana es y que fecha, con relación al día anterior.

Transcripción

Después de la clase de cantos y juegos entran al salón, una vez que se sientan la maestra señala un calendario que hay en la pared en el que sólo están escritos los días de la semana y tiene cuadros vacíos para pegar el número que corresponde.

La maestra primero les pregunta que día sigue del anterior a lo que ningún alumno contesta, por lo que señalando en el calendario el cuadro que tiene el cuatro pregunta --¿ qué sigue del cuatro?, a lo que los alumnos contestan a coro --el cinco-- acto seguido la maestra pega el cinco en el calendario, y señalando los días de la semana dice -- ¿ qué sigue del lunes?--- en esta ocasión la mitad del grupo contesta que martes, la maestra dice entonces estamos a cinco de octubre de 1999, y pregunta --¿ a qué estamos--- los niños contestan --martes cinco de octubre de 1999.

Caso 2 : Jardín de niños Hispano americano

Observación 6

Realizada el 6 de octubre de 1999 en el grupo de segundo grado, estando a cargo la maestra Margarita Cortés.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- Orientación temporal

Tipo de trabajo.- Explícito

Descripción de la actividad.- Saber que día de la semana es y que fecha, con relación al día anterior.

Transcripción

Entran los alumnos al salón y la maestra los saluda diciéndoles buenos días, a lo que los alumnos contestan igual, posteriormente se acerca al calendario y dice --vamos a ver a que estamos hoy, si ayer fue martes ¿ hoy es?-- un solo alumno dice que miércoles y la maestra le dice -- muy bien, y si aquí hay un



cinco ¿qué seguirá? – todos los alumnos contestan --seis-- , a lo que la maestra dice mientras pega el número, muy bien, hoy es miércoles 6 de octubre de 1999.

Caso 2 : Jardín de niños Hispano americano

Observación 7

Realizada el 6 de octubre de 1999 en el grupo de segundo grado, estando a cargo la maestra Margarita Cortés.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- Coordinación motriz fina, concepto corporal

Tipo de trabajo.- Explícito

Descripción de la actividad: La maestra les entrega a los alumnos en una hoja, el dibujo de una silueta de un payaso para que rellenen el cuerpo con bolitas de papel crepé y le dibujen la cara.

Transcripción

La maestra les dice a los alumnos que les va a repartir un dibujo en donde ellos van a primero, con bolitas de papel le van a rellenar el cuerpo y después le van a dibujar la cara y los zapatos, mientras hace esto les pone en cada mesa un bote con pedacitos de crepé de diferentes colores que los niños tienen que hacer bola , godetes con resistol, un bote de crayones y la hoja con la silueta del payaso, mientras está dando las indicaciones la mandan llamar de la dirección y la nana del jardín se queda para vigilar el orden.

Los niños trabajan de forma colectiva en sus mesas y platican todo el tiempo acerca de la caricatura "Pokemón", algunos empiezan por dibujar la cara y otros por los zapatos y otros por rellenar el cuerpo, nadie ha terminado cuando regresa la maestra después de aproximadamente 20 minutos, pero da la indicación de que pongan los dibujos arriba del mueble por que les toca clase de inglés.

Ese día los niños no acaban el payaso.

*Entrevista*

Maestra: Margarita Cortés

Grupo: Segundo de jardín.

1.- ¿En dónde realizó sus estudios y en que años?

Colegio Vallarta , de 1982 a 1986.

2.- ¿Tiene alguna otra preparación profesional además de la de educadora? ¿Cuál?

Estudie Jazz en el INBA pero no a nivel profesional.

3.- ¿Emplea la música en el aula, además de en la clase de cantos y juegos?

Sí.

4.-En una semana, ¿qué porcentaje del tiempo usa música?

40%

5.-¿Para qué emplea la música en el aula?

Para calmar a los niños, en el saludo en las mañanas, ubicación temporal y espacial y esquema corporal.

6.-¿Recuerda qué le enseñaron en la clase de ritmos cantos y juegos que tomó en su carrera?

Sí, rimas, cantos, juegos, muchas canciones , pero sobretodo rimas.

7.- De lo que acaba de mencionar, ¿ qué es lo que emplea actualmente?

Todo

8.- Con base en su práctica docente actual, ¿ le gustaría que le hubieran enseñado alguna otra cosa?

No, tuve una formación muy completa

9.- ¿ De dónde saca su repertorio?

De otras maestras, pero sobretodo de lo que me enseñaron en la escuela, de un curso de verano que tomé hace dos veranos, pero esas eran actividades al aire libre, y muchas las improviso yo, aunque después que los niños me las piden ya no se cómo iban.

### Caso 3 Guardería No. 3 del IMSS

Las observaciones fueron realizadas los días 7 y 8 de octubre en el grupo de tercero "C" estando a cargo la maestra Araceli Tejeda, el grupo esta conformado por 22 alumnos y 13 alumnas.

### Caso 3. Guardería del IMSS

#### Observación No.1

Realizada el 7 de octubre de 1999 estando a cargo del grupo la maestra Araceli Tejeda.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- orientación temporal

Tipo de trabajo.- explícito

Descripción de la actividad.- Saber que día es con relación a las actividades del día y a lo realizado en día anterior.

#### Transcripción

El grupo entra al salón y la maestra los saluda diciendo buenos días a lo que los alumnos contestan en la misma forma, después la educadora se dirige a una cartulina que está en una pared del salón en la que se ilustran las actividades del día y les pregunta indicando las ilustraciones correspondientes a ese día --¿ Hoy que nos toca hacer?—a lo que una de las alumnas, viendo la ilustración de un niño jugando con una pelota contesta --¡ Deportes!—la maestra le dice que está muy bien y pregunta ¿ Qué otra cosa hacemos hoy? a lo que otro alumno le dice --música—la maestra reponde, no Juan, cantos y juegos fue ayer, a lo que Erika dice -- ayer tuvimos yoga—

La maestra contesta,--Muy bien Erika , entonces hay que fijarnos en nuestro calendario—y dice señalando los dibujos,-- si ayer tuvimos cantos y hoy yoga entonces sabemos que es jueves, y si ayer fue 6 ¿ hoy que será? , a lo que los alumnos contestan 7, la maestra pega el número en el calendario y dice --- hoy es jueves 7 de octubre de 1999.

### Caso No.3. Guardería del IMSS

### Observación No.2

Realizada el 7 de octubre de 1999 estando a cargo del grupo la maestra Araceli Tejeda.

Actividades psicomotrices y musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Concepto corporal, coordinación motriz gruesa.

Descripción de la actividad.- Como los alumnos regresan muy alterados de educación física la cantan "el juego del calentamiento" para calmarlos.

#### Transcripción

Los alumnos entran corriendo y gritando al salón por lo que la maestra les dice – vamos a hacer el juego del calentamiento—y comienza a cantar, en un principio no todos los alumnos le hacen caso pero poco a poco todo el grupo participa en la actividad, cuando termina la canción la educadora indica que la orden del sargento es que se sienten en su lugar.

### Caso No.3. Guardería del IMSS

#### Observación No.3

Realizada el 7 de octubre de 1999 estando a cargo del grupo la maestra Araceli Tejeda.

Actividades psicomotrices:

Area psicomotriz trabajada.- Coordinación motriz fina.

Tipo de trabajo.- implícito

Descripción de la actividad.- Los alumnos recortan unos cuadros con dibujos en los que se cuenta una historia para después ordenar los cuadros para que la historia tenga sentido, debajo de cada dibujo está redactada la historia y la maestra les pide que encuentren y encierren en un círculo todas las letras "a" que encuentren.

#### Transcripción

La maestra les entrega a los alumnos una hoja de cartón con varios dibujos delimitados por una línea de puntos negros y les indica que tienen que recortar primero los dibujos "por la rayita" y que cuando acaben le avisen.

Los alumnos, mientras platican entre ellos acerca de lo que había pasado en la caricatura "aventuras en pañales", la maestra supervisa el trabajo, un alumno está recortando sin fijarse en la delimitación del dibujo por lo que la maestra va con él y le indica que tenga más cuidado en lo que hace y que se fije en no cortar el dibujo, conforme van acabando los alumnos van, trabajando en conjunto formando la historia, la maestra no interviene directamente, solo supervisa el trabajo; una vez que acaban de poner en orden la historia les dice –ahora si, cada uno se sienta en su lugar y en su historia va a encerrar las "a" que encuentren.--, con excepción de dos niños, todo el demás grupo trabaja.

### Caso No.3. Guardería del IMSS

#### Observación No.4

Realizada el 8 de octubre de 1999 estando a cargo del grupo la maestra Araceli Tejeda.

Área psicomotriz trabajada.- Orientación temporal

Tipo de trabajo.- explícito

Descripción de la actividad.- Saber que día es con relación a las actividades del día y a lo realizado en día anterior.

#### Transcripción

El grupo entra al salón y la maestra los saluda diciendo buenos días a lo que los alumnos contestan en la misma forma, después la educadora se dirige a una cartulina que está en una pared del salón en la que se ilustran las actividades del día y les pregunta indicando las ilustraciones correspondientes a ese día --¿ Hoy que nos toca hacer?, ayer tuvimos yoga y teatro por lo que hoy tenemos...-- y señala el calendario en el dibujo de cantos y juegos, a lo que los alumnos contestan --cantos-- la maestra responde --muy bien, entonces, si ayer fue jueves hoy es...-- , Viernes, responden los alumnos, a lo que la maestra responde, y si ayer fue 7 ¿ qué sigue?,-, ocho contestan los alumnos.

Muy bien, entonces hoy es viernes 9 de octubre de 1999.

### Caso No.3 Guardería del IMSS

#### Observación No.5

Realizada el 8 de octubre de 1999 estando a cargo del grupo la maestra Araceli Tejeda

Actividades musicales:

Aspecto del aprendizaje apoyado por la actividad.- Hábitos de aseo y coordinación motriz gruesa.

Descripción de la actividad.- Las siguientes actividades se realizan en la clase de cantos y juegos.

#### Transcripción

Los alumnos entran al salón marchando mientras el pianista toca una marcha, entran formando un círculo y son guiados por la educadora.

Una vez acomodados en el salón la maestra les indica que saluden al maestro de música por lo que los niños le dicen buenos días, una vez acabada esta rutina la maestra les dice que van a cantar la del "gallito que no se despertó", todo el grupo canta haciendo la mímica correspondiente a la canción.

Ya que acaban el saludo, sin moverse del lugar la maestra le pide al maestro que toque la de baño de regadera, la educadora hace una introducción a la canción diciéndole a los alumnos que todos los días, ya sea antes de acostarse o después de levantarse se deben de bañar, y les pregunta que canción se saben del baño, a lo que un alumno contesta que la de las gotitas, enseguida el maestro toca la introducción de la canción y la maestra canta con ellos haciendo los movimientos correspondientes a la letra de la canción.

Cuando termina esta actividad la maestra les indica a los niños que pongan las manos en la cabeza, después en la cintura y después en las piernas, después de que hacen estos ejercicios varias veces, les pregunta si se acuerdan de qué canción lleva esos movimientos, a lo que le contesta todo el grupo que la del coche; el pianista toca la introducción y la maestra canta y hace los movimientos, algunos niños solo hacen los movimientos y otros realizan las dos actividades.

Acto seguido, la maestra les pide a los alumnos que se acuesten en el salón mientras el pianista toca música calmada, debido a que algunos alumnos siguen inquietos, la educadora va con cada uno y en voz baja les dice que se duerman, cuando acaba la música les pide que se formen junto a la puerta para salir y que se despidan del maestro, los alumnos lo hacen y mientras el toca una marcha de salida los alumnos salen, sin respetar la fila del salón de cantos y juegos.

*Entrevista*

Caso 3 Guardería No 3 del IMSS

Maestra: Araceli Tejeda

Grupo: Preescolar

1.- ¿En dónde realizó sus estudios y en que años?

Colegio Bertha Von Blumer, de 1974 a 1978

2.- ¿Tiene alguna otra preparación profesional además de la de educadora? ¿Cuál?

Si, estudié la licenciatura en educación básica en la Pedagógica Nacional de 1985 a 1987 y la licenciatura en terapeuta en comunicación humana en el Instituto Nacional de la Comunicación Humana de 1992 a 1996, aparte tengo un diplomado en problemas de aprendizaje y atención en el I.N.C.H.

3.- ¿Emplea la música en el aula, además de en la clase de cantos y juegos?

Si, tenemos música ambiental en la guardería que está todo el día, además utilizo música para relajar, de esa que tiene sonidos de agua y lluvia, además trabajo cantos, rimas, trabalenguas, cuento, leyenda y fábula.

4.- En una semana, ¿qué porcentaje del tiempo usa música?

Un 20%

5.- ¿Para qué emplea la música en el aula?

La uso por que los ritmos ayudan a la adquisición de actividades motoras que te ayudan a las actividades tanto mentales como físicas, hay canciones en las que según el ritmo hay que tocarse la cabeza, la cadera y las piernas y después al revés, luego más rápido o más lento, esa coordinación es muy importante por que facilita la atención y la percepción.

6.- ¿Recuerda qué le enseñaron en la clase de ritmos cantos y juegos que tomó en su carrera?

Si, nos enseñaban la rutina de cantos y juegos que es entrada o marcha, saludo, aseo, juego, ronda, relajamiento y salida, yo tuve una excelente maestra que hacía cuentos con la música y nos enseñaba las representaciones gráficas del ritmo.

7.- De lo que acaba de mencionar, ¿ qué es lo que emplea actualmente?

Todo, las rondas, los juegos.

8.- Con base en su práctica docente actual, ¿ le gustaría que le hubieran enseñado alguna otra cosa?

Sí, a llevar el ritmo de la música, a aprender a manejar instrumentos por que cuando tienes música enfrente no sabes ni que hacer.

9.- ¿ De dónde saca su repertorio?

De los libros y manuales de cantos y juegos de la SEP, los cantos siguen siendo los mismos como el pin pon, o el baño de regadera, el otro día me enseñaron la del gallito que se durmió y me encantó, a los niños también les gustó. También de un disco que no me acuerdo cómo se llama pero que trae una canción de un coche y una niña que la peinan.

