



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 PONIENTE**



“EL FUTURO DE LAS ACTIVIDADES MUSICALES DEL NIVEL PREESCOLAR EN
LOS SECTORES I, II Y III DE AZCAPOTZALCO: UN PROGRAMA INTERACTIVO”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

**MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA**

**P R E S E N T A
FRANCISCO OTHÓN PIÑÓN NAVARRO**

MÉXICO, D. F. MAYO DE 2004

A: MI PEQUEÑO EMILIANO, CON TODO MI AMOR

POR LAS FRECUENTES MUESTRAS DE VALOR Y FORTALEZA

CON LAS QUE ME HAZ ENSEÑADO QUE LO “IMPOSIBLE”

ES SOLO UN PRETEXTO QUE LA DEBILIDAD

HUMANA UTILIZA PARA NO CONTINUAR

CON ALGUNA CONSIGNA VITAL.

QUIERO EXPRESAR A CONTINUACIÓN MI MÁS SINCERO AGRADECIMIENTO PARA TODAS
AQUELLAS PERSONAS QUE ME HAN APOYADO EN EL AFÁN DE CONCLUIR ESTE
IMPORTANTE CICLO PERSONAL Y PROFESIONAL.

DE MANERA MUY ESPECIAL A:
ANA MARÍA, MI INCONDICIONAL COMPAÑERA Y GRAN AMOR; A LA MAESTRA GUADALUPE
QUINTANILLA, POR SU SABIDURÍA Y CONFIANZA; A LA MAESTRA LUPITA AGUILAR POR SU
AMISTAD Y RESPETO.
Y POR SUPUESTO A MIS QUERIDOS HIJOS VICTOR MANUEL, EMILIANO Y SILVANA;
A MIS HERMANOS Y A MIS PADRES.

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1 INFORME DIAGNOSTICO DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 IDENTIFICACIÓN GEOGRÁFICA DE LA UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	3
1.1.1 CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	3
1.1.2 TRANSPORTE Y VÍAS DE ACCESO	4
1.2 CONTEXTO HISTÓRICO	5
1.2.1 REFERENCIA NOMINAL	5
1.2.2 LOS TECPANECAS	6
1.2.3 LA CONQUISTA	8
1.2.4 LA COLONIA	9
1.2.5 MÉXICO INDEPENDIENTE	10
1.2.6 LAS LEYES DE REFORMA Y EL PORFIRIATO	11
1.2.7 DE LA REVOLUCIÓN A LA INDUSTRIALIZACIÓN	13
1.3 CONTEXTO ECONÓMICO, POLÍTICO Y SOCIAL	17
1.3.1 LOS ÚLTIMOS AÑOS	17
1.3.2 ECONOMÍA Y POLÍTICA	17
1.3.2.1 ZONAS INDUSTRIALES	19
1.3.2.2 MERCADOS	20
1.3.3 CONFORMACIÓN SOCIAL	21
1.3.3.1 COLONIAS	21
1.3.3.2 BARRIOS Y PUEBLOS	23
1.3.3.2.1 BARRIOS PREHISPÁNICOS	25
1.3.3.2.2 BARRIOS EN LA COLONIA	25
1.3.3.2.3 PUEBLOS Y BARRIOS CONTEMPORÁNEOS	27
1.3.3.2.3.1 PUEBLOS	27
1.3.3.2.3.2 BARRIOS	27

1.3.3.3 CULTURA	28
1.3.3.4 DEMOGRAFÍA	30
1.4 CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN MAGISTERIAL	32
1.4.1 REFERENCIAS GENERALES	32
1.4.2 EDUCACIÓN PREESCOLAR	33
1.4.2.1 EDUCADORAS	33
1.4.2.2 ESPECIALISTAS	34
1.4.2.2.1 CENTROS DE ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR : CAPEP	34
1.4.2.2.2 PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA	35
1.4.2.2.3 PROFESORES DE ENSEÑANZA MUSICAL	35
1.4.3 EVIDENCIAS DE ACTUALIZACIÓN Y ESTÍMULOS: CARRERA MAGISTERIAL	35
1.5 POLÍTICA EDUCATIVA	35
1.5.1 EL CAMBIO DE MODELO	35
1.5.2 PLANTEAMIENTOS	36
1.5.2.1 LOS HECHOS	38
1.5.3 RECAPITULACIÓN	40
1.6 MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL	41
1.6.1 LA TAREA DEL PROFESOR	41
1.6.2 ACCIONES	42
1.6.2.1 PROGRAMA NACIONAL PARA LA ACTUALIZACIÓN PERMANENTE DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN SERVICIO	42
1.6.2.2 PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN Y EL FORTALECIMIENTO ACADÉMICO DE LAS ESCUELAS NORMALES	43
1.6.2.3 MATERIALES DE APOYO A LA FUNCIÓN EDUCATIVA	44
1.6.2.4 CARRERA MAGISTERIAL	44
1.6.3 RECAPITULACIÓN	46

CAPÍTULO 2 DISEÑO INVESTIGATIVO DEL DIAGNÓSTICO

2.1	PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	49
2.1.1	GENERALIDADES	49
2.1.2	ESPECIFICIDADES	53
2.1.2.1	LOS INVOLUCRADOS	54
2.2	ESTADO DEL ARTE	61
2.3	JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	62
2.4	DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	84
2.5	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	84
2.5.1	HIPÓTESIS	84
2.5.2	OBJETIVO GENERAL	84
2.5.3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	85
2.5.4	METODOLOGÍA	85
2.6	PRELIMINARES	86
2.7	INSTRUMENTO	88
2.8	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS	92
2.9	DIAGNÓSTICO CON BASE EN LA INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS	111

CAPÍTULO 3 PROPUESTA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA

3.1	MARCO JURÍDICO	114
3.1.1	DERECHO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN	114
3.1.2	ARTÍCULO 3° CONSTITUCIONAL	114
3.1.3	LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	115
3.2	FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PROPUESTA	117
3.2.1	UN CURRÍCULUM ABIERTO	117
3.2.2	PERSPECTIVA DE CÉSAR COLL	122
3.2.2.1	QUÉ ENSEÑAR	127
3.2.2.1.1	LA MÚSICA COMO CONTENIDO DE APRENDIZAJE EN EL J. DE N.	128

3.2.2.2	CÓMO ENSEÑAR	129
3.2.2.2.1	LA MÚSICA	130
3.2.2.3	CUÁNDO ENSEÑARLA	131
3.2.2.4	EVALUACIÓN	132
3.3	PLAN DE ESTUDIOS	134
3.3.1	PERFIL DE INGRESO	134
3.3.2	CAMPO OCUPACIONAL	134
3.3.3	PERFIL DE EGRESO	134
3.4	PROGRAMAS SINTÉTICOS	137
3.5	PROGRAMAS	140
3.5.1	MODULO I	140
3.5.2	MODULO II	143
3.5.3	MODULO III	146
3.5.4	MODULO IV	150
3.6	EVALUACIÓN	153
3.7	ACREDITACIÓN	153

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

El presente estudio, tiene como finalidad lograr la aproximación a una realidad en la que se desarrollan profesionalmente un grupo de docentes cuyo ámbito laboral son los Jardines de Niños de la delegación Azcapotzalco. Este grupo se puede identificar por la interacción que promueven sus integrantes, al propiciar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos que tienen que ver directamente con la música de forma particular e indirectamente con la expresión artística en general, ellos son: los Profesores de Enseñanza Musical

No obstante que su presencia moral es ampliamente reconocida dentro y fuera de las instituciones escolares en las que se desempeñan como docentes, el gremio enfrenta actualmente una problemática generalizada de segregación y exclusión en el plano académico.

La pregunta central que determinó el marco de esta reflexión fue ¿por qué los profesores de enseñanza musical del los Jardines de Niños de la delegación Azcapotzalco no se capacitan para mejorar su desempeño docente y así poder participar en la resolución y el planteamiento de las problemáticas que se viven a diario en los Jardines de Niños, de manera formal?.

De esta pregunta se desprendió la siguiente conjetura: ¿no quieren o no pueden?; lo que a su vez sirvió para el planteamiento de la hipótesis principal: “Si se capacita a los profesores de enseñanza musical... podrán estos mejorar la calidad de su práctica docente y a su vez lograr mejores niveles de intervención pedagógica desde el plano institucional”

Es por lo anterior que se pretende lograr una descripción general de los aspectos más importantes que determinan las circunstancias actuales en las que laboran los profesores, esto es, el propósito es recuperar de forma reflexiva los elementos históricos tanto en el ámbito social como académico que han permeado a esta región geográfica, así como a los contenidos de enseñanza; para una vez contrastados con la realidad se pudiera diseñar una alternativa de capacitación que en el futuro mediato a dichos profesores les permitiera construir las competencias docentes necesarias para su mejor desempeño profesional.

De tal forma es que en el capítulo primero, se abordan de manera principal los aspectos históricos más relevantes de lo que hoy se conoce como delegación Azcapotzalco, desde su pasado precortesiano hasta su transformación de contexto rural a bastión del sector industrial, describiendo a la par su evolución y conformación social. Dentro del mismo capítulo se hace una revisión de los perfiles académicos que caracterizan a las docentes y los docentes que laboran en los Jardines de Niños de la delegación. Haciendo al final del capítulo una breve referencia a las políticas educativas de los últimos años.

Dentro del segundo capítulo se describe la problemática, es decir, se habla con mayor precisión de los involucrados y se realizan: la justificación del estudio, el diseño del diagnóstico, la recapitulación de datos obtenidos mediante la aplicación de un instrumento junto con su análisis e interpretación y la comprobación de la hipótesis planteada.

En el capítulo tercero se delimita el marco jurídico para la propuesta de solución junto con los fundamentos teóricos para su concreción; concluyendo con la propuesta alternativa.

Para el presente diseño se recuperaron los fundamentos teóricos para un currículum abierto comenzando por algunos conceptos esenciales de L. Stenhouse y continuando con la parte medular de la perspectiva de César Coll desde la cual dicho autor propone la construcción una teoría ecléctica psicológica que permite fundamentar el constructivismo pedagógico desde los aspectos convergentes de algunos de los principales teóricos cognoscitivistas: Piaget, Ausubel, Bruner, y Vigotsky entre otros. Para entonces comprender el papel fundamental que el maestro actualmente debe desempeñar en los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje.

Por último se plantea la propuesta alternativa denominada: “Aprender y enseñar música en el Jardín de Niños del Siglo XXI”; la cual se presenta como una propuesta interactiva y vivencial en donde los participantes podrán reflexionar, analizar y compartir experiencias sobre su práctica docente. Se trata de un diplomado que está dividido en cuatro módulos, con una duración total de 208 horas.

CAPITULO 1

INFORME DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA. AZCAPOTZALCO, RETROSPECTIVA HISTÓRICA Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL

1.1 IDENTIFICACIÓN GEOGRÁFICA DE LA UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.

1.1.1 Características Físicas

La delegación de Azcapotzalco, está situada al noroeste de la Ciudad de México, colindando al norte con el municipio de Tlanepantla; al poniente con el municipio de Naucalpan; al este y noreste con la delegación Gustavo A. Madero; al sureste con la delegación Cuauhtemoc y al sur con la Miguel Hidalgo.

Está situada a la misma altura que la Ciudad de México, a 2,278 metros sobre el nivel del mar; su suelo es arcilloso y blando.

Cuenta con una pendiente media menor al 5%, por lo tanto, su topografía es básicamente plana y desde tiempos remotos se le ha considerado muy valiosa: “Fue muy fértil por la abundancia de agua que bajaba de las vertientes de los cerros cercanos y porque contaba con pozos artesianos”.¹ En la antigüedad la mayoría de dichos causes desembocaban de forma natural en el Lago de México, provenientes al norte de la Sierra de Guadalupe y al occidente de las Sierras de los Remedios y las Cruces.

La hidrografía de la región esta conformada al noroeste, por el río Hondo y el río Chico de los Remedios. Y en las cercanías al norte los ríos San Javier y Tlanepantla.²

Sus coordenadas geográficas son: Al norte 19° 31´ de altitud norte; al sur 19° 27´ de latitud norte; al este 99° 09´ de longitud oeste; al oeste 99° de longitud oeste.³

¹ INAH. Catálogo Nacional. Monumentos Históricos Inmuebles. Azcapotzalco. Pág. 15

² DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. Monografía 1999-2000. Pág. 17

³ INEGI. Cuaderno Estadístico Delegacional. Azcapotzalco.

La delegación Azcapotzalco, cuenta con una superficie total de 32.98 Km² , lo que representa un 2% aprox. del área total del Distrito Federal.

1.1.2 Transporte y vías de acceso.

El transporte público en Azcapotzalco cobró gran importancia a partir de los últimos 25 años del siglo XX; ya que para la mayoría de sus habitantes ha constituido la única posibilidad debido a que no cuentan con un vehículo propio. Se debe mencionar que la Delegación es uno de los pocos accesos que tienen los habitantes del Estado de México al D. F., esto a través de las avenidas Puente de Vigas y Pastores, implicando potencialmente el favorable acceso a los centros de trabajo de los profesores de enseñanza musical.

Al respecto, resulta importante mencionar que desde finales de la década de los setenta, el autobús constituyó el principal medio para desplazarse al interior y al exterior de la Delegación (substituyendo paulatinamente primero al tranvía, y después al popular trolebús que aún circunda la zona); sin embargo una serie de conflictos relacionados con las concesiones del servicio primero y una compleja quiebra después (crisis de la Ruta 100), ocasionó que éste se disminuyera considerablemente de 13 rutas directas⁴ en la década de los ochenta, a sólo 5 en la actualidad.

El Sistema de Transporte Colectivo “metro” es el que hoy en día ocupa junto con los particulares colectivos “micros y peseros”, el primer lugar en el servicio dentro del área. Son dos las líneas del metro las que atraviesan la delegación: en el norte dirección este a oeste, la línea 6, que va de El Rosario a Martín Carrera. En el oeste y de norte a sur, la línea 7, de El Rosario a Barranca del Muerto.

En el noroeste esta situada la terminal y estación de transbordo de El Rosario, que enlaza las líneas 6 y 7 y también funciona como paradero de transporte local y foráneo de ahí algunas rutas suburbanas se dirigen hacia el Estado de México con los siguientes destinos: Villa del Carbón, Atizapán y Tepotzotlán.

⁴ Michelle, Chauvet. Apuntes sobre Azcapotzalco. Revista UAM. Pág. 73

Las principales vías de comunicación son: El Circuito Interior y la Avenida Aquiles Serdán (denominadas de acceso controlado)⁵; y 11 vialidades primarias: Las Armas, Las Culturas, Eje 5 Norte, El Rosario, Camarones, Heliópolis, Las Granjas, Cuitláhuac, Salónica, Eje 3 Norte y Vallejo.

Por lo tanto, se puede considerar que el contexto con respecto a las vías de acceso y los medios de transporte es óptimo, ya que para los profesores en servicio desplazarse tanto hacia sus centros de trabajo como a los centros de capacitación y actualización no representa dificultad alguna.

1.2 CONTEXTO HISTORICO

1.2.1 Referencia nominal.

El territorio que hoy ocupa la Delegación Política de Azcapotzalco, se ha caracterizado desde antes de la llegada de los mexicas por su buena calidad de suelo y abundante agua, lo cual permitió años después el desarrollo de uno de los pueblos más poderosos de Mesoamérica.

Ya en el siglo XX, en la década de los cuarenta, de nuevo la abundancia de líquido y las características favorables del terreno motivaron que esta superficie fuera identificada como una excelente área para la instalación de fábricas; respondiendo así a las entonces vertiginosas políticas de industrialización del país, obteniendo como consecuencia un radical cambio en su panorama: de rural a urbano.

La palabra Azcapotzalco deriva del Náhuatl de los vocablos: *Azcatl* que significa hormiga, *Potzoa* acumular y *co* lugar. De tal manera que en español Azcapotzalco significa: “ En el hormiguero” o “lugar de las hormigas”⁶. Se dice que recibe este nombre, por el efecto que causaba ver la gran cantidad de habitantes que transitaban por sus calles.

⁵ Delegación Azcapotzalco. Monografía 1999-2000. Pág. 30

⁶ INHA. Catálogo Nacional. Azcapotzalco. Pág. 15

Hoy en día para la mayoría de sus habitantes resulta un honor ser reconocido como “Chintololos”, cuyo significado es: Labradores de piedra.

1.2.2 Los tecpanecas

Las noticias más antiguas que se tienen de Azcapotzalco se remontan al periodo Protoclásico-Clásico Temprano (aprox. 1500 a.C.): “En el área de Azcapotzalco hay abundante cerámica que indica una ocupación desde el Protoclásico Temprano. Es posible que la misma destrucción de Cuicuilco influyera en la formación de un centro importante en Azcapotzalco”⁷

Existe tal similitud en la cerámica y figurillas hechas a mano por los teotihuacanos y los habitantes de Azcapotzalco que se creó que hubo influencia decisiva de aquellos en esta región (entre los años 400 al 800 d.C.): “Azcapotzalco se fundó durante la gran época arquitectónica de Teotihuacan”⁸ durante el periodo Clásico. Habiendo de tal manera podido conservar las tradiciones teotihuacanas y la lengua nahuatl.

Sin embargo la fundación histórica de Azcapotzalco y su gran desarrollo como señorío tecpaneca se registra entre los años 1200 y 1230.⁹ Su situación geográfica siempre fue privilegiada ya que favoreció el comercio, la agricultura y la pesca en las orillas del Lago de Texcoco; como consecuencia la zona se convirtió en paso obligado y asentamiento para el desarrollo de diversas tribus: chichimecas, toltecas y mexicas

El primer grupo que dominó Azcapotzalco fueron los tepanecas que significa “sobre las piedras”; cuyo nombre derivaría en: tecpaneca que quiere decir: “los que viven en los palacios” . En la actualidad se sabe muy poco de ellos, por ejemplo, que fue: “un grupo pluriétnico conformado por gente no náhua principalmente, sino otomí-matlatzincamazahua, nonohualca, popoluca, chichimeca y náhua, que a su vez formó parte del señorío tolteca de Xicotitlán”¹⁰

⁷ Begoña Arteta y Leticia Algaba. Efemérides de Azcapotzalco. En: UAM. Aztc. Revista “A” No. 6 y 7 pág. 7

⁸ Begoña Arteta y Leticia Algaba. Efemérides de Azcapotzalco. Pág. 7

⁹ DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. Monografía. 1999-2000. Pág. 8

¹⁰ CONSEJO d. CRÓNICA DE ATZCAPOTZALCO. Reflejos e Imágenes de Azcapotzalco. Núm. 1. Pág. 8

El primer señor tecpaneca del que existen datos (entre 1200 y 1230) ¹¹, fue Aculhua Huetzintecutli en cuya descendencia se encuentra la figura más importante de éste grupo: Tezozomoc “el Viejo” (o Huehue Tezozomoc, que gobernó por 60 años), quien fue hijo de Acolnáhuacatl-Tzihuactlatonac y padre a su vez del último sobresaliente señor tecpaneca: Maxtla; a quien se le acusa de usurpador y que gobernó la región de 1426 a 1430 (aprox.) ¹².