## 2.5 Análisis de las observaciones

En este apartado se analizarán las observaciones de la siguiente manera: se verá cada caso por separado y en las escuelas donde se observó a más de un grupo, se realizará el análisis por profesora; de cada maestra se analizarán, en primer lugar, las actividades psicomotrices, siguiendo el orden en el que se explicaron en el capítulo 1, independientemente de que empleen o no la música, para después analizar las actividades netamente musicales. Si en una misma actividad se trabajan dos o más aspectos psicomotrices, se analizará la actividad tantas veces como áreas psicomotrices abarque.

Dentro de este análisis se observará principalmente a la educadora, tanto en su formación musical como en su estilo de conducción de la clase, pero sin olvidar que como fin último de la propuesta se busca ayudar al desarrollo psicomotriz de los alumnos, también se analizará el estado de desarrollo psicomotriz de éstos para ver qué áreas requieren de mas apoyo.

Los ejes de análisis serán:

Imagen corporal. – Es el cómo cada cual percibe su cuerpo.

Concepto corporal. - Consiste en conocer las partes que conforman el cuerpo.

Esquema corporal. – Regula la relación de posición entre los músculos y las partes del cuerpo.

Orientación espacial. – Se establece un sistema de referencia a partir del propio cuerpo tomando como eje las direcciones arriba – abajo, adelante – atrás, izquierda-derecha, direcciones oblicuas.



Orientación temporal. – Se asimila la idea de tránsito del tiempo a partir de sus acciones.

Lateralidad y dominancia cerebral. – Implica qué hemisferio cerebral tiene más actividad.

Coordinación motriz gruesa. – Movimientos producidos por los grandes músculos del cuerpo.

Coordinación motriz fina. – Movimientos producidos por los pequeños músculos del cuerpo.

Actividades musicales. – Actividades en las que se presente la música sin involucrar aspectos psicomotrices.

Al terminar el análisis de las observaciones se hará un análisis general del trabajo de las maestras, tomando en cuenta las observaciones transcritas, la entrevista y el ambiente general en el que se desarrollaron las clases.

#### *CASO 1 Jardín de niños Lupita*

Observaciones : Del no. 1 a la 4.

Maestra Adriana Guzmán

Grupo: Tercero

Actividades de imagen corporal.

No se presentó ninguna.

Actividades de concepto corporal

No se presentó ninguna.

Actividades de esquema corporal.

No se presentó ninguna

Actividades de orientación espacial

Observaciones 2 y 4

El hecho de haber realizado estas observaciones después de transcurrido más de la mitad del curso, da como resultado que los alumnos conozcan a la perfección la mecánica con la que se trabaja y no se tengan que explicar detalladamente los ejercicios y/o actividades.

En la actividad del llenado de planas el aspecto psicomotriz se trabaja de forma implícita, la maestra únicamente puso la muestra de que se iba hacer de caligrafía y los alumnos supieron como hacerla.

Un solo alumno presenta problemas de orientación espacial en el cuaderno, ya que no sabe cuánto espacio tiene que dejar entre figura y figura; la maestra le repite que cuente uno, dos y empiece pero nunca le explica que tiene que iniciar en el tercer cuadro, por esto el alumno se equivoca constantemente y la maestra se desespera.

#### Actividades de orientación temporal

En lo que se respecta a esta área, la maestra se limita a anotar la fecha en el pizarrón e informarles a los alumnos que la copien; todo se realiza de manera mecánica y sin darle ninguna importancia.

#### Actividades de lateralidad y dominancia cerebral.

No se presentó ninguna.

#### Actividades de coordinación motriz gruesa

En la observación 2, en la clase de cantos y juegos se realizan actividades que involucran acciones como correr, saltar y caminar. La maestra permanece ajena a estos ejercicios y se limita a vigilar la disciplina; los alumnos no presentan problemas psicomotrices en las actividades realizadas.

#### Actividades de coordinación motriz fina.

En la observación 4, la maestra solo presta atención al proceso de escritura de los alumnos al mismo tiempo que está con el niño que no entiende cuántos espacios tiene que dejar entre figura y figura, en vez lograr que el alumno haga por sí solo los círculos, le toma la mano y le dice que tiene que hacer sólo diez círculos; después de esto regresa a su escritorio y no comprueba si el alumno hace lo que se le indicó. En ningún momento revisa cómo realizan los demás el ejercicio y solo lo ve ya terminado; esto se puede

deber a que los alumnos ya conocen el procedimiento, pero, desde mi punto de vista es resultado de que la maestra está más preocupada por realizar tantas actividades en el día que, realmente, no le da importancia a la calidad del trabajo de los alumnos. Con que se vea que estuvo más o menos bien hecho, es suficiente.

#### Actividades musicales

La clase de cantos y juegos es dirigida por el maestro de música y la educadora se limita a controlar al grupo y ponerlo en las posiciones que indica el profesor, el cual en ningún momento se levanta del piano para participar directamente con los alumnos.

Aquí se detectó una de las concepciones erróneas más comunes en la educación musical que es el pensar que al cantar fuerte se canta bien. Los profesores no se preocupan por la calidad de la entonación, sino por que los niños se "oigan fuerte", así, cuando los niños están cantando entonado se les dice "no lo oigo, canten fuerte" logrando únicamente que griten en vez de cantar.

Como no es la maestra quien dirige la clase, no siente obligación de participar; únicamente canta los finales de frase, no adapta su voz ni al registro del piano ni al de los alumnos.

Cuando ensayaron la canción del día de las madres las maestras no cantaban, los niños todavía no se sabían la letra, y sin la ayuda de las educadoras o de mímica con que reforzar la canción los alumnos cometían errores.

Durante el tiempo en el que se estuvo como observadora en el grupo la maestra no empleó en ningún momento la música como auxiliar didáctico, y al tiempo de realizarse la entrevista no recuerda cuál fue la preparación musical que recibió durante su carrera, en la clase de cantos y juegos no cantó, en la ceremonia casi lo hace y cuando participa únicamente recita las letras, cometiendo errores, y cuando entona no imita los sonidos del piano, canta notas totalmente diferentes, sobre todo en el Himno Nacional.

Por lo expuesto anteriormente se deduce que la maestra no conoce los beneficios que puede tener la música como auxiliar didáctico; hay que hacer notar también que en los tres días que estuve en su salón, nunca utilizó auxiliares didácticos, no relacionó los temas nuevos con cosas conocidas para los niños, no

hubo tampoco continuidad entre los temas V.G., después de repasar las sílabas cla, cle, cli, clo, clu hizo un dictado con palabras que empezaban con bla, ble, bli, blo, blu. Además de esto, nunca se manipularon objetos aparte del ábaco, que se utilizó para hacer restas.

El ambiente de la clase no era relajado, se sentía la prisa que había por acabar los libros y el programa, ya que, aunque los alumnos preguntaran nunca se extendía en los temas, leían lo que venía en el libro y sin hacer ningún comentario extra pasaban a otra actividad.

### **Caso 1 Jardín de niños Lupita**

Observaciones : No. 5 a 26.

Maestra María del Carmen Gutiérrez

Grupo: Segundo

Imagen corporal

No se presentó ninguna.

Actividades de concepto corporal

En la observación No.13 se registra una actividad en la que el propósito principal es poner en paz y silencio a los niños. La maestra indica en qué parte del cuerpo tienen que ir colocando las manos sucesivamente, para finalizar cruzándolas y cerrando la boca. Ninguno de los niños presenta problemas para colocar las manos en la parte del cuerpo indicada.

En la observación No.21 los alumnos copian un dibujo de su papá que ellos habían hecho anteriormente, para poder ponerlo en su álbum, la maestra les dice que copien el dibujo que estaba pegado en la pared del salón, pero sólo Carolina lo hace.

A continuación se va a analizar, a través del dibujo, cuál es el concepto corporal de cada alumno.

Patricio:

Realmente no presenta fallas en su concepto corporal, dibuja primero la cabeza y sus partes, le faltan únicamente las orejas, que las copia del dibujo de otra compañera; va dibujando todas las partes del cuerpo, siguiendo el orden en el que se encuentran iniciando por la cabeza, no necesita tocarse para ver

qué parte sigue, lo único que dibuja sin seguir este orden es el cabello, que lo pone hasta el final; además de esto, el dibujo está bien proporcionado.

Rodrigo:

Comienza por la cabeza a la que le pone cabello, ojos, nariz y boca, le faltan las cejas, pestañas y orejas; posteriormente hace el cuello, hombros, tronco y brazos; al dibujar el tronco lo hace de forma asimétrica y pide ayuda a la maestra quien le dice cómo hacerlo, pero no se lo hace, después de esto pinta las piernas y termina el dibujo. La maestra al darse cuenta que le faltan pies, brazos, manos, orejas, cejas y pestañas, le hace preguntas para que complete el dibujo, con esto el alumno se da cuenta de las partes que no ha puesto, con excepción de las orejas por lo que la profesora, sin decir los nombres, se empieza a tocar las partes de la cara, Rodrigo la imita y va diciendo los nombres, se da cuenta que carece de pestañas y se las pone, pero sigue sin percatarse que le faltan las orejas, por lo que la educadora le dice que se toque para ver lo que aún necesita, ella se toca las orejas, al ver esto Rodrigo se toca las orejas, dice que es lo que le falta y las dibuja.

Carolina:

Sigue el orden de cabeza a pies para hacer el dibujo, el cual realiza sin ningún problema e incluso le pone dientes. Con lo único que presenta un poco de dificultad es con el tronco, el que hace en forma de rombo por que no lo separa de los brazos, la maestra le ayuda, por medio de indicaciones verbales, a hacer el tronco en forma de triángulo y a ponerle brazos.

Elizabeth:

Requirió la ayuda constante de la maestra, empezando por hacer el círculo para la cabeza. En contraste con los demás alumnos, no sigue un orden para dibujar las partes del cuerpo, ya que hace la cabeza sin sus partes, después pone cuello, hombros brazos y piernas sin dibujar el tronco en lo que la maestra le ayuda. También necesita ayuda para dibujar las piernas y por último le hace las manos.

Después le pregunta a la educadora qué más le hace falta, esta le va diciendo lo que necesita mientras Elizabeth lo dibuja, una vez que termina la maestra le pregunta qué le hace falta en la cara, la niña responde que el pelo, pero nunca advierte que le faltan las orejas.

Los alumnos, a excepción de Elizabeth tienen un concepto corporal bastante completo para su edad, tampoco tienen problema para ubicar las partes en el todo. La única omisión constante fue que a todos, menos a una alumna que estaba copiando de un modelo, se les olvidó pintar las orejas y no hacen bien la distinción en el dibujo entre manos y dedos.

En la observación No. 24 sólo se trabaja concepto corporal con Rodrigo, ya que decide hacer un muñeco y necesita ayuda de su maestra, puesto que no se da cuenta de qué partes de la cara le faltan y de que debe dibujar el tronco, la educadora le dice que se toque la cara y vea qué partes le faltan a su muñeco.

#### Esquema corporal

No se presentó ninguna

#### Lateralidad y dominancia cerebral

No se presentó ninguna.

#### Actividades de orientación espacial.

En las observaciones 6, 17 y 28 la orientación espacial se trabaja a través de la escritura, en algunas ocasiones la maestra corrige los trazos, indicando que va de arriba abajo, o que es primero la vertical, pero sin insistir mucho en ello. En otras ocasiones no se fija en qué direccionalidad hacen los trazos, se puede decir que no es constante la atención que se le presta a los trazos que hacen los alumnos.

Para dejar espacio entre las letras se sigue el mecanismo de contar los cuadritos que quedan vacíos, ningún niño presenta problemas al dejar espacio entre letra y letra.

En la observación 7 la actividad de orientación espacial se da al poner el signo de mayor que ( $>$ ), en esta todos los alumnos hacen chueco el signo, entienden bien hacia donde tiene que ir abierto el signo, pero presentan problemas en su trazo. La maestra los corrige, aceptando las ideas que dan los niños de hacerlo " como resbaladilla", pero como aquí lo importante es que entiendan el concepto del signo de mayor que, no se insiste mucho en el trazo.

En la observación 24, después de que los alumnos recortan un tangram, se les pide que hagan un dibujo en una hoja, los alumnos presentan dificultades en el manejo de los triángulos y su orientación en la hoja; la maestra les muestra cómo hacerlo, algunas veces logrando que imiten sus movimientos y otras,

colocando ella en el papel las figuras geométricas. Específicamente con una alumna no logra comunicarle cómo colocar los triángulos, le dice que en forma de mariposa y la alumna no entiende hasta que otra compañera le dice que como moño, la educadora, al ver que la alumna ya entendió no hace ningún comentario.

En la observación 8, se emplea el poner las manos en diferentes direcciones (arriba, abajo adelante, atrás) el fin de la actividad consiste en calmar a los niños, estos no presentan ningún problema para llevar las manos en la dirección indicada.

#### Actividades de orientación temporal.

En el salón hay pegado un calendario mensual que tiene únicamente escritos los días de la semana y cuadros vacíos para pegar el número del día. En el calendario ya están anotados los días especiales como son cumpleaños, festivales, salidas, fechas cívicas y clases públicas. La educadora comienza todos los días saludando a los alumnos. Para que los alumnos sepan en que día de la semana están, la maestra siempre les dice el nombre del día anterior y les pregunta ¿qué día es hoy?, cuando le responde correctamente, sigue la misma mecánica para saber el número de día. Aunque los alumnos no le digan inmediatamente la fecha, ella nunca la dice, únicamente los guía para que ellos digan que día es.

En tres días de los ocho en los que se observó a este grupo la maestra propone saludarse con una canción, en dos de las veces dejó que los alumnos escogieran la canción y la otra, la propuso ella.

Durante las canciones se pudo observar que la maestra tiene una acentuación adecuada y presenta un pulso constante, refuerza las canciones con mímica y aunque los niños no canten o canten bajito nunca les pide que la hagan más fuerte.

En la observación No 10, la maestra propone que realicen cambios de voz y acepta las sugerencias de los alumnos, después de que le dicen que tipo de voz van a hacer, hace comentarios para explicar cómo tiene que ser la voz.