Dicha dinastía acumuló tanto poder que en dado momento: “pudieron controlar casi todo el Altiplano Central, incluyendo la región de Morelos, Hidalgo, el Estado de México y el Bajío.” ¹³ Durante los Siglos XIII, XIV y parte del XV.

Existen algunos datos que revelan su gran poderío; al parecer, nada se movía en la Azcapotzalco sin su autorización: “El jeroglífico de un manuscrito de Tezozomoc sugiere la hipótesis de que los tenochcas pidieron permiso a los tecpanecas para pasar por Azcapotzalco y establecerse en Chapultepec.” ¹⁴

Izcóatl quien fue fundador de la Triple Alianza nació en esa zona, siendo hijo de una mujer “tlacotli”, es decir, de una trabajadora humilde, concubina del rey Acamapichtli; por lo tanto se infiere, que no era descendiente directo de la vieja dinastía mexicana. Sin embargo se las arreglo para eliminar a los descendientes de aquél: “Fue con su cuarto rey Itzcóatl (serpiente de obsidiana...) cuando los aztecas de Tenochtitlán emergieron a la plena luz de la historia”. ¹⁵

Corría el año de 1425 (según Clavijero), cuando Izcóatl, lo logró mediante una serie de acuerdos políticos declarar la guerra al rey Maxtla, (en aquel momento Tenochtitlán aún no era un cuerpo político independiente, sino tributaria de Azcapotzalco): “Al fin Izcóatl

¹¹ Begoña Arteta y Leticia Algaba. *Ibidem*. Pág. 8

¹² CONSEJO d. L. CRÓNICA DE ATZCAPOTZALCO. *Ibidem*. Pág. 9

¹³ INHA. *Catálogo Nacional. Azcapotzalco*. Pág. 15

¹⁴ Begoña Arteta. L. Algaba *Ibidem*.

¹⁵ Walter, Krickeberg. *Las Antiguas Culturas Mexicanas*. Pág. 46

declaró la guerra al tirano y unido con Nezahualcóyotl se apoderó de Azcapotzalco... desde entonces la nación comenzó a crecer en poder y gloria”¹⁶

Hacia el año de 1430 la capital de los tecpaneca, fue arrasada; a partir de ahí Azcapotzalco vivió bajo el dominio mexica, junto con sus aliados alcohuas y los de Tlacopan por poco menos que un siglo: “La *serpiente de Obsidiana* destruyó Azcapotzalco... inmediatamente se formó la Triple Alianza” ¹⁷ (Izcoatl de Tenochtitlán, Nexahualcóyotl de Texcoco y Totoquihuatzin de Tacuba).

Ya con un cacique impuesto como gobernador por los señores mexicas, los tecpanecas diezmados pudieron subsistir gracias, entre otras atribuciones, al excelente trabajo de fundición y orfebrería (además del arte plumario), que realizaban sus artesanos “amantecatl”. Su fama, algunos historiadores la atribuyen a sus primeras influencias toltecas, se sabe por ejemplo, que el mismo Moctezuma les encargaba la manufactura de todas sus joyas y alhajas de oro y plata.

1.2.3 La Conquista.

En 1521 Bernal Díaz del Castillo menciona la importancia que se reconocía “del pueblo de los plateros,” puesto que así nombraron los españoles a Azcapotzalco: “Cuando Moctezuma entregó a Cortés el tesoro, se mando llamar a los naturales de Azcapotzalco para fundirlo en barras”¹⁸. Dicha acción fue continuada por algunos capitanes españoles regularmente después de adquirir algún botín.

Se calcula que para la llegada de los españoles en 1520, la población tecpaneca era de unos 600 000 habitantes.¹⁹ Sin embargo el saldo por la resistencia arrojó datos por demás terribles: “Azcapotzalco se quedó con 17,000 habitantes a raíz de la Conquista.” ²⁰

¹⁶ Jose Ma., Lafragua. La Ciudad de México. Pág. 9

¹⁷ Begoña A. L. Algaba Op. Cit. Pág. 12

¹⁸ Bernal Diaz del Castillo. Historia verdadera de la conquista de Nueva España. Pág.188

¹⁹ www.cultura.df.gob.mx/delega/i1b3.htm

²⁰ Jorge Alberto Manrique. Los dominicos y Azcapotzalco. Pág. 32

La historia más remota de Azcapotzalco se debe convertir en un conocimiento fundamental para los profesores y profesoras de educación básica en servicio, puesto que algunas de las más importantes celebraciones populares que hoy en día se manifiestan en sus calles tienen su origen en la época precortesiana.²¹

De tal manera que la aproximación a un análisis sobre el carácter sincrético de las festividades, esto es, a la sutil mezcla de paganismo y religiosidad que se percibe en dichos momentos, podrá aportar mayores elementos para que el docente pueda comprender como recuperar dichos saberes para su mejor desempeño dentro del aula.

1.2.4 La Colonia.

Para el año de 1529, la zona comenzó a ser evangelizada por los dominicos, quienes habían entrado en la Ciudad de México desde el 15 de julio de 1526,²² con el firme propósito de edificar templos y capillas en los centros ceremoniales prehispánicos: “Es sabido el cuidado que tuvieron los misioneros... por construir los templos católicos sobre las ruinas de los antiguos Teocallis Gentiles; Azcapotzalco no es la excepción”²³

A partir de 1545 gracias a la mano de obra de los indios, cuya población debido al mal trato y a las epidemias ya casi estaba reducida a tres mil habitantes,²⁴ los dominicos pudieron construir: una casa de visita; posteriormente levantaron el convento de los Santos Apóstoles Felipe y Santiago y el templo junto con una capilla aledaña, la dedicada a San Francisco; esto, entre los años de 1565 y 1590 en que se concluyeron las obras. La construcción se le atribuye a Fray Lorenzo de la Asunción.²⁵

Vale la pena señalar un dato por demás interesante que menciona Lilia Granillo, al respecto del templo dedicado a San Felipe y Santiago (que hoy es parroquia de Azcapotzalco) y su función evangelizadora que, durante los primeros años no pudo cumplir eficientemente: “De acuerdo con las prácticas de construcción del siglo XVI, las primeras

²¹ Lourdes Turrent. La conquista musical de México. Pag. 62

²² Jorge Alberto Manrique. Los dominicos y Azcapotzalco. Pág. 17

²³ Ibidem. Pág. 38

²⁴ Ibidem. Pág. 33

²⁵ INHA. Catálogo Nacional. Azcapotzalco. Pág. 16

construcciones deben haber sido el atrio, el claustro, las capillas posas y la capilla de los religiosos, la de San Francisco.... -sin embargo- No se han encontrado restos de la Capilla de indios, tan comunes en nuestros conventos coloniales”²⁶

Existieron varios factores tales como: la drástica disminución de la población indígena, así como también un intenso sismo en 1653, por lo cual se calló media iglesia; que no fue sino hasta el 8 de octubre de 1702²⁷ en que la parroquia abrió sus puertas a los feligreses. (la fachada actual y la Capilla del Rosario son posteriores).

Las tierras fueron repartidas entre los conquistadores junto con indios para trabajarlas mediante la organización de las encomiendas; aunque algunos frailes dominicos levantaron su voz para defender a los indios de los abusos (la encomienda), sólo sirvió de pretexto para su explotación. Siendo así, que los españoles con un completo dominio sobre las grandes extensiones agrícolas y ganaderas y el excelente trabajo de los indios con el barro y el metal, lograron hacer de Azcapotzalco en poco tiempo la principal abastecedora de la capital colonial²⁸.

Los pocos indios que quedaban fueron construyendo sus casas alrededor de los templos y capillas, de manera un tanto irregular como sucedía antes de la llegada de los españoles; sin embargo la organización de los barrios se impuso a partir de la dotación de una plaza pública, a partir de la cual: “se marcó reticularmente la traza, junto con el templo y el panteón, quedando determinados de la misma manera el santo patrono y la fiesta anual”²⁹.

1.2.5 México Independiente.

En Azcapotzalco se libró la última batalla por la independencia, en ella participaron Anastasio Bustamante, Luis Quintero y Valentín Canalizo el 19 de agosto de 1821, en las cercanías del convento³⁰. Aunque no fue una victoria, se recuerda como una hazaña significativa, puesto que no obstante estar en desventaja numérica, los soldados realistas

²⁶ Lilia Granillo. Presencia morisca en la Parroquia de Azcapotzalco. Revista UAM. Pág. 51

²⁷ INAH. Op. Cit. Pág. 17

²⁸ Jose Ma. Lafragua op. cit Pág. 138

²⁹ www.cultura.df.gob.mx/delega/i1b3.htm

³⁰ DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. Op. Cit. Pág. 11

fueron replegados por los insurgentes. Se dice que Iturbide los felicitó por el valor mostrado; unos días después el 27 de septiembre, el ejército Trigarante entró a la Ciudad de México.

Algunos años más tarde, el gobierno independiente definió los límites territoriales de la Ciudad y Azcapotzalco, habiendo quedado fuera del Distrito Federal se convirtió en Villa autónoma, en el año de 1854.³¹ De la misma manera que Coyoacán, Tlalpan, Tacuba y Tacubaya.

1.2.6 Las Leyes de Reforma y el Porfiriato.

La Ciudad de México sufre una muy profunda transformación (urbanizadora), a partir de la Reforma Juarista, es decir, el resultado de la Ley de Desamortización de los bienes de la Iglesia provoca una interesante transformación social. Las nacientes clases empresariales y asalariadas requieren de nuevos espacios para su expansión.

Sin embargo la vida social, de la región giraba sólo en torno a la Villa de Azcapotzalco, que era en ese momento cabecera municipal (más urbanizada que el resto de la población), la cual “estaba rodeada por numerosos barrios a lo largo de la avenida Tacuba-Azcapotzalco. Alrededor de éstos existían numerosos pueblos y rancherías, algunos de ellos con reminiscencias prehispánicas”.³² Los cuales no se vieron directamente afectados por el efecto urbanizador, a pesar de su relativa cercanía con la ciudad.

En cuestión de transporte público, Azcapotzalco se vio beneficiada con la inauguración del tranvía a tiro de mulas en el año de 1882. ya que “comunicaba el centro de la ciudad pasando por Tacuba y Azcapotzalco”. Dieciocho años más tarde la fuerza animal fue sustituida por la electricidad.

La importancia estratégica de Azcapotzalco, mereció una política de directa intervención estatal en materia de obras públicas y tecnología. Un ejemplo de dicha importancia es que

³¹ Begoña Arteta y L., Algaba. Op. Cit. Pág. 22

³² DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. Monografía 1999-2000. Pág.11

en Azcapotzalco comienza a funcionar el primer Registro Civil de la época de la Reforma.³³

Al parecer los pobladores del entorno (a la superficie que hoy es la Delegación), estaban muy arraigados a la producción agropecuaria, y permanecerían toda vía durante algunos años más, sin interesarse mucho por la urbanización: “Con excepción de la Villa de Azcapotzalco, en el resto la población del entonces municipio se dedicaba al cultivo de: *alfalfa, maíz, cebada, trigo, frutas, hortalizas*; así mismo se menciona que en esta delegación se *cria/bastante ganado* y su industria es muy variada siendo de notar la fabricación de coches de ferrocarril y de ladrillo”.³⁴

Fue el 16 de diciembre del año 1899 en que el Distrito Federal fue nuevamente dividido de la siguiente manera: “municipalidad de México y las prefecturas de Azcapotzalco (Azcapotzalco y Tacuba), Guadalupe Hidalgo (Gustavo A. Madero y parte de Azcapotzalco), Tacubaya, Coyoacán, Tlalpan y Xochimilco”.³⁵ En ese momento se le conoció a la actual delegación con el nombre de “Azcapotzalco de Porfirio Díaz”³⁶

Como ya se mencionó para lograr el buen resultado de una futura implantación industrial, la “Villa”, conoció desde los primeros años del siglo XX innovaciones tales como: El tranvía (que comunicaba Azcapotzalco con Tlalnepantla) y el ferrocarril (que permitía viajar desde el centro de Azcapotzalco a Buenavista en 20 minutos).³⁷

Durante el porfiriato, Azcapotzalco fue establecida como la tercer prefectura política en importancia ya en el Distrito Federal, aunque seguía siendo zona rural, y proyectaba un ambiente de tranquilidad y sosiego: “La delegación también era antes una importante zona de recreo se muestra como un Azcapotzalco *pintoresco y agradable*.”³⁸

³³ Delegación Azcapotzalco. *Memoria de Azcapotzalco, Relatos y Recuerdos*. Prólogo.

³⁴ Minerva Villanueva. *Pasado social e incorporación a la industria: un sector obrero en Azcapotzalco*. Pág. 62

³⁵ DDF. *Azcapotzalco en el tiempo*. Pag. 72

³⁶ DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. *Ibidem*. Pág. 12

³⁷ Priscilla Connolly. *Un Hogar p. c. trabajador, n. sobre la conf. del esp. hab. en Azc.* UAM Rev. Pág. 157

³⁸ Minerva Villanueva. *Op. Cit.* Pág. 63

El 26 de marzo de 1903, el Distrito Federal fue dividido en municipios, uno de ellos es: “Azcapotzalco... una de las 13 municipalidades en que conforme a la Ley de Organización Política y Municipal del año 1903, se divide el Distrito Federal.”³⁹

A principios del siglo XX “la municipalidad tenía 10,785 habitantes, era una zona cuya población se dedicaba principalmente a las actividades agrícolas y ganaderas”⁴⁰. La actividad económica se mantenía controlada por dos haciendas: la de Careaga y la Ahuehuetes; pero también fue un momento de prosperidad para algunas de las haciendas y ranchos tales como: Las de En medio y San Antonio Clavería; y los ranchos: Amealco, San Rafael, San Marcos, Pantaco, San Isidro y Azpeitia⁴¹.

No obstante, en 1904 comienza a trabajar en el Rosario, una de las primeras industrias importantes de la región: la Fundidora de Hierro y Acero de México⁴².

A partir de la situación que durante el porfiriato conformó a Azcapotzalco (tanto física como políticamente), se pueden percibir algunas de las características necesarias para la incorporación de esta comunidad rural a una gran urbe:

La expansión de sus barrios a lo largo de las principales vías de comunicación sobre todo en dirección de Tacuba; el aumento en la demanda de vivienda dentro de la Ciudad de México; la necesidad de proveer de vivienda a la naciente clase obrera de la zona; la cantidad de espacios dedicados a la agricultura, que posteriormente servirán (como áreas abiertas), para cubrir algunas de las necesidades básicas de una ciudad tales como, la creación de parques industriales, escuelas, unidades habitacionales y centros recreativos.

1.2.7 De la Revolución a la Industrialización

El descontento general del país hacia 1910, ocasionado por la desigualdad social, también influyó directamente en los habitantes de la zona. Los campos prácticamente quedaron

³⁹ Begoña A. y L. Algaba. Op. Cit. Pág. 31

⁴⁰ www.cultura.df.gob.mx/delega/i1b1.htm

⁴¹ Ibidem.

⁴² Priscilla Connolly. Op. Cit. Pág. 162

abandonados, cuando la mayor parte de la población varonil se sumó de forma voluntaria u obligada a la lucha armada.

Durante el período que abarcan los años de 1921 a 1936 en el cual se genera y se lleva a cabo el Reparto Agrario; Azcapotzalco fue directamente impactada, no en el ámbito de la agricultura, sino en el social y político, debido a las nuevas relaciones de propiedad que se establecen.

La Reforma Agraria no sólo propició la constitución de ejidos, sino, también tuvo el efecto de fraccionar las grandes y medianas propiedades existentes puesto que representaban el antiguo régimen porfirista al pertenecer a un sector directamente beneficiado por el: “las grandes haciendas quedan fragmentadas en 1760 parcelas ejidales y un sinnúmero de pequeñas propiedades.”⁴³

Para poder protegerse del reparto agrario los antiguos hacendados tuvieron que subdividir sus propiedades en porciones que no excedieran las 150 hectáreas. Algunos por no fraccionar a tiempo, o bien porque las divisiones resultaron demasiado grandes, no lograron convencer a la Comisión Agraria.

Al final de la reforma, del total de hectáreas que correspondían a haciendas y ranchos de la región (1700 aprox.) sólo 400 se convirtieron en ejidos (un 23%); las otras 1305 hectáreas fueron fraccionadas con éxito resultando pequeñas propiedades que fluctuaban entre 5 y 99.9 has. de superficie; se calcula que aparecieron un total aproximado de 300 propietarios nuevos. (que en la mayoría de los casos estuvieron emparentados con los propietarios originales).⁴⁴

A partir de los años treinta, se desarrolla una poderosa zona industrial en Azcapotzalco. Lo anterior comenzó a ser notorio, cuando algunas de las antiguas tierras de labor se convirtieron en fábricas y unidades habitacionales, es decir, el paisaje rural que la

⁴³ Priscilla Connolly. Op. cit. Pág. 160

⁴⁴ Idem.

caracterizó se transformó drásticamente: “En 1929 se dedicaron 5 millones de metros cuadrados para la instalación de fábricas y otros establecimientos industriales, en lo que antes habían sido terrenos para la cría de ganado”⁴⁵

La delegación concentraba una buena parte de la población que en ese momento residía fuera de la ciudad capital (un 20% aprox). Este indicador es muy importante, debido a que no obstante el cambio de actividad económica mucha gente ya había vislumbrado Azcapotzalco como lugar de vivienda y posible desarrollo, ya que se vislumbraba, que la zona estaba preparada para recibir un acelerado crecimiento de asentamientos humanos: “Según el censo de 1930... Azcapotzalco era un espacio conformado por ranchos, haciendas y pueblos distribuidos por toda su extensión que en muchos de los casos no rebasaban los 500 habitantes”⁴⁶

Los gobiernos en turno mediante diversas maniobras políticas (expropiaciones, acuerdos, decretos, etc...) y sin muchos problemas, impulsaron la creación de empresas estratégicas para el desarrollo del país, por ejemplo: La Refinería 18 de marzo (dentro del barrio de Santiago Ahuixotla), la Central de Carga en Pantaco y la zona Industrial Vallejo; durante un período comprendido entre 1930 y 1944. “Se puede apreciar que por el carácter político de la propiedad ejidal, el Estado tiene acceso relativamente directo a esas tierras”⁴⁷ Por un decreto presidencial en 1944, Azcapotzalco se convirtió oficialmente en zona industrial.

La mayoría de los ejidatarios recibieron indemnización (a los de Ahuixotla, por ejemplo, les permutaron tierras en Guanajuato); no obstante, a esa otrora comunidad rural, no le quedó más camino que aprehender su nueva y única alternativa de subsistencia con un abnegado determinismo: “a partir de la expropiación nos hemos dedicado al desempeño de trabajos industriales, motivo por el cual no nos sería posible comprar terrenos (con el dinero de la indemnización) en ninguna parte de la república, puesto que nuestro modo de

⁴⁵ Minerva Villanueva. Op. Cit. Pág 65

⁴⁶ Minerva Villanueva. Op. Cit. Pág. 64

⁴⁷ Priscilla Connolly. Op. Cit. Pág. 172

vida se ha asimilado... en particular en el Distrito Federal bajo las bases de trabajos industriales”⁴⁸

La industria se mantuvo en crecimiento hasta convertir la zona en una de las más importantes del país, tanto por sus aportaciones económicas como por la generación de empleos para su población.