En esta actividad tanto los alumnos como ella cambian el color de la voz, sin modificar la entonación o altura; cuando cambian de timbre los alumnos cantan sin mímica, y sólo cuando no dicen la letra que cantan con la sílaba que hacen los movimientos correspondientes a la canción. Esto demuestra que los

niños ejecutan un solo atributo a la vez, ya que cambiar la voz y hacer ademanes es demasiado complicado para ellos; cuando no cantan la letra, sin que la maestra se los indique, hacen la mímica para no perderse.

En la observación No. 18 la maestra, haciendo referencia al día del padre que está marcado en el calendario propone cantar "papacito lindo". La educadora presenta entonación adecuada pero tanto el pulso como el ritmo no están bien marcados, la canción es demasiado larga y complicada para los alumnos en el aspecto melódico, ya que tiene intervalos difíciles de cantar, y en la letra porque los alumnos no entienden el significado de todas las palabras lo que dificulta la memorización, por esto los alumnos no cantan la canción completa.

Acabando esta canción uno de los alumnos propone cantar otra canción, la maestra acepta y los alumnos la cantan completa, apoyan la canción con mímica y gritan en algunas partes de la canción.

En cuanto acaban esta canción proponen cantar una canción más con referencia al padre, la maestra accede y la cantan completa dos veces, los alumnos presentan una entonación adecuada, la maestra deja que canten solos y ella solo lo hace en algunas frases, en una de éstas se equivoca en la letra, los alumnos la corrigen, ella rectifica y sigue cantando.

En la observación No. 20 la maestra propone la canción de saludo, como en las ocasiones anteriores la maestra presenta buena entonación y ritmo, como conozco la partitura de la canción, me di cuenta que la maestra tiene mal aprendido un motivo, ya que cambia la entonación en la última nota este, pero por una nota falsa no se puede decir que tenga problemas de entonación. En esta actividad los alumnos no cantan y únicamente participan en el saludo, la maestra no los obliga a cantar ni hace ninguna referencia a esto, ya que cuando acaba de cantar pasa a la siguiente actividad. Al no ser la música la actividad que se está trabajando, sino que se usa como apoyo, considero que no presenta ningún problema que los niños no canten y que la maestra no los obligue.

En la observación No. 26 la educadora propone cantar una canción para saludarse y los alumnos piden cantar la canción "periquito azul", que es la misma que se cantó en la observación 20, en esta ocasión los alumnos y la maestra cantan completa la canción presentando buena entonación y sentido rítmico.

Actividades de coordinación motriz fina.





La coordinación motriz fina siempre se trabaja de forma implícita, en las observaciones 6,11 y 28 que consisten en escribir letras, la maestra corrige a los niños sin regañarlos, cada vez que no hacen el trazo bien, ya sea que se pasen del espacio en donde lo tienen que hacer, o sea más chico o más grande, pero nunca se trabajan ejercicios especiales para coordinación motriz fina, puesto que los alumnos no presentan problemas en esta área.

En la observación 24, que consiste en recortar los triángulos de un tangram, los alumnos no presentan ningún problema de consideración al recortar siguiendo la línea punteada.

#### Actividades de coordinación motriz gruesa.

La única ocasión en la que se trabaja esta área es cuando la maestra propone cantar la canción de un payaso tomando como referencia un trabajo que, habiendo quedado inconcluso, consistía en iluminar unos payasos. En esta actividad la educadora acepta todas las sugerencias de acciones propuestas por los niños, en las que no es clara la actividad, guía a los niños mediante preguntas y ejemplos para que se entienda que se va a realizar.

Permite y alienta que los niños se muevan por todo el salón, no presenta ningún problema rítmico ni de entonación. Al igual que en la canción "el periquito azul", al conocer la partitura me encontré que la maestra modificó el ritmo, ya que en la partitura es de dos octavos  y ella hacía octavo con puntillo y dieciseisavo , pero esto realmente no tiene ninguna importancia.

Cuando los niños no cantan, no les pide que canten más fuerte, ni les dice que no los oye, simplemente sigue cantando mientras los alumnos realizan el movimiento.

#### Actividades musicales

En la observación 9, al ver que una de las niñas está cantando, la maestra le propone que canten todos una canción y después sigan trabajando, los alumnos cantan dos canciones que ellos eligen y la maestra sólo observa cómo se ponen de acuerdo y cantan. Cuando acaban la educadora propone cantar una canción que todos se sepan, ella la propone y todos cantan, la educadora presenta entonación y ritmo adecuados, y emplea mímica para ayudar a la memoria de los alumnos.

En la observación 14 se emplea la música como auxiliar didáctico en el aprendizaje de matemáticas, no se le da importancia a que los niños no canten, sino a que, al manipular las pijas, sepan cuántas quedan si falta una.

La observación 1 se llevó a cabo en la ceremonia de honores a la bandera, aquí todas las maestras presentan, sobre todo en el Himno Nacional problemas tanto de entonación como en la memorización de la letra.

En la observación 25 los alumnos son los que empiezan a cantar y la maestra no los interrumpe, los observa y utiliza esta actividad para platicar con ellos acerca de que muchas veces lo que pasa por la tele es ficción.

En este grupo, durante los días que se observó, se percibió un ambiente de gran cordialidad y libertad para el trabajo, la maestra siempre permitió a los alumnos expresarse libremente, guiando por medio de preguntas las actividades hacia donde ella quiere. Cuando los alumnos se organizan solos no interviene a menos que surjan problemas de disciplina, siempre establece relación entre los temas de un día y los vistos anteriormente así como con la vida diaria de los niños.

En el aspecto musical se ve que disfruta empleando la música y que lo hace constantemente, ya que la influencia que tal vez puede haber ejercido en la cantidad de música empleada, ya que ella sabía que yo trabajé como maestra de música en esa escuela, quedó minimizada por el hecho de que los alumnos conocían a la perfección las canciones propuestas por la educadora, además cantaban canciones que no se transmiten por medios masivos de comunicación que la maestra no proponía.

Aquí también se pudo observar que cuando a los niños los dejan expresarse libremente la música está presente de manera espontánea, característica que se puede aprovechar para enriquecer la actividad didáctica.

En cuanto a los que se refiere a la formación musical de la educadora, tanto en las observaciones como en la entrevista se notó que no presenta ningún problema rítmico y/o melódico, de lo único que se quejó fue de no conocer un repertorio suficiente para poder enriquecer más su práctica.

Con relación a las áreas psicomotrices que se presentaron con los alumnos, el único problema que se encontró es en el concepto corporal, ya que aunque lo tienen bastante claro, a todos les faltó poner las orejas, y también se observó que cuando no siguen un modelo necesitan ayuda para darse cuenta de qué les falta. Hay que considerar que en muy pocas ocasiones se dieron actividades de orientación espacial, sobretodo que no fuera en la escritura, por lo que no se pudo apreciar cuál es el estado real de esta área. El área que más se trabajó fue la orientación temporal, pero todo gira alrededor del saludo, no se trabajó nunca con los demás momentos del día. También se trabajó la fecha, pero en este caso los

alumnos no conocen realmente en qué consiste esta, debido a que se conoce de forma memorística los días de la semana y los números, si se les da el día o número antecedente saben el consecuente pero siempre lo hacen de forma aislada, nunca dicen el nombre del día de la semana y su número juntos: no establecen ningún tipo de relación entre los datos.

### *Caso 2 Jardín de niños Hispano americano*

#### Maestra Margarita Cortés

Grupo: Segundo

#### Actividades de imagen corporal.

No se presentó ninguna.

#### Actividades de concepto corporal

Debido a que en la observación 7 no se termina la actividad y a que ya no se regresó a esa escuela, no se pudo tener una idea clara de los problemas que pueden presentar los alumnos en concepto corporal, lo que se distinguió fue que no llevan un orden para dibujar las partes que faltan, es decir, no van de arriba para abajo, no han terminado la cara y ya están haciendo los pies, en los pocos alumnos que hicieron y lograron terminar la cara, se observó que ninguno le puso orejas, no se si esto es debido a que no las han interiorizado en su concepto corporal al igual que en el caso 1, o si se debe que a los payasos por lo general no se les distinguen las orejas.

#### Actividades de esquema corporal

No se presentó ninguna.

#### Actividades de lateralidad y dominancia cerebral

No se presentó ninguna.

#### Actividades de orientación espacial.

No se presentó ninguna.

#### Actividades de orientación temporal.

Aquí se sigue la misma mecánica que en el caso 1 para establecer la fecha del día, a los alumnos se les pregunta que día es el consecuente de y que número sigue a.

Al igual que en el jardín de niños "Lupita", la maestra propone, dentro de la clase de cantos y juegos que se saluden con la canción del "periquito azul"; en este caso la educadora presenta problemas en la entonación, ya que no entona todas las notas, algunas las recita y otras las entona, no presenta problemas rítmicos.

#### Actividades de coordinación motriz fina.

En la observación 7, al hacer las bolitas con papel crepé los alumnos que realizaron esta parte de la actividad no tuvieron problema al hacerlo, sin embargo, al pegar las bolitas en la hoja se presentaron dificultades como fue el que se salían de la silueta del payaso y a algunos se les pegaban las bolitas en los dedos y se desesperaban por no poder pegarlas.

#### Actividades de coordinación motriz gruesa.

Esta actividad se presenta en la clase de cantos y juegos, los alumnos no presentan problemas al mover las sonajas, pero sí al seguir el ritmo de la melodía; algunos marcan el pulso y otros el ritmo pero la maestra no hace ninguna referencia a esto, lo cual se puede deber a que no suena mal, ningún alumno se sale del tiempo, al terminar la clase se le preguntó a la maestra cómo había visto esta actividad y opinó que había salido muy bien, por lo que se deduce que realmente no estaba escuchando lo que se marcaba con las sonajas, que mientras los niños siguieran alguno de los elementos de la canción y no se oyeran fuera de tiempo la maestra consideraba que estaba bien, sin embargo, y por que conozco la partitura, se que se indica que van a tocarse las sonajas únicamente en ciertos ritmos. Aquí el problema no es que se lleve el ritmo o el pulso, sino que la maestra no notó ninguna diferencia.

#### Actividades musicales.

En la clase de cantos y juegos se pudo observar que la maestra no presenta problemas para seguir el pulso de las canciones, pero en el aspecto melódico hace *glissando* al terminar las frases, no entona todas las melodías cuando tienen intervalos mayores de cuartas justas, oscurece mucho su voz al cantar y recita gran parte de las canciones en vez de entonarlas.

En este grupo se sentía un ambiente un poco tenso, debido a que todavía no existía un acoplamiento entre la maestra y los alumnos.

En relación a su formación musical, aunque en la entrevista dijo que utilizaba la música en un 40% de su tiempo semanal, en los dos días que se asistió a su clase solo se empleó en la clase de cantos y juegos. Considera que recibió una formación musical muy completa pero, al mismo tiempo, dice que improvisa canciones y que se le olvidan, por lo que no considera que en su formación musical le dieron los

conocimientos, estrategias y herramientas necesarios para poder escribir las canciones que improvisa y aumentar de esta manera su repertorio.

### *Caso 3 guardería no. 3 del IMSS*

#### Maestra Araceli Tejeda

Grupo: tercero

#### Actividades de Imagen corporal

No se presentó ninguna.

#### Actividades de Concepto corporal

En la observación 2, la maestra hace el juego del calentamiento, que consiste en que a una orden los niños mueven una parte del cuerpo, en esta actividad empiezan moviendo una por una las extremidades, primero un brazo, después el otro, después los dos. Los alumnos presentan un concepto corporal físico completo, en el aspecto musical, cuando hay demasiada actividad física, mover más de dos miembros a la vez, la mayoría de los alumnos dejan de cantar para realizar los movimientos.

La maestra presenta un ritmo adecuado pero una entonación deficiente, ya que nunca cambia la altura de los sonidos durante la canción, realmente recita en vez de cantar.

#### Actividades de Esquema corporal

No se presentó ninguna.

#### Actividades de Orientación espacial

No se presentó ninguna.

#### Actividades de Orientación temporal

En las observaciones 1 y 4 la maestra parte de lo que los alumnos hicieron el día anterior, apoyándose en dibujos, para sepan qué día es con base en las actividades que realizan en el día, en estas dos ocasiones fueron los mismos alumnos respondieron que día era, pero cuando se hizo referencia al número todos los alumnos contestaron, lo cual demuestra que los niños de esta edad se saben de memoria las series de números y de días de la semana, pero no tienen un concepto como el de los

adultos acerca del tiempo, la maestra siempre hace referencia a las actividades, tomando en cuenta que éstas son las que les dan a los alumnos la noción del transcurso del tiempo.

#### Actividades de Lateralidad y dominancia cerebral

No se presentó ninguna.

#### Actividades de Coordinación motriz gruesa

Las dos actividades que se realizan con respecto a esta área se hacen acompañadas de música, en la observación 2, la del juego del calentamiento, los alumnos no presentan ningún problema de coordinación motriz, pero en la observación 5, alrededor de un 20% del grupo no pudo realizar de forma correcta durante todo el ejercicio la secuencia de movimientos, la educadora ayudaba a estos alumnos haciendo con ellos la rutina.

Debido a que el movimiento físico demandaba más atención, ninguno de los niños cantó durante el ejercicio, la educadora, a diferencia de la actividad 2 presentó una entonación aceptable, desafinando en los saltos mayores de cuarta.

#### Actividades de Coordinación motriz fina.

En la actividad 3, ninguno de los alumnos presenta problemas al recortar por donde se le indica, hay un único alumno que no sigue los contornos debido a que está distraído platicando, pero no a que presente problemas en esta área, la maestra al percatarse de esto redirige la atención del niño sin regañarlo.

#### Actividades musicales

En las actividades en las que se presenta música la maestra no muestra problemas rítmicos pero se observó una gran diferencia de entonación entre unas canciones y otras, se puede decir que en las canciones tradicionales como son el juego del calentamiento y el baño de regadera la maestra no canta, solo recita las canciones, mientras que en las canciones nuevas no presenta una entonación perfecta pero sí entona ciertos intervalos. Esto se puede deber a que, tal vez, las canciones tradicionales las aprendió

de alguien que tenía problemas de entonación mientras que su repertorio nuevo lo adquiriera través de grabaciones de gente que se dedica a la música infantil, y por lo tanto, tienen una entonación adecuada.