A raíz de la industrialización, debido a la necesidad de fincar las construcciones que servirían para su completa urbanización, durante las excavaciones se han descubierto una serie de piezas arqueológicas que van desde objetos rituales, hasta restos óseos antropológicos y animales. Pertenecientes a diferentes épocas inclusive a la prehistoria.

El señor Álvaro Pablo Saldaña quien es cronista de Azcapotzalco, narra que en la “Fuente de Xancopinca” (ubicada entonces dentro de lo que hoy es el estacionamiento poniente de la Unidad Cuitláhuac), entre otras cosas: “se encontraron algunas caritas sonrientes y otras ofrendas a Tláloc”⁴⁹, cuando él estaba niño.

Otro hallazgo interesante que describe el cronista, es el que sucedió en el año de 1967, tiempo en que apareció dentro del subsuelo el esqueleto de un hombre que medía dos metros cuarenta, a quien se le reconoció desde entonces como el “Gigante de San Martín” (por haber dado con él, en las calles de Camino Real de San Martín y 16 de septiembre).

Posteriormente se siguieron encontrando, en diferentes puntos de la Delegación restos arqueológicos; por ejemplo seis osamentas de mamuts, una de ellas durante las excavaciones de la estación del metro Tezozomoc. De la misma manera frente al metro Azcapotzalco en San Marcos se descubrió una zona de enterramientos, de la cual se concluyó que fueron algunas tumbas preparadas para guerreros aztecas; puesto que se pudo rescatar del sitio, una ofrenda compuesta por elementos de batalla y objetos rituales, entre ellos agujas y placas de cobre.

⁴⁸ Priscilla Connolly. Op. Cit. Pág. 172

⁴⁹ DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. Memoria de Azcapotzalco, Relatos y recuerdos. Pág. 32

Como se puede observar, Azcapotzalco es un territorio con profundas raíces históricas, dentro de las cuales, este estudio no pretende profundizar por no ser su objeto principal; sin embargo, a partir de la aproximación obtenida de dicho contexto se pueden identificar las complejas situaciones que influyen y determinan algunos de los usos y costumbres de la comunidad; lo cual para un docente frente a grupo podría representar un verdadero obstáculo a enfrentar si no tomara en cuenta, para un mejor resultado en su enseñanza, dicha riqueza de conocimientos.

1.3 CONTEXTO ECONÓMICO, POLÍTICO Y SOCIAL

1.3.1 Los últimos años

En la Delegación Azcapotzalco ha sucedido un complejo proceso de industrialización el cual ha generado entre otros fenómenos una concentración de población ocupada por la industria que vive en esta delegación.

La concentración de empresas industriales en el área de la delegación influyó determinantemente en los cambios de la distribución de su población económicamente activa (PEA), se formó un atractivo centro de trabajo que atrajo la mano de obra disponible no sólo de la zona metropolitana sino de otros puntos del interior de la república, volviéndola accesible y sobre todo cercana a la fuente laboral.

Aproximadamente duro 40 años el fenómeno de transformación de la producción en Azcapotzalco y no sólo de ella, sino también de su panorama urbano y de la estructura de clases.

1.3.2 Economía y Política

Azcapotzalco dentro de su superficie de 32.98 Km², tiene una población total de 440,558 hab.⁵⁰; el total de viviendas particulares es de 110,692 a partir de lo cual se obtiene un promedio de 4.2 hab/vivienda. Según los últimos indicadores del INEGI el promedio actual

⁵⁰ INEGI. Indicadores de Población y vivienda 2000. XII Censo Gral.

de ocupación y vivienda es de 3.97%⁵¹. Un 54% de su territorio tiene uso habitacional; 26% industrial y 6% es ocupado por establecimientos comerciales y de servicios.

Así mismo se muestra con los datos del INEGI de 1990 que del total de su población económicamente activa, es decir, 365,084 personas (mayores de 12 años), estaban formalmente empleados el 82% como asalariados; el 14% trabajaban por su cuenta y el 2% restante eran patrones o encargados. Del total de población económicamente activa que está ocupada, el 67.1% trabaja en el sector industrial, 21.4% en el comercial y 11.1% en el de servicios.

De las 16 delegaciones políticas que conforman el D. F., Azcapotzalco es la que concentra un 34.4% de uso del suelo industrial de toda la ciudad y aporta el 3.4% del empleo industrial productivo.⁵²

La vida económica de Azcapotzalco se divide principalmente en tres diferentes sectores: industria manufacturera, comercial y servicios. El principal de ellos es el industrial: “Las empresas industriales instaladas en la zona suman cerca de mil y proporcionan subsistencia a más del 50% de la población”⁵³. Las zonas industriales de Azcapotzalco son cinco: Vallejo, Pantaco, Xochimanca, San Antonio y El Gas.

La industria de la delegación se puede dividir para su especificación en algunos subsectores: el de productos alimenticios, bebidas y tabaco, que ocupa un 55%; la industria química 15%; y el de productos metálicos, maquinaria y equipo 15%. Estos tres subsectores generan en conjunto el 73% del empleo y el 85% del valor agregado manufacturero delegacional.⁵⁴

Se debe mencionar que hasta antes de ser promulgada la “Ley Orgánica del Departamento del Distrito Federal” a finales de 1972, la delegación contaba con una de las más

⁵¹ INEGI. *Indicadores de Población y vivienda 2000*. XII Censo Gral.

⁵² DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. *Monografía 1999-2000* Pág. 34

⁵³ <http://www.df.gob.mx/> Azcapotzalco

⁵⁴ DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. *Idem*.

importantes industrias del sector energético: la Refinería 18 de marzo, de Petróleos Mexicanos. Pero a partir de esa fecha el 29 de diciembre, la Refinería pasó a formar parte de la Delegación Miguel Hidalgo.

1.3.2.1 Zonas Industriales

El primer lugar en producción difícilmente lo podría perder la Colonia Industrial Vallejo; puesto que en los cinco millones de metros cuadrados que abarca su superficie, desde los años 80 ya existían más de 600 industrias que producían alrededor de 2000 diferentes artículos. (Esta zona fue creada por decreto presidencial en 1944).

Trabajaban en Vallejo un promedio de 100,000 obreros de quienes dependían unas 500,000 personas aproximadamente. Se debe subrayar que en dicha época más del 85% del capital social de las empresas era nacional.⁵⁵ En la actualidad veinte de las 500 empresas más grandes del país se encuentran en esa zona.

El segundo lugar en importancia lo ocupa la Colonia Industrial San Antonio, que está situada entre las Avenidas Tezozomoc, Sta. Lucía, Sn. Isidro y Ferrocarriles.

En la década de los ochenta, ya estaban trabajando 130 empresas industriales.

En seguida se encuentra la zona de Pantaco, en donde además de permanecer las instalaciones de la Terminal de Carga de los Ferrocarriles Nacionales de México, se hallan algunas industrias metalúrgicas, aunado a otras de productos alimenticios y bodegas. De manera principal estaba el Rastro de Ferrería y la Central de Abastos que se crearon en la década de los cincuenta, pero los malos manejos de antaño la hicieron cerrar; hoy en día opera como un mercado de carne.

Posteriormente se encuentra la Colonia Obrera Popular, dentro de la cual la principal industria ha sido durante los últimos 20 años, la Compañía de Cobre de México, S. A.

⁵⁵ Julián López. El Desarrollo Industrial de Azcapotzalco. En: Revista UAM . C. S. Núm. 6y7. Pág. 90

Y en un muy decoroso quinto lugar permanece la Colonia del Gas, dentro de la cual están diversas industrias por ejemplo: Algunas de cerámica, otras de muelles para automóviles, productos de acero, litoformas etc...

Hacia 1993 en la Delegación de Atzacapozalco se obtuvo un porcentaje del 32% de la remuneración total del D. F. con un promedio del 5% de unidades económicas y 7.2% de personal ocupado tanto en la actividad manufacturera como en la comercial (no incluyendo los servicios prestados por el sector público)⁵⁶

De acuerdo con los datos obtenidos por un estudio realizado en conjunto por la universidad Autónoma Metropolitana y la delegación en 1997, se sostiene que: “en la actualidad la propensión de la economía en esta zona es fundamentalmente industrial”. Quedando a la vanguardia la industria manufacturera la cual emplea al 16% de la fuerza de trabajo total de este sector en el D. F. y genera poco más de la cuarta parte (26.2%) de su valor agregado manufacturero.⁵⁷

En la actualidad Azcapotzalco cuenta con un total de mil 980 empresas concentrándose en la delegación el 37% del total de la planta industrial del D. F.; de tal manera resulta importante señalar que una buena parte de la población y por ende, de los padres de familia pertenecientes a los Jardines de Niños de los Sectores I, II y III, sus actividades laborales giran en torno al sector obrero.

1.3.2.2 Sus Mercados

El mercado ha sido desde la época prehispánica en nuestro país, de manera principal, un importante medio para la distribución de productos de primera necesidad entre la población siendo la mayoría de las veces, el mismo productor quien atendía de forma directa la demanda, ya fuera mediante el trueque o bien una transacción comercial.

⁵⁶ INEGI. SAIC. Sistema Automatizado de Información Censal.1999

⁵⁷ UAM. DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. Programa de Fomento Económico. 1997.

Dicha forma de organización para la venta de productos, continúa presente en Azcapotzalco y conserva todavía, algunas de las formas que corresponden a una ⁵⁸herencia de tradición milenaria.

1.3.3 Conformación Social

A partir de 1950 queda trazada la retícula urbana de Azcapotzalco, al mismo tiempo que se multiplican las construcciones, lo cual da cabida a un incremento en la población (de 31,496 habitantes en 1940 a 49,617 en 1950)⁵⁹, hasta llegar en 1960 a una máxima densidad, de 200 habitantes por hectárea, que posteriormente disminuiría en la siguiente década a un promedio de 50 hbs./ h.

Azcapotzalco, a partir de la segunda mitad del S. XX se empieza a conformar completamente heterogéneo aunando nuevas colonias a su original organización de pueblos y barrios.

1.3.3.1 Colonias

Se pueden identificar en primera instancia dos tipos de colonias: El primer tipo son aquellas para la clase media (Nueva. Sta. María y Clavería), que contaron con una oferta de terrenos completamente urbanizados: calles pavimentados y servicios.

El segundo tipo son las colonias proletarias (“Victoria de las Democracias”, “Un hogar para Cada Trabajador”, “Emancipación Proletaria”, “Liberación” , “Patrimonio”, “El Porvenir”, “Recuperación Nacional”, y “Plenitud”), que ofrecían pequeños lotes de 150 y 200 m2, sin pavimentación ni servicios.

⁵⁸ Del. Azc. Monografía 1999-2000. Pág. 36

⁵⁹ Priscilla Conolly. Op. Cit. Pág. 172

Durante la década de los setenta, la delegación contaba aún con la más importante reserva territorial de la zona urbana de la ciudad de México. Por lo tanto, la política estatal comienza a aplicar nuevos criterios en materia de inversiones en el medio urbano de Azcapotzalco, ya no sólo se invertiría en seguir apoyando las necesidades de producción, sino en la construcción de lo que los economistas identifican como bienes de consumo: centros de educación media y superior, conjuntos habitacionales y parques recreativos.

Los centros de educación media superior y superior que se abrieron fueron: El CCH, plantel Azcapotzalco; el Colegio de Bachilleres, Unidad el Rosario y la UAM, Unidad Azcapotzalco.

Los Conjuntos Habitacionales construidos entre mediados de los sesenta y principios de los ochenta, quisieron dar amplitud a la oferta de vivienda para la clase obrera con sus complejos niveles tratando de cubrir de manera elocuente (por ejemplo, con uno de los más impactantes: la Unidad de El Rosario, considerada la más grande de Latinoamérica), las expectativas de la ideología echeverrista con el logro de una: “Vivienda Digna” (para cada trabajador).

De 1967 se encuentran las 2,500 viviendas de interés social de la Unidad Cuitlahuac y la Unidad Tlatilco, para personas que percibían entre 3 y 4 salarios mínimos; de 1972, para gente con menores ingresos que los anteriores, fue la Unidad del Rosario que recibió a más de 30,000 familias derecho-habientes del INFONAVIT (afiliadas en su mayoría a la CTM); y del mismo período las unidades Francisco I. Madero y Francisco Villa funcionaron, para la reubicación de personas que vivían en situaciones precarias.⁶⁰

Los últimos conjuntos habitacionales ya no fueron tan grandes pero sí mejor construidos, sus destinatarios serían trabajadores pertenecientes a corporaciones específicas tales como: PEMEX, con el conjunto Prados del Rosario; la Cía. De Luz y Fuerza, la unidad “Sindicato Mexicano de los Electricistas”; el INFONAVIT con varios multifamiliares,

⁶⁰ Priscilla Conolly. Op. Cit. Pág. 183

entre ellos uno para el Sindicato de Actores; el FOVISSSTE, dos unidades para derechohabientes sindicalizados.⁶¹

1.3.3.2 Barrios y Pueblos

De la misma manera en que en los nuevos fraccionamientos se absorbió la mayor parte del crecimiento demográfico en la década de los cincuenta, los pueblos y barrios de Azcapotzalco no dejan de aumentar su población de forma sorprendente: “el número de habitantes del conjunto de los antiguos poblados en la delegación se cuadruplica entre 1940 y 1960”⁶²

Sucedió en aquél período un fenómeno interesante, los poblados se convirtieron en una de las principales ofertas de habitación para las nuevas familias proletarias, ya que se podían obtener a precios accesibles. La región entonces se comenzó a densificar mediante la construcción de vecindades y la múltiple ocupación de lotes, primero en poblados urbanizados y unos años más tarde en los que no lo estaban.

El resultado final, fue que los pueblos que habían sido dotados de ejidos, se tardaron diez años en presentar un intenso crecimiento demográfico a diferencia de los urbanizados (que se saturaron primero), tal vez porque los habitantes de aquellos, sufrían una menor presión económica como para deshacerse de sus propiedades, ya que contaban con el dinero de sus indemnizaciones o el beneficio de algunas tierras permutadas. Pero una vez que los alcanzaron las dificultades económicas (en los primeros años de los 60), éstas los obligaron prácticamente a subdividir, vender o arrendar sus propiedades.

Debido a la variación en la densidad de población durante los últimos cuarenta años, en la actualidad resulta complejo describir con exactitud la división política de la delegación, puesto que no obstante la denominación oficial determina que ésta se divide en 98 colonias, dentro de ellas se encuentran 15 pueblos y 9 barrios (que conservan su antigua delimitación

⁶¹ Priscilla Connolly. Un hogar para cada trabajador. Revista UAM Pág. 182

⁶² Ibidem Pág. 175

original) de los cuáles los menos ya han sido absorbidos por algunas de ellas, originando algunas confusiones en su delimitación y determinación política.

Según los últimos datos publicados de la delegación,⁶³ la división política actual es la siguiente:

Azcapotzalco está conformado por una zona centro; 15 pueblos; 9 barrios; un Nuevo barrio (sic); 58 colonias; 2 fraccionamientos industriales; 35 Unidades habitacionales con más de 100 viviendas; 23 Conjuntos habitacionales de 51 a 100 viviendas; 2 áreas verdes y una Estación de Ferrocarril.

Debido a las reminiscencias del origen de algunos barrios desde antes de la llegada de los españoles y el surgimiento de sus pueblos en la época Colonial, algunas colonias son un ejemplo viviente de sincretismo, como producto de la adopción – adaptación cultural, que los indígenas sobrevivientes a la conquista efectuaron para subsistir. Dichos sitios conservan sus antiguos nombres mexicas y celebran anualmente a su “santo patrono”.

Esas comunidades celebran tradicionalmente diversas actividades en las que participa la mayor parte de la población: acudiendo a los servicios religiosos y posteriormente a la vendimia y a los juegos de feria que se colocan en las calles aledañas a las Iglesias; es decir, se puede observar la simultánea presencia de lo pagano y lo religioso.

Para obtener una idea más objetiva de la compleja organización política de Azcapotzalco, a continuación se enlistarán en orden histórico los diferentes nombres de los barrios, relacionados a las siguientes épocas:

- a) Prehispánica
- b) Colonial
- c) Contemporánea

⁶³ Delegación Azcapotzalco. Op. Cit. Pág. 24

1.3.3.2.1 Barrios o “calpullis” que existían en Azcapotzalco en la época Prehispánica, dato recabado en el año de 1532 ⁶⁴ (los nombres tienen un significado de acuerdo a las características del lugar en donde se ubicaban).

1. Pochtla: Lugar de pochotes o reunión de mercaderes
2. Izquitlán: Lugar del pedernal o Región conquistada
3. Tetlaxuman: Lugar de los trabajadores de la tierra
4. Azcacualco: Lugar de las serpientes y de hormigas o Lugar del dique
5. Tlamatzinco: Pequeño lugar de agricultores
6. Atenco: A la orilla del agua
7. Amolonco: Lugarcito donde cae el agua
8. Amalinaltingo: Lugarcito de la hierba de agua
9. Nextenco: Lugar del puente gris
10. Huitzanáhuac: Lugar de sacrificio
11. Texcolco: Lugar de piedras arenosas o Donde hay varas para dardos
12. Zapotla: Lugar de los zapotes
13. Huexotitla: Lugar de los huejotes
14. Xochihuacán: Lugar de los que tienen flores
15. Xaltitlco: Lugar arenoso
16. Acayucan: Lugar de las cañas de agua
17. Tomatla: Lugar de tomates
18. Ahuexotla: Lugar de los huejotes en agua
19. Mazatlán: Lugar de los venados
20. Atlicholohuacan: ¿?
21. Tlilhuacan: Lugar negro o de brujería o Lugar de conocimiento
22. Xocoyohuacan: Lugar de los que tienen pequeños
23. Cuautla: Arboleda

1.3.3.2.2 Barrios de Azcapotzalco en la época de la Colonia

“A principios del siglo XVI, había en Azcapotzalco veintiocho barrios y para 1709 treinta y dos”⁶⁵

⁶⁴ D.D.F. Azcapotzalco en el Tiempo. Pág. 41

1. San Bernabé
2. San Lucas Acalotenco
3. Nuestra Señora de la Concepción
4. Santa Apolonia
5. San Nicolás
6. Santo Domingo
7. San Miguel Amantla
8. San Simón
9. Santa Catarina
10. San Andrés Huautla
11. Santa Bárbara
12. San Marcos
13. San Martín Xochinahuac
14. San Juan Tlihuaca
15. Santa María Malinalco
16. Xocoyohualco
17. Los Reyes
18. San Juan Mexicanos
19. San Juan Tecpanecas
20. San Pedro Xalpa
21. San Bartolo Cahualtongo
22. Santiago Ahuixotla
23. San Salvador Xochimanca
24. Santa Lucía
25. Santa Cruz Acayucan
26. San Francisco Xocotitla
27. San Francisco Tetecala
28. San Miguel Nextengo
29. San Mateo Xalpa
30. San Sebastián