### *Consideraciones generales*

Las tres escuelas a las que se asistió imparten la educación de forma tradicional, dentro de este esquema se encontraron diversos estilos docentes por parte de las maestras, de las cuatro maestras observadas, la profesora de tercero del jardín "Lupita" y la del jardín "Hispano Americano" tienen un estilo autoritario de llevar la clase, no permiten la intervención espontánea de los alumnos, no toman en cuenta sus sugerencias. Si los alumnos no les entienden después de una o dos explicaciones se desesperan y los regañan, no contribuyen a formar una autoestima en los niños, puesto que cuando hacen las cosas bien no los alientan y cuando lo hacen mal los regañan, poniéndolos en ridículo enfrente de todos los compañeros.

En la clase de estas maestras las bancas están organizada de la forma tradicional, una detrás de otra, todas orientadas hacia el pizarrón, los alumnos no tienen libertad de movimiento, cuando se paran de su lugar sin que se les indique, son regañados, ya que tienen que pedir permiso para ir al bote de basura, para agarrar papel higiénico para sonarse y para cualquier cosa que tengan que realizar fuera de su lugar.

Cuando los alumnos llegan a intervenir espontáneamente, las educadoras realizan algún comentario "amable" como puede ser "ay, sí qué bien", o "¿de veras?", pero enseguida dirigen la atención hacia el tema que ellas quieren, sin ponderar el valor o importancia que puede tener para los niños los comentarios que hacen, así como tampoco considerar si les puede servir para trabajar algún tema de los marcados en su programa. Como bien se sabe, en una escuela tradicional no son los alumnos quienes deciden qué hacer y qué temas tratar; lo que pretendo hacer notar es que las educadoras podrían considerar algunas sugerencias que hacen los alumnos para alimentar su desempeño docente.

Así mismo, se pudo observar la falta de planeación de clase por parte de la maestra de tercero del jardín de niños "Lupita", ya que revisaba los libros para ver qué era lo último que habían contestado y pasaba al siguiente tema, leyéndolo directamente del texto. Nunca dio una conclusión ni un cierre de tema; simplemente, cuando acababan de leer o contestar lo que venía en el libro pasaba a otra actividad.

La maestra del jardín "Hispano Americano" acababa de entrar a trabajar en esa escuela; estaba muy preocupada de tener problemas o desacuerdos con la directora, para ella era importante que cuando alguien ajeno al salón entrara, encontrara a los alumnos callados, sentados en sus lugares y trabajando. La ponía muy nerviosa que los niños se pararan o hablaran mientras trabajaban ya que consideraba que una buena maestra es la que mantiene al grupo callado.

Las dos profesoras a las que se hace referencia en estos párrafos, nunca establecieron un contacto real con ninguno de sus estudiantes como no fuera para regañarlos; tratan al grupo como una masa uniforme sin tomar en cuenta a cada elemento.

En estos casos, las maestras parecen no conocer, o por lo menos no darle importancia, al proceso de aprendizaje del niño, puesto que, por lo general, les das explicaciones que no son adecuadas para su edad.

Por otro lado, aunque sea en el mismo tipo de institución, en las clases de segundo grado del jardín "Lupita" y en la guardería del IMSS se respira un ambiente de tranquilidad en el trabajo, las maestras tienen un estilo de trabajo directivo, no impositivo; aceptan las sugerencias de los alumnos y los guían por medio de preguntas y ejemplos hacia donde ellas quieren ir; muestran preocupación cuando un niño no entiende o tiene o problemas de adaptación y buscan la mejor forma de superar esas dificultades, estableciendo un contacto personal con cada alumno.

Estas maestras conocen y toman en cuenta cómo aprende el niño, siempre que introducen un concepto o actividad nueva lo relacionan tanto con conocimientos anteriores como con actividades de la vida extraescolar del alumno, parten de la manipulación de objetos para trabajar conceptos abstractos, dejan a los párvulos conocer y explorar los materiales con los que trabajan.

Existe diferencia en la manera en que manejan los contenidos las educadoras que no tienen una preparación adicional relacionada con la educación y la maestra de la guardería del IMSS, la que cuenta con otras dos licenciaturas y diplomados ya que, aunque en todas las escuelas se trabaja lecto-escritura, las demás maestras utilizan el llenado de planas para que los niños aprendan las letras mientras que esta profesora utiliza el "pizarrón mágico"<sup>49</sup>. Otra forma de trabajar la lecto-escritura que no se vio durante las observaciones, pero que fue comentado por la maestra, es que los alumnos moldean en plastilina la letra que van a trabajar, en estas actividades se aplica el señalamiento que hace la corriente psico-genética de que los niños conocen el mundo a través de la manipulación de objetos.

Con base a lo expuesto anteriormente se puede concluir que, dentro de un mismo tipo de escuela se dan diversos estilos docentes, los que dependen en gran parte de la personalidad de las maestras y de su interés y amor por su trabajo. Dentro del aula la educadora tiene un margen de acción que puede utilizar para mejorar su práctica y establecer una relación más cercana con sus alumnos, o conformarse con trabajar de tal manera que únicamente se logren los objetivos académicos sin preocuparse de los aspectos del desarrollo y personalidad del alumno, a veces pareciera que su trabajo es más un castigo que una fuente de satisfacciones.

Por otra parte, se puede afirmar que las educadoras no recibieron una formación musical completa ya que, además de los problemas de entonación, desconocen las formas en que la música puede enriquecer su labor docente; el principal fin con el que se emplea la música en el salón es para calmar a los niños.

<sup>49</sup> Este consiste en que los niños tienen un pizarrón con harina de maíz, la planchan y remarcan sobre ella la letra con la que estén trabajando.



Las docentes opinan que recibieron una formación musical completa lo cual, a mi parecer, deriva de que en las instituciones en las que estudiaron y en la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños las encasillan en que la música solo sirve durante la clase de cantos y juegos y no les interesa, tal vez por desconocimiento o tal vez por desidia, ya que enseñan lo mismo desde hace más de 20 años, darles a sus estudiantes los conocimientos y habilidades necesarios para actualizar y aumentar su repertorio y darse cuenta de que pueden emplear la música para apoyar los temas dentro de su clase y el desarrollo del infante.

### **CAPÍTULO III**

#### **PROPUESTA**

En este capítulo se desarrollará la propuesta de formación musical básica para licenciados en preescolar, como primer punto se presenta, a manera de introducción a la propuesta, el resumen de los resultados de la investigación de campo, así como algunas consideraciones acerca de la importancia de la música para la cooperación hemisférica cerebral. Posteriormente se plantean los propósitos del curso, seguido de los contenidos, estrategias didácticas, actividades y la propuesta de evaluación que se desarrollarán durante el mismo, para, por último, presentar un cronograma de actividades.

Con base en los resultados de las observaciones, se tendrán en cuenta para el desarrollo de la propuesta los siguientes aspectos:

- En la mayoría de los casos las educadoras no conocen las posibilidades que puede tener el empleo de la música como auxiliar didáctico para enriquecer su práctica docente.
- La formación musical que recibieron está orientada a emplearla en la clase de cantos y juegos, mas no se exploran las demás áreas en las que la música puede ayudar como auxiliar didáctico.
- El repertorio de las maestras es el mismo, muchas veces las canciones son demasiado difíciles de entonar y las letras demasiado complicadas y fuera de la realidad para los niños.<sup>50</sup>
- Se presentan problemas serios de entonación por parte de las maestras.
- Cuando existe en la clase un ambiente de libertad los niños emplean espontáneamente la música.
- No se abarcan todas las áreas psicomotrices, en ocasiones las maestras no toman en cuenta la forma de pensamiento de los niños para dar las explicaciones.
- Los niños no tienen un concepto corporal gráfico completo.

- Cuando las canciones presentan mucho movimiento físico, la música pierde importancia para los niños.

### **3.1 PROPÓSITOS**

Los propósitos de este curso son:

- 1.- Que las educadoras consideren el empleo de la música como un auxiliar didáctico en su práctica educativa, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje
- 2.- Que las educadoras comprendan, manejen y empleen los conocimientos y habilidades básicas de teoría musical y solfeo, que les permiten enriquecer su repertorio de canciones y ejercicios musicales mediante la lectura de música impresa y su ejecución en flauta y teclado para el apoyo del desarrollo psicomotriz de sus alumnos.

### **3.2 CONTENIDOS**

Los contenidos se presentan en unidades con el propósito de ofrecer una sistematización, sin embargo, y en virtud de que todos están relacionados entre sí, dependerá del proceso de enseñanza-aprendizaje el orden en que se trabajen.

#### **UNIDAD I**

##### Conceptos básicos

##### 1.1 Características del sonido

Altura

Intensidad

Color

Duración

---

<sup>50</sup> Ver la recopilación de cantos realizada por la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños en 1997 para confirmar este

## 1.2 Definición de los elementos de la música

Ritmo

Melodía


Armonía


## UNIDAD II


### Ritmo y melodía

#### 2.1 Figuras y motivos rítmicos.


2.1.1 Figura de cuarto 

2.1.2 Figura de dos octavos 


2.1.3 Figura de cuatro dieciseisavos 

2.1.4 Figura de medio 

2.1.5 Silencios

2.1.6 Puntillo de aumento 

2.1.7 Figura de un octavo con puntillo dieciseisavo. 

2.1.8 Tresillo de octavos 

#### 2.2 Teoría del compás

2.2.1 Valor de las figuras rítmicas

2.2.2 Duración de las figuras rítmicas

2.2.3 Pulso, ritmo y subdivisiones de los tiempos.

2.2.4 Compases simples y compuestos

#### 2.3 Melodía

2.3.1 Entonación

## UNIDAD III

### Grafía musical y ejecución de instrumentos

#### 3.1 Lectura rítmico-melódica

##### 3.1.2 Pentagrama y clave de sol

##### 3.1.3 Ubicación de las notas en el instrumento y el pentagrama

##### 3.1.4 Escalas y armaduras

##### 3.1.5 Lectura y ejecución de motivos rítmico - melódicos

#### 3.2 Ejecución de motivos rítmico – melódicos en instrumentos

##### 3.2.1 Flauta

##### 3.2.2 Teclado

### 3.3. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

En este apartado se explicarán algunas de las estrategias a través de las cuales se abordarán los contenidos del curso; esas servirán únicamente como una guía, ya debemos recordar, como se expuso en el primer capítulo, que el diseño curricular sirve para guiar un proceso, además, es una previsión de la realidad que se modifica al poner éste en práctica y adaptarlo a situaciones reales.

El eje alrededor del cual gira este curso es considerar la música como una actividad plenamente sensorial en sus orígenes, por lo que se tiene que experimentar primero a través de los sentidos, para poder, posteriormente, comprender la parte de creación intelectual que conllevan las estructuras musicales y su representación gráfica.

En esta propuesta se trabajarán estrategias que tienen bases tanto pedagógicas y psicológicas como musicales; al igual que en los contenidos, estas estrategias no se dan en momentos separados, sino que se entretajan durante el proceso de enseñanza -aprendizaje.

De Piaget, además de tener en cuenta las características vistas en el primer capítulo acerca de los niños y el juego se utilizará como estrategia la **diferenciación**, él propone que la creación del conocimiento por parte de los humanos se da mediante la presentación y manipulación de nuevos objetos, en la medida que éstos no encajan en los esquemas existentes produce un desequilibrio que propicia el aprendizaje. Durante el curso se irán presentando contenidos que sean diferentes a los existentes en los esquemas de las educadoras, para que sea esta diferencia la que provoque el desequilibrio en el proceso de asimilación y acomodación, dando como resultado el aprendizaje.

Debido a que en las observaciones realizadas y en las tesis de educadoras en las que se refieren a su formación profesional se encontró que existen serias deficiencias en el área musical. Se partirá de los conocimientos y habilidades reales de las maestras, y se propiciará que adquieran, mediante el trabajo en conjunto en la **zona de desarrollo potencial**, las estrategias de aprendizaje que brinden los elementos para poder corregir los errores rítmicos y de entonación, así como para que reconozcan los sonidos representados en el pentagrama y los relacionen con su digitación en la flauta y teclado para los motivos rítmico melódicos; ya que, aunque sea una creencia extendida, la música no es algo reservado para los "elegidos" que nacen con talento o facilidad, todos, a menos que exista un problema físico en nuestro aparato de locución somos capaces de entonar adecuadamente, así como de "tener ritmo".

Se va a partir de los conocimientos musicales de las educadoras, para que, a partir de estos se logre un **aprendizaje significativo**, relacionando lo viejo con lo nuevo, enseñándoles la música a través de canciones que les sean útiles en su práctica y finalmente el cómo resolver y descifrar los problemas tanto rítmicos como melódicos con los que se puedan encontrar al querer aumentar su repertorio de canciones.

De los planteamientos que hace Willems se retomarán aquellos en los que se considera que el aprendizaje del lenguaje musical debe de seguir los mismos pasos psicológicos que el aprendizaje de la lengua materna, esta estrategia consiste en:

- 1) Escuchar los ritmos y cantos

- 2) Crear una imagen mental de lo que se escuchó
- 3) Imitar los sonidos
- 4) Una vez interiorizados, relacionarlos con su expresión gráfica y/o instrumental.

Como se expuso en el primer capítulo, Willems lleva esto hasta la formación de profesionales en la música, pero al no ser esa la finalidad de esta tesis, se retoman únicamente los puntos presentados arriba. Esta estrategia se adaptará a los contenidos y actividades que se trabajen.

En las actividades rítmicas, se parte de la premisa de que el ritmo es el elemento primordial de la música y el factor que le da continuidad e impulso al sonido, y se complementa con los planteamientos realizados por **Dalcroze** en el sentido que todo ritmo es movimiento por lo que existen ritmos naturales en el hombre entre los cuales están el caminar, saltar y brincar.

Partiendo de estos ritmos se realizarán **imitaciones mediante el movimiento físico**, que nos lleva, al campo un poco más formal de las estructuras de escritura musical que se utiliza en nuestra tradición mediante la **rítmica corporal**.

A continuación se expondrá el pre-diseño de algunas de las actividades de aprendizaje que se emplearán en el curso.

### **3.4 ACTIVIDADES**

En este apartado se explicarán algunas de las actividades diseñadas con base en las estrategias antes mencionadas, aquí se pretenden crear las condiciones adecuadas para que los esquemas de conocimiento que van a construir las maestras sean lo más rico y correcto posible.

#### **3.4.1 Actividades para el reconocimiento auditivo de las características del sonido**

Tanto para la altura como para la intensidad y el color, primero se llevarán acabo ejercicios de reconocimiento auditivo y ejecución, por último tendrá lugar la explicación teórica.

### *Altura*

Se pondrá como ejemplo por parte de quien dirija el curso una serie de sonidos graves producidos tanto por la voz como por otros instrumentos (ya sean musicales o no), enseguida se hará de la misma manera una serie de sonidos agudos.

Posteriormente se les pedirá a las maestras que hagan sonidos tanto con la voz como con instrumentos de percusión y que separen los instrumentos según la altura del sonido que produzcan. Una vez hecha esta división las educadoras dirán como se llaman los sonidos que producen cada tipo de instrumentos, y dependiendo de las respuestas se harán las aclaraciones pertinentes.

### *Intensidad*

Se les pedirá a los participantes del curso que hagan sonidos fuertes y *quedados*, explicando después que en música se les llama *forte* a los sonidos fuertes y *piano* a los quedados.

Se harán ejercicios en los que se producirán sonidos combinando la intensidad y altura, y las educadoras dirán si fue grave y piano, o fuerte y agudo o las demás combinaciones posibles.

### *Color*

Se les pedirá a las maestras que identifiquen varios sonidos sin ver la fuente que los produce. Posteriormente se explicará que esta cualidad del sonido se llama timbre o color y es por medio de esta que podemos distinguir las diferentes fuentes sonoras.

Únicamente en caso de que haya interés por parte de las educadoras se profundizará más en las explicaciones de amplitud, frecuencia y timbre.

### *Duración*

Por ser esta característica intrínseca al sonido es más fácil comprenderla, por lo que se trabajará simultáneamente con las demás. Ya que se hayan separado los instrumentos según su color, y altura, se les pedirá a algunas maestras que ejecuten sonidos largos y cortos con todos los instrumentos; el grupo tendrá entonces que decir cuál fue el color, timbre, duración e intensidad de los sonidos producidos.



### 3.4.2 Actividades para la diferenciación de los elementos de la música.

#### *Ritmo*


Se aprenderá la Canción *¿Qué haces tu?* (anexo 5), se les pedirá a las maestras que caminen al ritmo de la canción que será tocado en algún instrumento de percusión. Después, las educadoras tocarán el ritmo de la canción mientras el teclado toca la melodía. Acabando esto se les pedirá que, en grupos de 3 o 4 personas hagan su propia definición de ritmo, para por último formar una sola definición.

#### *Melodía y armonía.*


Mediante una lluvia de ideas se conocerán los conceptos que tengan las maestras sobre estos elementos, los que se apuntarán en un pizarrón. Posteriormente se escuchará la canción "La clase de música" de los Hermanos Rincón (anexo 6) en el que se explica de forma clara la diferencia entre melodía y armonía. Se dividirá al grupo en dos, y con instrumentos de placa en grupo llevará la melodía y otro la armonía y viceversa (anexo 7) de la canción "racatacaclán", Por último el grupo conformará su definición de los conceptos.



### 3.4.3 Actividades para el reconocimiento auditivo y visual y lectura de las figuras y motivos rítmicos<sup>51</sup>



#### *Figura de cuarto*

Se presentará la canción "Con todos mis amigos" (anexo 8), una vez aprendida la letra y la melodía se les pedirá a las educadoras que caminen al ritmo que van a marcar las claves (ritmo de cuartos ) , primero cantando la canción y después sin cantarla , esto con la finalidad de sentir en su cuerpo el ritmo





que se representa mediante esta figura. En un segundo momento se presentará la grafía de cuarto asociándola con una palabra monosílaba aguda que sea elegida por el grupo. Al hacer la rítmica corporal se dará una palmada por cada figura.

*Figura de dos octavos* 


La mecánica será la misma que para la figura de cuarto ; en esta ocasión, las claves marcarán los octavos. Después del ejercicio se presentará la figura de dos octavos , asociándola con una palabra bisílaba grave, y la rítmica corporal consiste en pegar con dos dedos en la palma de la otra mano.



Después de presentar estas dos figuras, se volverá a hacer el ejercicio con la canción "con todos mis amigos" (anexo 9) combinando las figuras de cuarto  y octavos .


*Figura de cuatro dieciseisavos* 

Esta figura se introducirá con la canción "Pongo mis deditos" (anexo 10) conformada por figuras de cuarto , octavos  y cuatro dieciseisavos , se palmeará el ritmo de toda la canción, para que las maestras, una vez que distingan los ritmos conocidos aprecien que hay uno nuevo; se explicará que ese ritmo corresponde a la figura de cuatro dieciseisavos que se representa gráficamente con . Esta figura se asociará con una palabra tetrasílaba sobresdrújula elegida por el grupo y se ritmará percutiendo con dos dedos sobre la palma contraria.

Posteriormente se harán imitaciones rítmicas y lectura de motivos rítmicos con rítmica corporal combinando las figuras vistas.


*Figura de medio* 


Esta figura se relaciona con la acción de balancearse y se presentará siguiendo los mismos pasos que las figuras de cuarto  y octavos  empleando la canción "con todos mis amigos" (anexo 11).

La figura de medio  se relacionará con una palabra aguda que será elegida por los participantes. La rítmica corporal correspondiente con la rítmica consistirá en imitar la acción de colgarse del badajo de



<sup>31</sup> Aquí propongo algunas canciones para realizar las actividades, pero también se podrán realizar con canciones propuestas por los

una campana, ya sea de arriba hacia abajo regresando a la posición inicial o hacia los lados. De manera subsecuente se harán imitaciones rítmicas y lectura de motivos rítmicos con rítmica corporal combinando las figuras ya vistas.

*Figura de octavo con puntillo dieciseisavo* 

Esta figura se relaciona con la acción de brincar y galopar, y se presentará con la canción "Galopa caballito" (anexo 12), las maestras saltarán y ritmarán la canción distinguiendo los ritmos ya vistos. Al encontrar que este ritmo no corresponde ninguna de las figuras ya conocidas, se presentará la figura de octavo con puntillo dieciseisavo  y se explicará la función del puntillo que consiste en que al valor de esa figura se le sumará la mitad de su valor para hacerla durar más.

*Tresillo* 

Se marcará pulso de figura de cuartos  mientras las educadoras repiten una palabra trisílaba esdrújula que elijan. Se les pedirá que traten de identificar este ritmo con alguna de las figuras ya vistas, al no poder hacerlo se explicará que hay veces que en un tiempo caben más figuras de las normales, a estas se llama figuras irregulares. Para indicar que no es un error de escritura sino una figura irregular, se pone una ligadura encima de las figuras que abarca la figura irregular, en este caso el número tres entre la figura y la ligadura . Se cantará la canción "un kilómetro a pie" (anexo 13), una vez aprendida se les pedirá a las maestras que en grupos de dos escriban el ritmo, el que se comparará con la escritura original de la canción. Existen otras figuras irregulares, pero como no es común encontrárselas en las canciones que se emplean en el jardín de niños no se van a trabajar en el curso.

### *Silencios*

A cada figura de sonido le corresponde una figura de silencio, dichas figuras se introducirán después de que las maestras reconozcan y lean las primeras. Los silencios en rítmica corporal, independientemente de su valor, se hacen separando las manos.

Ya que es más difícil adquirir la sensación de la duración de los silencios que de los sonidos se introducirán uno a uno siguiendo el mismo orden de las figuras rítmicas de la manera que se señala a continuación:

Se presentará un motivo rítmico únicamente con la figura sobre la que se esté trabajando el silencio. Después de que se haga varias veces la lectura de este motivo, se borrará una de las figuras reemplazándola con la figura de silencio, se cambiará la rítmica corporal diciendo el sonido de la figura, disminuyendo cada vez el volumen, hasta que desaparezca el sonido y únicamente se piense el sonido.

Con la práctica ya no será necesario pensar en el sonido que se relaciona con esa figura por que se adquiere la sensación de la duración de los silencios. Una vez que las educadoras reconozcan las figuras de silencio se practicará la lectura mediante canciones que presenten silencios.

Los silencios se emplean en muchas canciones para hacer movimientos corporales ( anexo 14)

### **3.4.4 Actividades didácticas para explicar la teoría del compás**

Para poder leer los ritmos de las canciones y ejercicios se necesita entender la relación que existe entre los valores de las notas, para después comprender la duración de las notas dentro de los compases.

#### *Valor de las notas*

Para comprender y manejar la relación que existe entre los valores de las figuras rítmicas se emplearán regletas en base cuatro ( anexo 15), esto consiste en asignar a rectángulos de cartulina, o madera de diferente tamaño y color una figura rítmica con un valor determinado. El tamaño de las regletas guarda la

misma proporción que los valores que se le asignan, cada regleta llevará dibujada la figura rítmica que representa, es decir, la regleta de la figura de medio es de la mitad del tamaño que la de la figura de unidad, la de cuarto de una cuarta parte y así sucesivamente.

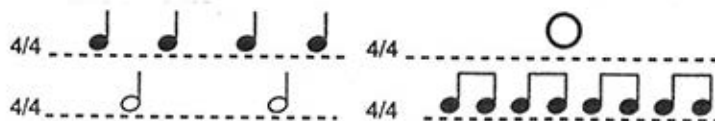
Manipulando estas regletas las maestras comprenderán la relación numérica que guardan las figuras rítmicas, con lo que quedará claro que el valor de las figuras nunca cambia: un cuarto siempre va a valer un cuarto, o la mitad de una mitad, o el doble de un octavo.

### *Duración de las notas*

Una vez que se establezca que el valor de las notas es absoluto, se podrá comenzar a trabajar con la lectura rítmica de motivos y canciones escritas en un compás determinado.

A las maestras se les explicará de forma oral que el compás es una medida en la que se escribe la música, se indica al principio de la partitura mediante una fracción numérica. Los compases más comunes en la música de niños son: 4/4, 3/4, 2/4, y 6/8.

El numerador nos va a decir cuántos tiempos tiene cada compás y el denominador va a indicar cuál es la figura que va a caber dentro de cada tiempo en los compases simples, Esto no quiere decir, que si la indicación es de un compás de 4/4, no se pueda tener una un valor mayor al de figura de cuarto en el compás, sino que la equivalencia de todas las figuras que se encuentren en el compás no puede sobrepasar a la de la indicación de compás.



Después de explicar esto se harán ejercicios que consistirán en presentar un compás con más o menos figuras de las debidas y las maestras tendrán que encontrar qué figuras faltan o sobran, utilizando las regletas de base cuatro ( anexo 15).

### 3.4.5 Actividades para distinguir el pulso, ritmo y subdivisiones de los tiempos

Por lo general, en toda la música, cada compás se divide en tiempos iguales, el número de tiempos se establece por el denominador de la indicación de compás.

Para aprender a distinguir entre el pulso, los tiempos del compás y las subdivisiones de estos, se les pedirá a las maestras que canten alguna canción para que, una vez que se haya aprendido, las educadoras se muevan únicamente en los tiempos que se marquen con algún instrumento de percusión, de esta forma primero se marcará el pulso de la canción.

Posteriormente, se cantarán más canciones para practicar el "encontrar el pulso", este ejercicio se realizará con todas las canciones y ejercicios rítmicos que se presenten en el curso, será la canción y el propósito con el que se utilice lo que determine si se va a marcar el pulso con percusiones o no y que tanta importancia se le dé a este ejercicio.

Para hacer la distinción entre pulso y ritmo se trabajará con alguna de las canciones ya aprendidas que escojan las maestras para que encuentren el pulso, una vez que hayan marcado el pulso se presentará el ritmo escrito de la canción y se les pedirá a las maestras que lean el ritmo: posteriormente, una parte del grupo marcará el pulso con algún instrumento de percusión y la otra parte del grupo hará el ritmo con rítmica corporal, y viceversa. Para ejemplificar esto tomo como ejemplo la canción "La rueda del Tsar" (anexo 16)

#### *Compases simples y compuestos*

Cada tiempo del compás se subdivide en dos partes: una fuerte y otra débil del tiempo. La subdivisión de los tiempos se hará marcando con una palmada la parte fuerte del tiempo y con los brazos extendidos (salida) la parte débil. Los compases simples son los que en cada tiempo cabe únicamente una figura como son los de  $2/4, 3/4, 4/4, 2/4$  etc

Para comprender la sensación del compás de  $6/8$ , que es el único compás compuesto que se utiliza en este curso, y en el que están compuesta gran cantidad de música iberoamericana, así como bailes y cantos tradicionales; se aprenderá una canción escrita en  $6/8$  (anexo 17) y se les pedirá a las maestras que bailen durante la canción, una vez aprendida se les pedirá que escriban el ritmo.

Cuando las maestras escriban el ritmo se cantará otra vez la canción y en una segunda repetición la persona que esté dirigiendo el curso hará los ritmos que las maestras escribieron para ver si hay diferencia entre la canción y lo que aprendieron.

Una vez realizado esto, se explicará que esa canción está escrita en 6/8 que es un compás compuesto, y que en cada tiempo van a caber las figuras que sean equivalentes a la de un cuarto con puntillo, y que cada tiempo, en vez de subdividirse en dos como en los compases simples se subdivide en tres, es decir que en vez de marcar una palmada y una salida en cada tiempo se marcarán una palmada y dos salidas.

### 3.4.6. Actividades para la entonación

El error más común que se encuentra en las educadoras (y por lo general en todas las personas) es que en vez de entonar recitan las letras y cambian muy poco la altura del sonido, o si lo hacen es en el final de las frases donde hacen un *glissando*<sup>52</sup> ascendente independientemente de que la melodía lo pida.