⁶⁵ INAH. Catálogo Nacional, Monumentos Históricos. Azcapotzalco, D. F. Pág. 17

31. Santo Tomás Tlatilco
32. Santa Cruz del Monte

1.3.3.2.3 Los pueblos y barrios en la época Contemporánea⁶⁶

1.3.3.2.3.1 Pueblos

1. San Andrés Tetlalman
2. San Andrés de las Salinas
3. San Bartolo Cahualtongo
4. San Francisco Tetecala
5. San Francisco Xocotitla
6. San Juan Tlihuaca
7. San Martín Xochináhuac
8. San Miguel Amantla
9. San Pedro Xalpa
10. Santa Bárbara Yopico
11. Santa Catarina Atzacoyalco
12. Santa Cruz Acayucan

13. Santa María Malinalco
14. Santiago Ahuizotla
15. Santo Domingo

1.3.3.2.3.2 Barrios

1. Coltongo
2. Huautla de las Salinas
3. San Salvador Nextengo
4. Los Reyes Tezcacoac
5. San Andrés Tetlalman
6. San Bernabé Acolnáhuac

⁶⁶ Delegación Azcapotzalco. Monografía. Pág 24

7. San Marcos Izquitlán
8. Santa Apolonia Tezolco
9. Santa Lucia Tomatlán

Existen otros más que han sido absorbidos por algunas de las nuevas colonias; no obstante en ellos sus habitantes siguen celebrando a sus santos patronos, continuando como la mayoría de sus pobladores con importantes tradiciones que fortalecen su identidad:

1. San Mateo Tequitl
2. San Lucas Atenco
3. San Simón Pochtlán
4. Barrio de la Concepción Huitznahuac
5. Santo Tomás Tlamatzinco
6. San Juan Evangelista
7. San Juan Huacalco
8. San Sebastián Atenco

Como se puede constatar Azcapotzalco, posee un pasado sociocultural en que merece ser revisado con especial detenimiento por todos aquellos docentes que pretendan trabajar dentro de sus actuales comunidades. Solo de esa manera se podrá comprender su realidad y a su vez se podrán construir los andamiajes necesarios para la transformación de su futuro.

1.3.3.3 Cultura

La delegación cuenta con 23 bibliotecas, de ellas 13 son públicas y 10 sólo prestan servicio dentro de las comunidades donde se ubican. Existen dos foros culturales cerrados y dos abiertos, para la promoción y difusión artística y cultural.

Manifestaciones artísticas se pueden apreciar en todos los puntos cardinales de Azcapotzalco referentes a las artes visuales: Arquitectura, pintura y escultura. Cabe mencionar los ejemplos que destacan por sí solos:

En Arquitectura, se encuentra en el mismo centro de la población la Parroquia de los Santos apóstoles Felipe y Santiago, destacándose por un sobrio estilo barroco en la fachada exterior y neoclásico en el altar principal interior.

Sus capillas también son dignas representantes de dicha belleza, de entre las cuales sobresale la de Nuestra Señora del Rosario de estilo churrigueresco. Lo mismo se debe mencionar del convento, cuyo portal de “los peregrinos” fue decorado con motivos propios del renacimiento; por último con importantes características de fusión multicultural, el claustro, que representa la influencia islámica en España: el artesonado Mudéjar,⁶⁷ interpretado magistralmente por las expertas manos artesanas de los maestros “chintololos”.

En cuanto a la obra pictórica, existen en las paredes de tres edificios públicos de Azcapotzalco, cuatro murales realizados por destacados artistas mexicanos: En El Centro Médico Nacional La Raza de Diego Rivera, “El pueblo en demanda de salud” y de David Alfaro Siqueiros, “Por una seguridad completa y para todos los mexicanos”; En la Biblioteca Fray Bartolomé de las Casas, Juan O’Gorman desarrolló el tema de la transformación de la sociedad de Azcapotzalco de rural a urbana y por último de quien fuera discípulo de Frida Kahlo, Arturo García Bustos. Dentro de las paredes de La Casa de la Cultura; “La Herencia Tecpaneca en el Umbral del III Milenio”⁶⁸

Debido al crecimiento de la mancha urbana, casi han desaparecido las áreas verdes, sin embargo se debe mencionar que uno de los principales centros recreativos, es el parque Tezozomoc (el cual fue diseñado como un relieve del antiguo valle de México en 1978), que junto con la Alameda Poniente representan un valioso reducto natural para la zona.

Existe una importante variedad de servicios para la población, como lo son centros educativos, para todas las edades: CENDI, Jardines de Niños, Primarias, Secundarias, CONALEP, CCH, Colegio de Bachilleres; La UAM y la Normal Superior; bibliotecas; parques recreativos; hospitales; panteones; una Casa de la Cultura, un Foro Cultural y un

⁶⁷ Lilia Granillo. Presencia morisca en la parroquia de Azcapotzalco. UAM. Pág. 52

⁶⁸ Delegación Azcapotzalco. Monografía 1999-2000. Pág. 57

Lienzo Charro y el de más reciente creación, se encuentra a un costado del parque Tezozomoc (auspiciado por el Instituto Politécnico Nacional), es el: “Centro de Difusión de la Ciencia y la Tecnología”, Unidad Tezozomoc; el cual, es un museo tecnológico.

1.3.3.4 Demografía

Azcapotzalco tiene una población de 455,131habs., esto la coloca como la octava Delegación más poblada del D. F.; de ellos un 51.9% aprox. son mujeres y un 48.1% hombres. El 68.18% tiene edades que oscilan entre los 15 y 64 años; un 25.87% se encuentran entre los 0 y los 14 años y el 5.82% tiene 65 o más años de edad, por lo tanto se le considera una población fundamentalmente joven.⁶⁹

En 1995 la Delegación reunía al 5.4% de la población del D. F. a partir de cinco años a tras, su dinámica demográfica muestra una tendencia a la baja. Hubo un considerable descenso en los nacimientos las cifras fueron de 15`364 a 11`664; las defunciones permanecieron en el mismo promedio y las defunciones de menores de un año bajaron de 271 en el 90 a 152 en 1995. Así mismo han disminuido los matrimonios y divorcios pasando de 5`056 a 4`114 los primeros y de 81 a 30 los segundos en el mismo lapso de años.⁷⁰ Pese a los datos mencionados la demanda para el nivel preescolar no ha disminuido, por ejemplo a la fecha existen algunos Jardines de Niños tales como el “Amantecatl” M-0185 ubicado en Sn. Miguel Amantla, del Sector III, zona 059; en donde actualmente se atienden ocho grupos con un promedio de 35 niños cada uno.⁷¹

El 22.5% de sus pobladores proviene del interior de la República, principalmente de los siguientes estados: de México, Michoacán, Hidalgo, Guanajuato, Veracruz y Puebla; se considera que sólo un 0.2% nació en otro país. El promedio de población es de 14 225 habitantes por kilómetro cuadrado.⁷²

⁶⁹ INEGI. Cuaderno Estadístico Delegacional.

⁷⁰ INEGI. Dirección Regional Centro; Dirección de Estadística en el D. F.

⁷¹ Teresita Peña. Directora. Entrevista. septiembre 2002.

⁷² INEGI. Idem.

El 1% de la población de cinco años y más habla alguna lengua indígena, sobre todo otomí, náhuatl, mixteco y mazahua.

La religión que predomina es la católica abarcando al 93.7% de la población.

En la Delegación se han establecido 10 centros de Desarrollo Infantil (DDF); 60 Jardines de Niños, 56 dependen de la S.E.P., tres del DDF y uno del D.I.F.; tienen en total capacidad para atender a 18 600 niños menores de seis años.

Existen también, 184 planteles educativos para educación primaria; 56 para secundaria; 11 para educación media superior y cuatro de educación superior.

Según los indicadores educativos del INEGI 1995, del total de población de 15 años y más (336,838 hab.) el 97.5% es alfabeto.

Según cifras del INEGI con datos obtenidos en el censo de 1990 el nivel de escolaridad indica que del total de la población de 12 años y más que tienen instrucción postprimaria:⁷³

Un 35% no tiene instrucción media básica; 1.3% tiene estudios técnicos o comerciales incompletos; 1.8% cuenta con estudios técnicos o comerciales; 10.0% tiene la secundaria incompleta; 14.3% secundaria completa y 36.7% cuenta con instrucción postmedia básica.

En relación a la población actual, se observa que aunque existen algunos contrastes la mayoría de las familias de los Jardines de Niños pertenecientes a los Sectores I, II y III de Azcapotzalco, se conforman como un grupo social más bien homogéneo caracterizado por el nivel de vida de cada una de las colonias en las que viven según la cantidad y calidad de sus servicios. Las más de ellas se pueden ubicar entre la clase media baja y la clase baja, de quienes se pueden calcular en promedio ingresos mensuales oscilantes entre los dos y los ocho salarios mínimos, debido a que gran parte de sus actividades productivas giran en torno a la manufactura y /o a los servicios.

⁷³ INEGI. Cuaderno Estadístico Delegacional Pág. 57

Los niños vecinos de la Delegación, que asisten a los Jardines de Niños, se caracterizan por tener un nivel medio en su desarrollo, sin embargo algo que se hace significativo es que en algunas de las instituciones de dicha demarcación, el propósito central del Proyecto Anual de Trabajo⁷⁴ durante el ciclo 2002-2003 coincidió, al estar dirigido primordialmente al trabajo de los contenidos que favorecieran la adquisición y desenvolvimiento del lenguaje en sus alumnos, con el objetivo de mejorar los niveles y la calidad en la comunicación por medio del lenguaje oral y artístico (expresión corporal) tanto a nivel de aula como de institución.

Lo anterior, podría significar que dicho campo de desarrollo al representar una ⁷⁵prioridad para cada Jardín, éste debería convertirse en una fortaleza, es decir, que los alumnos durante el transcurso del año escolar lograran integrar las competencias necesarias para poder expresar fácilmente sus emociones, sentimientos o deseos utilizando diversos lenguajes.