Una de las razones por las que las educadoras no cambian la altura de los sonidos es por que no han practicado el producir todo el rango de notas que pueden entonar, están acostumbradas a entonar una o dos notas y dicen que no pueden entonar mas.

Para corregir esto, se trabajará primero haciendo ruidos como de sirena que vayan del grave al agudo y viceversa para que las cuerdas vocales empiecen a producir más sonidos y las educadoras pierdan el miedo a producir sonidos que no se creen capaces de lograr.

Otro ejercicio, que es de gran utilidad tanto para extender el rango vocal como para perder el miedo o la pena de producir sonidos diferentes de los que estamos acostumbrados cuando hablamos, es el repetir con distinto color y altura de sonido las letras de las canciones que se van aprendiendo. En un principio, quien dirija el curso pondrá el ejemplo de qué combinación de timbres, alturas y acentuaciones se practicarán con las letras para que las maestras los repitan, después, uno a uno los participantes del curso serán los que pongan los ejemplos. También se trabajará de esta misma forma el recitado de los pregones entonándolos en terceras menores descendentes.

<sup>52</sup> Palabra italiana que se usa para nombrar la acción de ir de una nota a otra como resbalando por todas las notas intermedias.

Uno de los aspectos más importantes que se debe inculcar en las educadoras, al igual que los niños, muchos de los aprendizajes que llevamos acabo los adultos se realizan por medio de la imitación. Es importante, para lograr una entonación adecuada el que antes de empezar a cantar los motivos rítmico-melódicos, las maestras escuchan primero lo que se entona, después, traten de repetirlo mentalmente para, por último, cantarlo.

El cambio de altura se practicará también de la siguiente manera:

Se tocarán o cantarán dos sonidos de diferente altura, las maestras escucharán los sonidos.

Se repetirán los mismos sonidos, pidiéndoles a las participantes que, sin cantar, marquen con la mano si el sonido sube o baja al mismo tiempo que repiten en su mente, sin cantar los sonidos.

Como tercer punto se les pedirá que canten marcando con las manos si el sonido sube o baja, para, en un cuarto momento entonar sin el apoyo físico consistente en marcar si el sonido sube o baja.

En algunos de estos ejercicios después de presentar en forma escrita el ritmo, se indicará, por medio de curvas, el movimiento en la altura de los sonidos para que las educadoras vayan tomando conciencia del movimiento de la melodía. Las maestras marcarán con sus manos el movimiento para poder posteriormente prescindir, en un primer momento de la indicación gráfica del movimiento y quedarse únicamente con la indicación corporal, para compararla después con la partitura de la canción. Esto tiene la finalidad de que las educadoras vayan relacionando el cambio en la altura de los sonidos con su expresión gráfica.

Lo ideal sería, trabajando en una tonalidad, comenzar con canciones compuestas por dos notas e ir agregando uno por uno los grados de la escala<sup>53</sup>, pero como esto limitaría el repertorio y las canciones propuestas por las maestras, se tratará de respetarlo lo más posible pero sin que se convierta en un impedimento para el desarrollo del curso.



### 3.4.7 Actividades para la lectura y ejecución en flauta y teclado de motivos rítmico-melódicos y canciones

Para la ejecución de las melodías en la flauta y teclado se comenzará por el conocimiento del pentagrama y la clave de sol. Así mismo, se presentará la flauta con sus partes, se enseñará la manera correcta de tomarla y la posición de los dedos y la lengua. Se les enseñará a las maestras la forma en que se representan las digitaciones correspondientes a las notas. Las digitaciones de las notas en la flauta se encuentran en el anexo 18

Se irá practicando la lectura de las notas y la digitación en flauta con canciones primero de tres sonidos y se irán aumentando hasta que se completen todas las notas de la escala. No será indispensable que todas las canciones usen todas las notas, no se introducirán más de tres notas nuevas por canción.

Los pasos que se seguirán para llegar a tocar una canción son los siguientes:

- 1) Se presentan las notas en el pentagrama.
- 2) Se enseña y practica la digitación con la flauta en la barbilla, es decir, sin emitir sonidos.
- 3) Diciendo los nombres de las notas de la canción se hacen las digitaciones.
- 4) Se suena la canción en la flauta.
- 5) Se acomoda la letra en la melodía imitando los sonidos de la flauta.

Para el teclado, se explicará en donde se localizan las notas de la escala en el teclado, para lo que se utilizará una plantilla que se pondrá verticalmente sobre el teclado con los nombres de las notas escritas ( anexo 19) y la numeración de los dedos de las manos; a los dedos pulgares las corresponde el número uno, a los índices el dos, a los medios el tres, a los anulares el cuatro y a los meñiques el cinco. Una vez realizado esto, se seguirán los siguientes pasos:

- 1) Se presentan las notas en el pentagrama.
- 2) Diciendo los nombres de las notas de la canción se hacen las digitaciones.
- 3) Se suena la canción en el teclado
- 4) Se acomoda la letra en la melodía imitando los sonidos del teclado

---

<sup>33</sup> Los grados de la escala, en canciones cantadas se introducirán en el siguiente orden: V, III, VI, I, II, IV Y VII

### 3.4.8 Actividades didácticas para el conocimiento de las armaduras

Primero se presentarán canciones en Do mayor, canciones que no presentan alteraciones o igualaciones.

En la primera canción que se presente el # ( sostenido) se explicará que su función es aumentar en medio tono la entonación de la nota. Se verá que, si el sostenido se encuentra antes de una nota, únicamente va a afectar a esa nota, pero que si está entre la clave y la indicación de compás se le denomina armadura y significa que, cada vez que nos encontremos a la nota con el nombre que corresponda al que está igualado o alterado por la armadura , siempre se tendrá que tocar # . La armadura se repite en cada pentagrama de la partitura.<sup>54</sup>

De la misma manera se trabajarán los  $\flat$  y  $\natural$  .

### 3.5 Evaluación














Se plantea como posible método de evaluación el CIPP ( contexto, input, proceso y producto) desarrollado en el capítulo 1, pero será decisión de quien imparta el curso al adaptarse al mismo, modificarlo o elegir otra forma de evaluación, siempre y cuando se tomen como ejes para la evaluación el proceso de enseñanza aprendizaje y la evaluación de los contenidos y estrategias en función del apego a la realidad de las educadoras, con la finalidad de mejorar tanto el diseño como el desarrollo del curso.

### 3.6 Cronograma

Para poner en práctica esta propuesta, se considera apropiado que tenga una duración de 24 horas de trabajo con las educadoras, el tiempo se distribuirá en seis sesiones de cuatro horas que se darán en una semana. Esta dosificación de tiempos está en función a que es más difícil que las educadoras asistan durante 6 semanas seguidas a una sesión de tres horas en la tarde a que, en vacaciones de verano dediquen las mañanas de una semana para un curso. Además, al limitar el horario a las tardes, se deja fuera a las educadoras que trabajen en turno vespertino. También se consideró que la mayoría de las educadoras son madres de familia que dedican las horas que no trabajan frente a grupo a actividades relacionadas con el hogar. A continuación se muestra un prediseño de los contenidos que se trabajarían por día.

---

<sup>54</sup> Algunas ediciones escriben la armadura solo al principio del primer pentagrama, pero se debe considerar que afecta a toda la partitura, a menos que se presenten becuadros.

	Día 1	Día 2	Día 3	Día 4	Día 5	Día 6
Teoría	Diagnóstico Frecuencia Amplitud Timbre Pentagrama Clave de sol Sostenido	Ritmo Melodía Armonía	Valor y duración en compases simples Subdivisión de los tiempos en compases simples	Compases compuestos Bemol		Evaluación
Figuras rítmicas	Figura de  Figura de 	Figura de  Figura de 	Figura de  Figura de 	Figura de 	Silencio de  Silencio de  Silencio de 	Silencio de  Silencio de  Silencio de 
Canciones en	4/4 % Do mayor Re mayor	4/4 % Do mayor Re mayor	4/4 3/4 2/4 2/2 Do mayor Re mayor	6/8 Fa Mayor Sol mayor	4/4 3/4 2/4 2/2 6/8 Fa Mayor Sol mayor	4/4 3/4 2/4 2/2 6/8 Fa Mayor Sol mayor
Lectura en pentagrama y ejecución en los instrumentos de los grados, según la tonalidad. <sup>25</sup>	V - III - VI V - III - VI - I V - III - VI - I - V	V - III - VI III - II - I V - III - VI - I - V	V - III - VI III - II - I V - III - VI - I - V V - III - VI - I - V - VII	V - III - VI V - III - VI - I	V - III - VI III - II - I V - III - VI - I - V	V - III - VI III - II - I V - III - VI - I - V V - III - VI - I - V - VII

<sup>25</sup> Las notas correspondientes a cada grado en estas tonalidades se encuentran en el anexo 20.

## CONCLUSIONES

Es muy importante que los alumnos preescolares cuenten con un desarrollo psicomotriz completo, por que es a partir de su cuerpo que conocen e interactúan con el medio, asimilan y acomodan el exterior a sus estructuras mentales y se adaptan a él.

Durante el proceso de construcción de esta propuesta tuve que considerar las características de desarrollo y aprendizaje de los alumnos de preescolar por ser ellos los destinatarios finales de la misma; por otro lado también tuve que partir de la realidad educativa de las maestras de preescolar, la que conocí a través del trabajo de campo e investigación bibliográfica. . Aquí me di cuenta que desconocen las posibilidades que la música les puede brindar como auxiliar didáctico, lo cual se puede deber a que la formación musical que recibieron durante su carrera estuvo enfocada a emplear la música únicamente en la clase de cantos y juegos, sin conocer la razón de dicha clase dentro del currículum del preescolar.

Como en cualquier rama de la educación, la musical necesita tener fundamentos tanto psicológicos como pedagógicos para realizar un intento viable de mejoramiento en su calidad; a través de la música las maestras de preescolar pueden ayudar a que los niños conozcan las partes de su cuerpo y la relación entre ellas ( concepto y esquema corporal), ejerciten sus músculos (motricidad fina y gruesa), se muevan en el espacio ( orientación espacial, lateralidad y dominancia cerebral) y se familiaricen con el concepto del paso del tiempo ( orientación temporal).

Los ritmos y canciones son presentados en forma de juego, este les ayuda a los niños a construir su conocimiento del mundo, codifica su experiencia en símbolos aumentando las posibilidades de comprensión y recreación del medio y refleja la influencia que el marco social tiene sobre el infante; además, por medio del juego el infante estructura su esquema corporal e integra nociones espacio-temporales.

En lo que respecta al diseño curricular, propongo un prediseño como una guía para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, pudiéndose modificar para adaptarse a las necesidades y características de las educadoras, de los niños y de quien imparta el curso. ; no podemos olvidar que la calidad en la formación profesional de las educadoras se ve reflejada en última instancia en la formación

del niño, por lo que mientras más completa sea esta, tendrá como consecuencia el que las maestras puedan elegir de una gama de conocimientos, habilidades y apoyos didácticos los que más se adecuen a sus necesidades como docentes y a las necesidades de sus alumnos.

De la misma forma, experimente al realizar la investigación de campo, la resistencia y el miedo a la crítica y al cambio por parte de un gran número de docentes y autoridades debido a que ni siquiera me dejaron entrar a sus escuelas. Percibí un estatismo en la forma de llevar a cabo el que hacer docente, ya que fueron pocas las educadoras e instituciones que consideran como algo aceptable el modificar en un solo aspecto la forma de realizar esta labor.

Por otra parte aunque es en el jardín de niños donde la música juega el papel más importante dentro de la educación básica y media en nuestro país ya que acompaña a algunas actividades del preescolar, detecté que no se le da importancia a la calidad de la educación musical con la que se forma a las educadoras, pues desconocen las posibilidades formativas y didácticas que les puede ofrecer la música, además de esto, presentan serios problemas en sus conocimientos y habilidades musicales.

Con esta propuesta intento brindar una sistematización a la formación musical de las maestras que trabajan en preescolar, para que, además de actualizar e incrementar su repertorio, conozcan que la música les puede servir como un auxiliar didáctico.

Debido a la duración que propongo para la puesta en práctica de la propuesta, no es mi propósito que las educadoras posean un dominio total de los conocimientos y habilidades que se trabajen, sino más bien, que adquieran las habilidades y conocimientos necesarios para no depender de un músico o de grabaciones al enriquecer su repertorio y que pierdan el miedo a adaptar las canciones a sus necesidades, ya sea modificando el ritmo o la letras, pero sobretodo que incluyan a la música en sus actividades diarias.

Al no ser pensada esta propuesta dentro de un currículum escolar, dependerá del interés y gusto por la música de las educadoras el uso que hagan de los conocimientos y habilidades que adquirirán durante el desarrollo de la misma.

El que por razones de tiempo no se haya podido poner en práctica la propuesta, no significa que esta sea la versión terminada, ya que es una máxima pedagógica el considerar que toda propuesta puede ser

mejorada, y en este caso en particular estoy segura que será enriquecida por las aportaciones de las educadoras para adecuarla más a su realidad docente.

Finalmente considero que el proceso de construcción de esta tesis me sirvió para combinar algunas de las corrientes que estudié durante mi formación profesional como pedagoga e investigar mas afondo acerca de sus planteamientos, ya que considero que se me brindó una visión general de diversas corrientes tanto pedagógicas como psicológicas, las cuales me dieron una plataforma para poder seguir conociendo con más profundidad sus postulados.

## ANEXO 1

Guía de observación que no se utilizó

<i>Maestra</i>	<i>Escuela</i>
<i>Grado</i>	<i>Fecha</i>
<b>ACTIVIDAD PSICOMOTRIZ</b>	

AREA PSICOMOTRIZ	ACTIVIDAD IMPLÍCITA O EXPLÍCITA	ACTIVIDAD COMENZADA POR	INTERAC- TUANDO CON	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

<i>Maestra</i>	<i>Escuela</i>
<i>Grado</i>	<i>Fecha</i>
<b>ACTIVIDAD MUSICAL</b>	

PROPUESTA POR	INVOLUCRANDO A	ASPECTOS DIDACTICOS CUBIERTOS POR LA ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD



<i>Maestra</i>	<i>Escuela</i>
<i>Grado</i>	<i>Fecha</i>
<b>ACTIVIDAD MUSICAL Y PSICOMOTRIZ</b>	

PROPUESTA POR	INVOLUCRANDO A	AREA PSICOMOTRIZ TRABAJADA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

## Anexo 2

## Horario

La rutina diaria en el jardín de niños Lupita se divide de la siguiente manera:

## PRESCOLAR

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
8:00 A 8:30	Cantos y juegos	Español	Cantos y juegos	Español	Español
8:30 A 9:00	Español	Ed. Física	Español	Ed. Física	Español
9:00 A 10:00	Español	Español	Español	Español	Español
10:00 A 11:00	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés
11:00 A 11:30	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
11:30 A 12:00	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
12:00 A 12:30	Español	Español	Computación	Español	Español
12:30 A 13:00	Español	Español	Español	Español	Español

## SEGUNDO DE JARDÍN

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00 A 9:30	Cantos y juegos	Español	Cantos Y juegos	Español	Español
9:30 A 10:00	Español	Ed. Física	Español	Ed. Física	Español
10:00 A 10:30	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
10:30 A 11:00	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
11:00 A 12:00	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés
12:00 A 12:30	Español	Español	Español	Español	Español
12:30 A 13:00	Español	Español	Computación	Español	Español

## Anexo 3

**Horario**

La rutina diaria en el jardín de niños Hispano americano se divide de la siguiente manera:

**PRESCOLAR "B"**

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00 A 9:30	Español	Ed. Física	Español	Ed. Física	Español
9:30 a 10:00	Cantos y juegos	Español	Cantos y juegos	Español	Computación
10:00 a 10:30	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
10:30 a 11:00	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
11:00 a 12:00	Español	Español	Español	Español	Español
12:00 A 13:00	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés

## Anexo 4

## Horario

La rutina diaria en el grupo de preescolar "C" de la guardería del IMSS se divide de la siguiente manera:

## PREESCOLAR C

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
8:30 A 9:30	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno
9:30 A 10:00	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
10:00 A 10:15	Lavado de dientes y manos	Lavado de dientes y manos	Lavado de dientes y manos	Lavado de dientes y manos	Lavado de dientes y manos
10:15 A 11:45	Trabajo con la educadora	Trabajo con la educadora	Trabajo con la educadora	Trabajo con la educadora	Trabajo con la educadora
11:45 a 12:30	Cantos y juegos	Natación	Cantos y juegos	Yoga	Cantos y juegos
12:30 a 13:00	Educación física	Yoga	Educación física	Educación física	Educación física
13:00 a 14:00	Comida	Comida	Comida	Comida	Comida
14:00 a 14:15	Lavado de dientes y manos	Lavado de dientes y manos	Lavado de dientes y manos	Lavado de dientes y manos	Lavado de dientes y manos
14:15 a 15:00	Trabajo con la oficial	Teatro	Trabajo con la oficial	Teatro	Trabajo con la oficial
15:00 en adelante	Trabajo con la oficial	Trabajo con la oficial	Trabajo con la oficial	Trabajo con la oficial	Trabajo con la oficial

## Anexo 5

¿Qué haces tú?

¿Qué haces cuando vienes al salón?,

¿Qué haces cuando vienes al salón?

Yo me pongo a marchar,

yo me pongo a brincar,

pero eso sí, encuentro mi lugar.

¿Qué ha ces cuan do vie res al sa lón? ¿Qué

ha ces cuan do vie res al sa lón? Yo me pon go a mar char, yo me

pon go a trin car, pero es so sí, en cuan tro mi la gar.

The musical score is written on three staves in a single system. Each staff begins with a treble clef and a common time signature (C). The melody consists of eighth and quarter notes. The lyrics are printed below the notes, with some words split across lines. The first staff ends with a double bar line. The second staff ends with a double bar line. The third staff begins with a fermata over the first note and ends with a double bar line.

## Anexo 6

Clase de música

Hermanos Rincón

Yo soy parte de la música  
 Y me llamo melodía  
 También me dicen tonada  
 Soy graciosa y saltarina  
 Yo soy la alegre melodía  
 Y muy cambiante soy  
 Puedes chiflarme, tararearme  
 La tonada yo soy

Somos la armonía  
 Somos los acordes  
 Vamos parejitas  
 Somos varias voces  
 Somos la armonía  
 Somos los acordes  
 Acompañamiento  
 Simultáneas voces

Yo soy par te de la mú si ca , y me lla mo me lo dí a

So mos har mo ní a so mos los a cor des

tam bién me di cen to ra a da, soy gra cio soy sal ta ri na,

va mos pa re ji tas so mos va rias vo ces

Yo soy ha k ge me lo dí a y muy cam bián te soy  
 So mos har mo ní a so mos los a cor des

pue des chí fír me ta ra rex mé h to ra ch yo soy.  
 a com pa ña mien to sí mul tá reas vo ces

## Anexo 7

## Racatacalán

J. Wytack

Racatacaclán cantaban las ratas

Racatacaclones también los ratones

Musical score for the first system of 'Racatacalán'. It consists of three staves in 2/4 time. The top staff is the vocal line with lyrics: 'Ra ta ca ta cón can ta ban las ra tas, ra ta ca ta'. The middle staff is a piano accompaniment consisting of a steady eighth-note pattern. The bottom staff is a bass line with a simple rhythmic pattern.

Musical score for the second system of 'Racatacalán'. It consists of three staves in 2/4 time. The top staff is the vocal line with lyrics: 'co res tam bién los ra to res.'. The middle staff is a piano accompaniment consisting of a steady eighth-note pattern. The bottom staff is a bass line with a simple rhythmic pattern. The system ends with a double bar line.



## Anexo 8

Con todos mis amigos

Con todos mis amigos haremos una ronda

Que me da mucha risa pues es toda redonda

Doy una vuelta, me quedo en mi lugar,

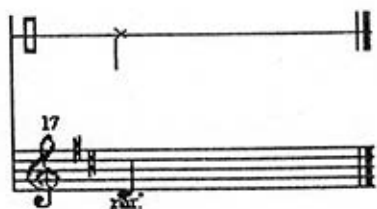
Golpeo los pies, me pongo a bailar (brincar, correr, sentar)

Con todos mis amigos haremos una ronda que

me da mucha risa pues es toda redonda, doy una vuelta me



Musical notation for measures 12-16. The top staff is a blank staff with vertical tick marks indicating measure boundaries. The bottom staff is a treble clef staff with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The melody consists of eighth and quarter notes. The lyrics are: que don mi li gr. ep i pe o mi s pi s. me pon go a ca mi



Musical notation for measures 17-18. The top staff is a blank staff with a vertical tick mark at the beginning and a double bar line at the end. The bottom staff is a treble clef staff with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The melody consists of a single quarter note followed by a double bar line. The lyrics are: que don mi li gr. ep i pe o mi s pi s. me pon go a ca mi

## Anexo 9

Con todos mis amigos

Con todos mis amigos haremos una ronda

Que me da mucha risa pues es toda redonda

Doy una vuelta, me quedo en mi lugar,

Golpeo los pies, me pongo a bailar (brincar, correr, sentar)

Con todos mis amigos haremos una ronda que

me da mucha risa pues es toda redonda, doy me da vuelta me

que don mi li gr. egi pe o nis pies. me pon go a ca mi

17  
rit.

## Anexo 10

Pongo mis deditos

Anónimo

Pongo los deditos para adentro,

Pongo los deditos para afuera

Pongo los deditos derechitos

Y me rasco la nariz atchís



## Anexo 11

Con todos mis amigos

Con todos mis amigos haremos una ronda

Que me da mucha risa pues es toda redonda

Doy una vuelta, me quedo en mi lugar,

Golpeo los pies, me pongo a bailar (brincar, correr, sentar)

Con todos mis amigos haremos una ronda que

me da mucha risa pues es toda redonda, doy me da vuelta me

Musical score for measures 12-16. The top staff is a guitar tablature line with five vertical tick marks. The bottom staff is a vocal line in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The melody consists of eighth and quarter notes. The lyrics are: que don mi li gr. gl pe o mi pis. me pon go a ca mi

Musical score for measures 17-18. The top staff is a guitar tablature line with one vertical tick mark. The bottom staff is a vocal line in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The melody consists of a quarter note followed by a half note. The lyrics are: r.

## Anexo 12

Galopa caballito

Galopa caballito

Galopa sin parar

Galopa despacito

No vayas a fallar.

Ca b pa ca ba li to ga b pa sin pa rar

b pa li ge ri to ro va yas a fa



## Anexo 13

Un kilómetro a pie

Tradicional

Un kilómetro a pie ya hice, ya hice

Un kilómetro a pie, ya hice con los pies.

Dos kilómetros ....

Tres

kilómetros...

Un ki lo me tra píe e ya hí ce ya hí ce, un ki lo me tra

píe e ya hí ce con más

## Anexo 14

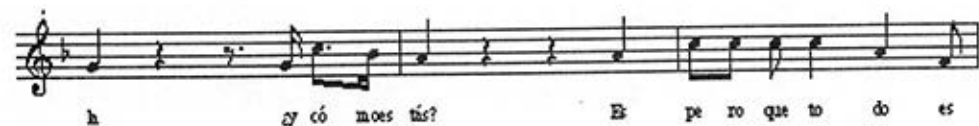
Hola

J. Wytac

Hola, ¿y cómo estás?

Hola, ¿y cómo estás?

Espero que todo, espero que todo, espero que todo vaya bien.



En los silencios se aplaude o se tocan percusiones

## Palmearé

J. Wytack

1.-Cuando estoy contento palmearé (dos veces)

Cuando estoy contento, cuando estoy contento, cuando estoy contento palmearé

2.- Piernas hé

3.-Marcharé

4.-Chasquearé

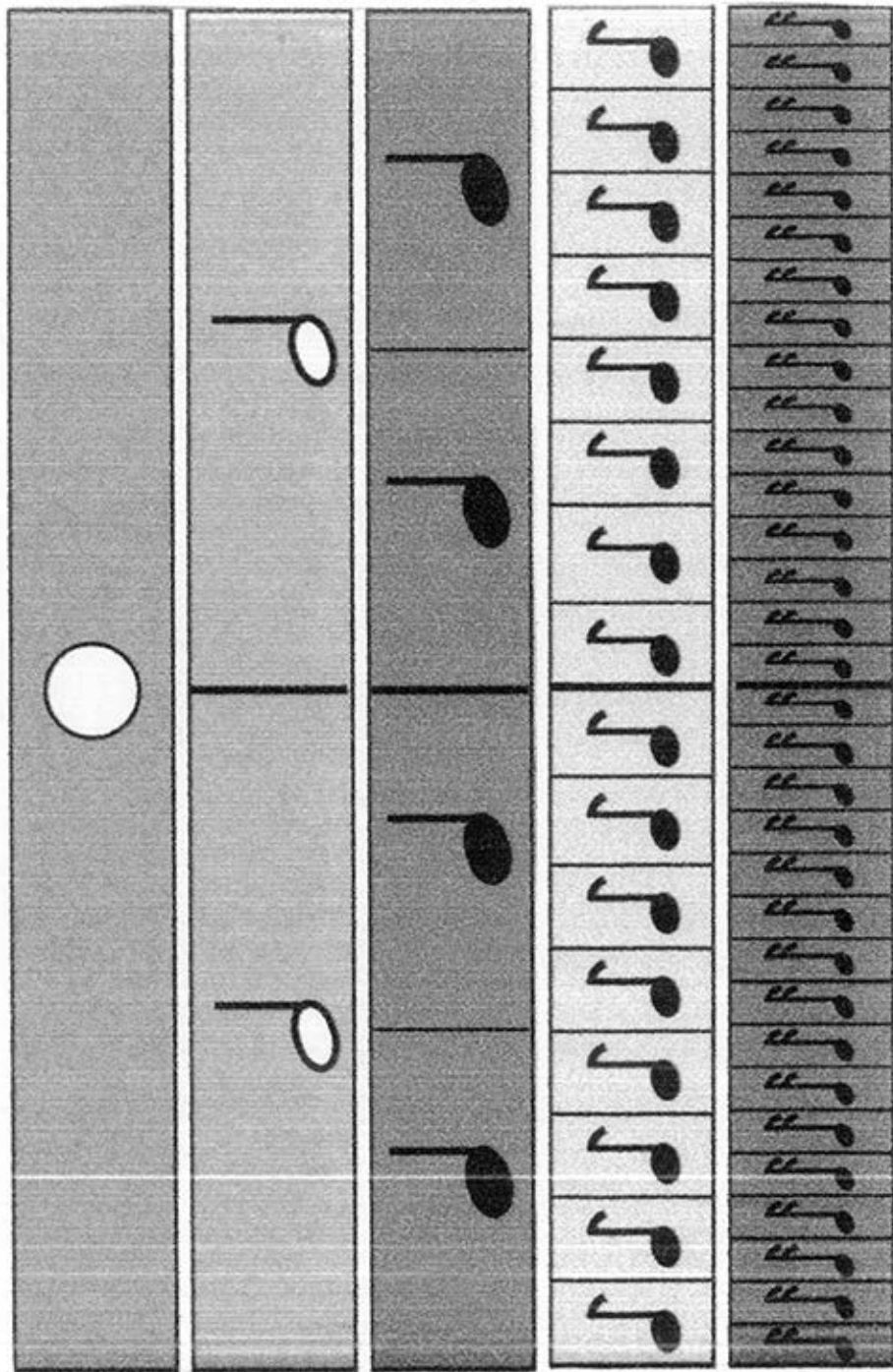
5.-Brincaré

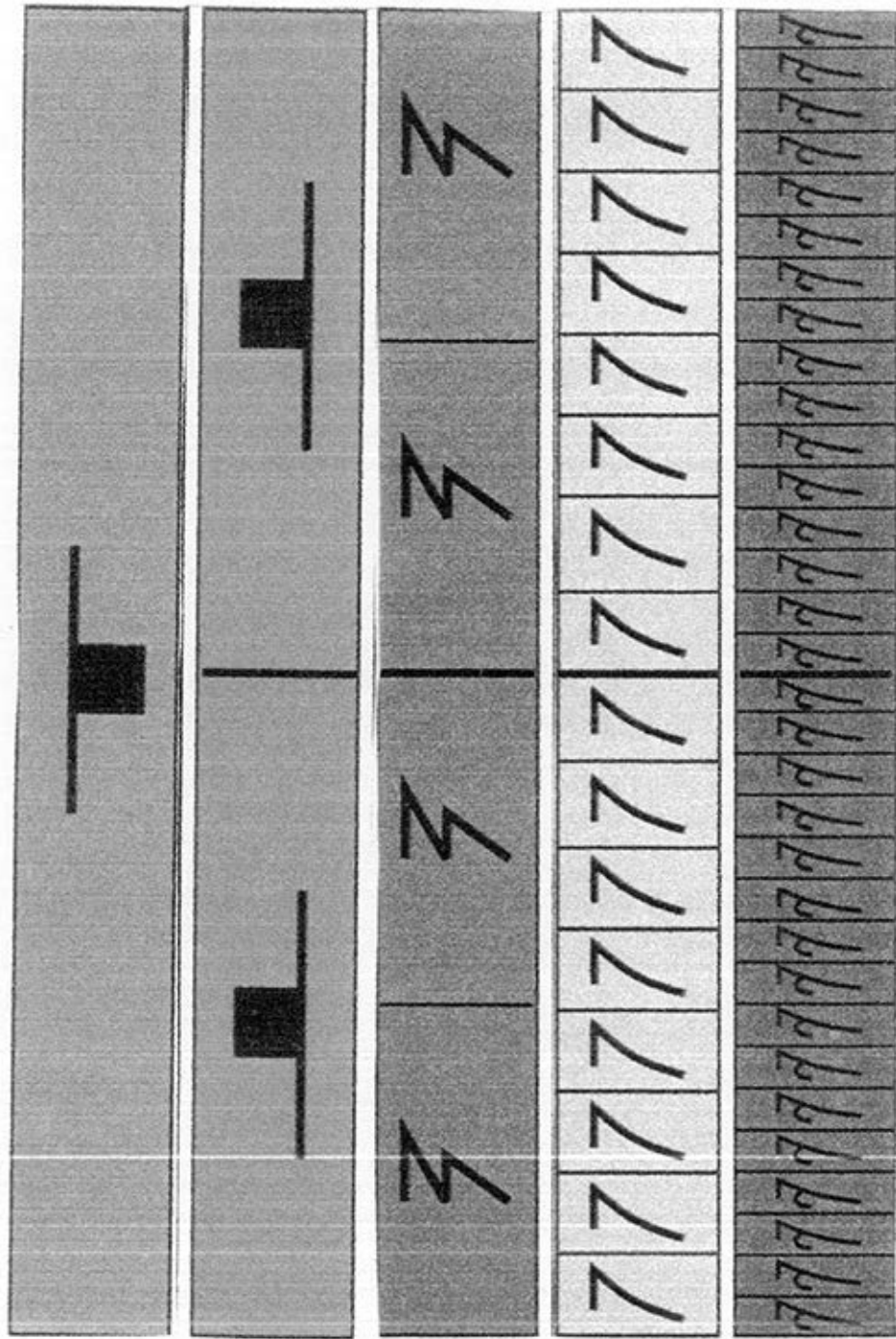
En los silencios se hace la acción indicada



## Anexo 15

Regletas en base cuatro





## Anexo 16

Rueda del Tsar

J. Wytack

¿Sabes tu bailar, la rueda la rueda?

¿Sabes tu bailar, la rueda del Tsar?

Yo si se bailar, la rueda, la rueda

Yo si se bailar, la rueda del Tsar

Sabemos bailar, la rueda la rueda

Sabemos bailar, la rueda del tsar



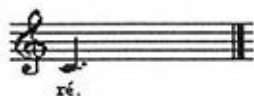
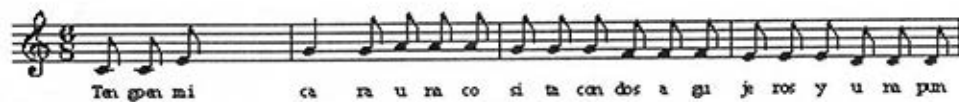
## Anexo 17

La nariz

Conchita Martín

Tengo en mi cara una cosita con dos agujeritos y una puntita

Si ni lo adivinas yo te lo diré, te doy una pista, con ella oleré



## El pistón

## Tradicional francesa

Es el pistón, pistón, pistón, que hace andar a la máquina

Es el pistón, pistón, pistón que hace andar al vagón ( 2 veces)

Es el pis tón, pis tón, pis tón que ha ce ardar a h

má qui ra, es el pis tón, pis tón pis tón, que ha ce ar dar al va gón. Es

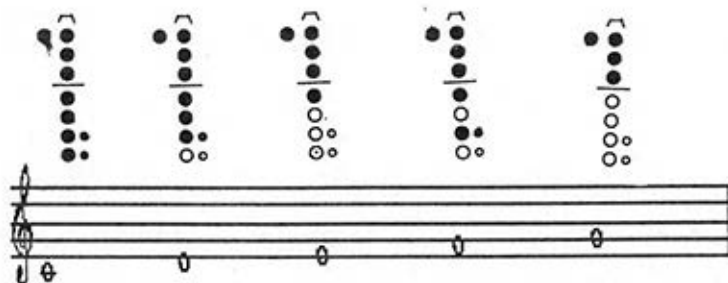
el pis tón que ha ce ar dar a h má qui ra, es el pis

tón que ha ce ar dar al va gón.



## Anexo 18

## Digitaciones en la flauta



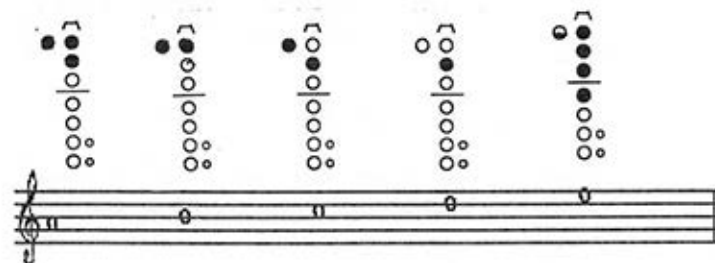
Dos

Res

mis

fa s

sos



la5

si5

do6

re6

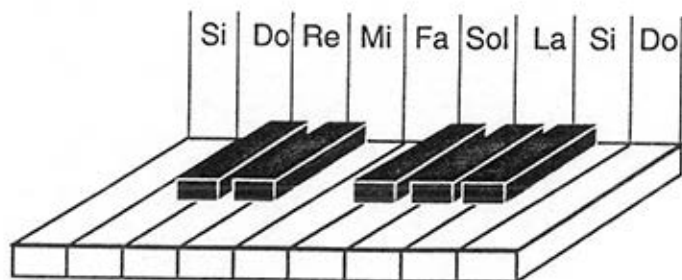
mi6

The image displays six chords on a musical staff, each with a label and a fingering diagram. The chords are: fa 6, fa#5, fa#6, do#5, do#6, and si#5. Each chord is represented by a vertical stack of notes with a horizontal line indicating a fingering. The notes are represented by solid black circles for natural notes and open circles for sharped notes. The fingering is indicated by a horizontal line with a vertical tick mark and a number (1-5) below it.

fa 6      fa#5      fa#6      do#5      do#6      si#5

## Anexo 19

Planilla para teclado



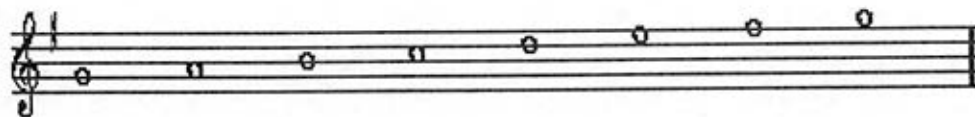
## Anexo 20

## Do Mayor



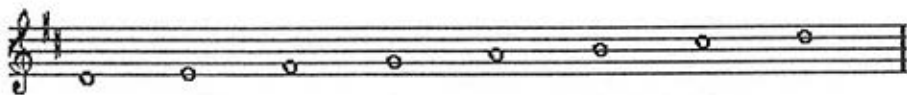
I	II	III	IV	V	VI	VII	I
Do	re	mi	fa	sol	la	si	do

## Sol mayor



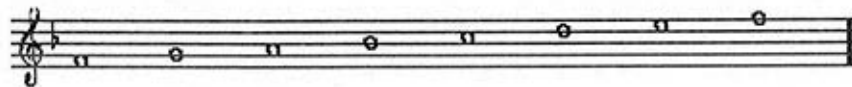
I	II	III	IV	V	VI	VII	I
Sol	la	si	do	re	mi	fa#	sol

## Re mayor



I	II	III	IV	V	VI	VII	I
Re	mi	fa #	sol	la	si	do#	re

## Fa mayor



I	II	III	IV	V	VI	VII	I
Fa	sol	la	si	do	re	mi	fa

## BIBLIOGRAFÍA

- ANTON M; La psicomotricidad en el parvulario, Barcelona, Laia, 3ª edición, 1983 141p.
- AQUINO F; Cantos para jugar 1, México, Trillas, 3ª edición, 1995 134p.
- AQUINO F; Cantos para jugar 2 México, Trillas, 2ª edición, 1994 116p.
- CASTORINA J et al; Piaget- Vigotsky: contribuciones para replantear el debate, México, Paidós , educador; 1ª edición, 1997, 139p.
- CHÁVEZ M, LOMAS L; La música: base de los ritmos cantos y juegos en el jardín de niños, tesina, ENMJN, México 1994 123p.
- COLL C; Psicología y currículum, Barcelona, Paidós, 1ª edición, 1991, 174p.
- DESPINS J., La música y el cerebro, Barcelona, Gedisa, 1ª edición, 1989, 146p.)
- Diccionario de las ciencias de la educación, SÁNCHEZ C. Director Madrid, 9na. Reimpresión, 1995, 1431p.
- FLAVELL J; La psicología evolutiva de Jean Piaget, Buenos Aires, Paidós, 1ª edición, 1976, 484p.
- FRIDMAN, R; El nacimiento de la inteligencia musical en el niño, Argentina, Guadalupe, 1ª edición, 1988, 126p.
- FROSTIG M; Figuras y formas, guía del maestro, México, Mñ panamericana, 1ª edición, 1983, 143p.
- GIMENO SACRISTÁN J ; El currículum: una reflexión sobre la práctica, Madrid, Morata; 6ta edición 1996, 421p.
- Harvard dictionary of music; Don Michel Randel director; London; the Belknap press of harvard university press; 1986; 942p.
- HEMSY V.; La iniciación musical del niño; Buenos Aires, Ricordi, 1ª edición, 1964, 245p.
- LANDIS ,et al.; The eclectic curriculum in american music education, contributions of Dalcroze, Kodaly and Orff; Washington, Music Educators National conference, 1ª edición, 1972, 256p.
- MARTÍNEZ C; Canta, juega y descubre tu cuerpo; Everest; España; 1989; 146p.
- MEZA C; La importancia que se le da a la música y su aplicación en el jardín de niños a través de los ritmos cantos y juegos; tesi, ENMJN, México, 1983, 112p.
- MOLINER M. Diccionario del uso del español, Gredos, España, 1992, 1585p.

- MOLL C, Compilador; Vigotsky y la educación; Argentina, Aiqué, 1ª edición, 1993 493p.
- MÚJINA V. Psicología de la edad preescolar; Aprendizaje visor; Madrid; 1ª edición, 1983, 220p.
- OLAZABÁL de T. Acústica musical y organología, Ricordi, Buenos Aires, 1ª edición, 1954, 174p.
- ORFF, C; Música para niños, libro I adaptación para Latinoamérica de Guillermo Gaetzer, Buenos Aires, Ricordi; 1ª edición, 1950, 42p.
- ORFF, C; Música para niños, libro II adaptación para Latinoamérica de Guillermo Gaetzer, Buenos Aires, Ricordi, 1ª edición, 1950, 63p.
- ORFF, C; Música para niños, libro III adaptación para Latinoamérica de Guillermo Gaetzer, Buenos Aires, Ricordi, 1ª edición, 1950, 79p.
- PIAGET J; Desarrollo y aprendizaje en development and learning Ed. The journal of research science teaching; Vol.2 issue no. 3 1964 pp 176-186. Traducción Teddre Paz.
- PIAGET J; Seis estudios de psicología, México, Ariel, 14ava edición, 1992, 227p.
- PIAGET J ; Pedagogía y psicología, Barcelona, Ariel, 4ª edición, 1972, 219p.
- PIAGET J, La psicología del niño, Madrid, Morata, 14ava edición, 1997, 286p.
- PORLÁN, R; Cambiar la escuela, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1ª edición, 1996, 112p.
- POZO J; Teorías cognitivas del aprendizaje, Madrid; Morata, 1ª edición, 1996, 286p.
- PULASKI M.A; El desarrollo de la mente infantil según Piaget, Barcelona, 2ª edición, 1989, 221p.
- RICHMOND P; Introducción a Piaget; España; Fundamentos; 1ª edición, 1980 158p.
- RIVIERE A; La psicología de Vigotsky; Madrid, Visor, 3ª edición, 1988, 100p.
- RODRIGUEZ L ; Propuesta pedagógica que sobre la actividad de ritmos cantos y juegos como una alternativa didáctica en el jardín de niños, Tesis, México, ENMJN, 1898, 122p.
- STENHOUSE, L; Investigación y desarrollo del currículo, Madrid, Morata, 2da edición, 1987, 381p.
- STUFFLEBEAM D; Evaluación sistemática, Guía teórica y práctica, España, Paidós, 2da edición, 1987, 581p.
- VELTRI, A ; Apuntes de didáctica musical, Buenos Aires, Daian, 1ª edición, 1969, 102p.
- VIGOTSKY L. S. , El desarrollo de los procesos psicológicos superiores; Barcelona, Grijalbo, 1ª edición, 1979, 245p.
- WILLEMS E; Educación musical I. Guía didáctica para el maestro. Buenos Aires, Ricordi, 1966, 48p
- WILLEMS E; El valor humano de la educación musical; México, Paidós, 1ª edición, 1989, 228p.