Otro aspecto que no se debe dejar de comentar al respecto del tipo de población infantil es que en la mayoría de los Jardines asisten de forma habitual, niños con necesidades educativas especiales quienes en promedio de cinco por Jardín de los arriba mencionados son integrados a la comunidad educativa con el apoyo de especialistas (CAPEP).

1.4 CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN MAGISTERIAL

1.4.1 Referencias generales

Durante el ciclo escolar 1995-1996 en la Delegación Azcapotzalco se inscribieron un total de 96 858 alumnos para los diferentes niveles de Educación Básica; quienes fueron

⁷⁴ Se tomaron al azar siete de setenta existentes: Sector I, zona 190, J. N. Roberto Koch M-679; zona 129, J. N. Tlatilco M-0118; Sector II, zona 09, J. N. Rudyard Kipling M-881; J. N. Profesor Tadeo de la Garza Gtz. V-819; Sector III, zona 059, J. N. Amantecatli M-0185; zona 176, J. N. Amanecer M-0748 y zona 059 J. N. Ernestina Latour Oronos M-160 J. N. Amantecatli; J. N. Roberto Koch; J. N. Temachtiani; J. N. Toltecayotli; J. N. Ruyard Kiplin y J. N. Profr. Tadeo de la Garza Gutiérrez, como resultado del diagnóstico inicial del curso escolar 2002-2003 se percibieron en la generalidad sustanciales debilidades dentro del Campo de Desarrollo de Adquisición y Desenvolvimiento del Lenguaje.

⁷⁵ Directoras de los Jardines de Niños. Entrevistas. Agosto 2003.

atendidos por 4 890 docentes dentro de las instalaciones de 386 escuelas distribuidos de la siguiente manera: ⁷⁶

ALUMNOS INSCRITOS		PERSONAL DOCENTE		ESCUELAS		
PREESCOLAR	16`901	537	FED	138	83	
		/			/	
		172	PART		55	PART
PRIMARIA	51`461	1928	FED	182	153	
		/			/	
		222	PART		29	PART
SECUNDARIA	28`496	1854	FED	66	57	
		/			/	
		174	PART		9	PART

1.4.2 Educación Preescolar

Durante el ciclo escolar 1999-2000 en la Delegación Azcapotzalco en el nivel preescolar se inscribieron en sus 3 sectores un total de 12`180 alumnos,⁷⁷ quienes fueron atendidos en las instalaciones de 70 Jardines de Niños oficiales y 5 Jardines de Niños particulares Incorporados, por 541 docentes, 67 Profesores de Enseñanza Musical y 178 administrativos, distribuidos en 14 Jefaturas de zona.⁷⁸ (Es necesario aclarar que las cifras oficiales del número de profesores de enseñanza musical, no coinciden con el reporte diagnóstico de los supervisores de enseñanza musical en los tres sectores del mismo periodo, donde se indica una cifra inferior, igual a 31 profesores, debido a que éstos cubren el total de plazas)⁷⁹; en promedio por cada Jardín existe un profesor de Educación Física y recibe atención de un equipo de especialistas en problemas de aprendizaje.

1.4.2.1 Educadoras

La población docente (educadoras), esta conformada en su totalidad por mujeres, de las cuales sus ⁸⁰perfiles de formación académica se ubican como se muestra a continuación:

⁷⁶ Ibidem.

⁷⁷ Actualmente la fusión de algunas claves, en la conversión a J. N. con servicio, determina un total de 61 instituciones oficiales

⁷⁸ SEP. Plantillas de personal por centro de trabajo. Sectores I,II,III Azcapotzalco. 1998-1999

⁷⁹ Anexo

⁸⁰ SEP. Plantillas de personal por centro de trabajo. Sectores I,II,III Azcapotzalco 1998-1999

SECTOR	EDUCADORA S NOMAL BÁSICA	EDUCADORA S LICENCIADA	TOTA L	DIRECTORA S NORMAL BÁSICA	DIRECTORA S LICENCIADA	TOTA L
I	76	40	116	15	5	20
II	52	49	101	11	3	14
III	85	75	160	8	15	23
TOTALES	213	164	377	34	23	57
PORCENTAJE S	56.49%	43.50%		59.64%	40.35%	

Se debe señalar que la mayoría de las educadoras y directoras que cuentan con el nivel licenciatura, en un porcentaje aproximado al 78%, lo son en educación preescolar; un 10% de ellas estudió la normal de especialización; otro 5.55% cursó la normal superior; 4.44% terminó estudios afines a la educación tales como: psicología, pedagogía y sociología; mientras que el 1.11% restante cuenta con estudios de posgrado cursados en la Universidad Pedagógica Nacional.

1.4.2.2 Especialistas

De igual manera colaboran en el nivel preescolar profesores especialistas tanto en Problemas de Aprendizaje (CAPEP), Educación Física y Música, de los cuales únicamente los dos primeros, en su totalidad, como requisito deben haber cubierto el nivel de licenciatura para trabajar en la SEP.

1.4.2.2.1 Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar:

CAPEP ⁸¹

Es un grupo conformado por: psicólogos, médicos, cirujanos dentistas, trabajadores sociales y Licenciados en Educación Especial (en la áreas de problemas de aprendizaje, audición y lenguaje y/o problemas neuromotores). Atienden a los niños que presentan signos de inmadurez y/o alteraciones leves en el desarrollo y que asisten a Jardines de

⁸¹ SEP. Sub. Secretaría de Educ. Elemental, Dir. Gral. de Educ. Preesc. CAPEP, Folleto Informativo. 1997

Niños oficiales; en los tres sectores de Azcapotzalco son un total de 45 personas las que los componen.

1.4.2.2.2 Profesores de Educación Física

En promedio existe uno por plantel, el 100% de ellos son egresados de la Escuela Superior de Educación Física (ESEF), por lo tanto tienen el nivel de licenciatura aunque en un 40% no estén titulados.

1.4.2.2.3 Profesores de Enseñanza Musical

Los profesores de enseñanza musical que prestan sus servicios en su mayoría sólo cuentan con una preparación técnica para la ejecución de un instrumento musical. El 70% aprox. concluyó el nivel medio superior (bachillerato) y sólo un 1% aprox. tiene estudios de licenciatura concluida, siendo esto en la mayoría de los casos en campos diferentes al de la música y la educación.

1.4.3 Evidencias de actualización y estímulos: Carrera Magisterial

Del total de educadoras en servicio el 80.2% está incorporada a carrera magisterial (escalafón horizontal). Durante la IX etapa participaron 462 profesores y profesoras de los tres sectores de Azcapotzalco, quedando incorporados el 89%.⁸² Cabe mencionar que sólo dos docentes de música están actualmente incorporados a este escalafón, una Profesora de Enseñanza Musical en servicio, y el supervisor de enseñanza musical, del sector II.

1.5 POLÍTICA EDUCATIVA

1.5.1 El cambio de modelo.

En el año de 1981, México se enfrenta a una alarmante crisis económica debido entre otros factores, principalmente, a la caída de los precios del petróleo. Por tal motivo a partir de ése momento, se comenzaron a diseñar dentro de una diferente perspectiva política, nuevas

⁸² SEP. COORD.. SEC DE ED. PREESC. Ibidem.

estrategias para lograr a mediano y largo plazo una recuperación sustancial en el rubro del capital.⁸³

Los gobiernos de los presidentes Miguel de la Madrid Hurtado y Carlos Salinas de Gortari, tuvieron como propósito fundamental insertar al país en el mercado mundial, dentro de las corrientes comerciales y financieras dominadas por los países desarrollados, es decir, en la globalización económica.

Las estrategias que se diseñaron para lograr un “ajuste” en la economía y terminar por reformar la vida nacional, giraron en torno a dos grandes ejes: la liberación de los mercados y la reestructuración del Estado. Fue así que paulatinamente el “neoliberalismo”, sustituyó por completo al “estado paternalista”, argumentando como causa la modernización económica, para la cual, sería primordial garantizar la estabilidad y el crecimiento interno, modernizar la planta industrial y también reconformar el sistema educativo.

Ya se podía vislumbrar desde ese momento que en nuestro país se experimentarían situaciones nunca antes imaginadas, ya que, concebir a la escuela como empresa y a la educación como un producto no formaba parte del lenguaje explícito de la política y ahora sí: “La actividad educativa no tendría sentido si no fuera por sus objetivos respecto de la sociedad... Es el objetivo externo de la educación el que le da significado a toda empresa que educa.”⁸⁴ Dichas reformas se dirigían hacia la generación de nuevas formas en la relación entre la educación, el Estado y la sociedad.⁸⁵

1.5.2 Planteamientos.

A partir del nuevo modelo económico, la política educativa en nuestro país, se proclamaba con carácter nacional y democrático, compartiendo el espíritu de la Conferencia Mundial de Educación para Todos de Jomtien en 1990 y los lineamientos de CEPAL/UNESCO en el año de 1992. Para quienes la educación es considerada como “un factor fundamental del

⁸³ Rosa M., Romo. Retos, Alcances y Límites de la Educación y la Formación de Docentes.
En: <http://www.jalisco.gob.mx./srias/educación/rosamar.html>.

⁸⁴ Sylvia Schmelkes. Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas. Pág. 17

⁸⁵ Margarita Noriega. En los laberintos de la modernidad: Globalización y sistemas educativos. Pág. 49

desarrollo de los pueblos; el conocimiento y aprendizaje son los ejes de la transformación productiva”⁸⁶.

De tal manera, que resulta prioritario por lo tanto proponer una profunda reforma del sistema educativo, mediante la cual se pudiera construir la equidad educativa, como sinónimo de justicia social. La escuela debería de considerar entonces, las diferentes realidades sociales, culturales y económicas de sus educandos, para adaptar sus contenidos a todas las circunstancias.⁸⁷

El compromiso fundamental del Estado se concentraba en aumentar la calidad de la educación (entendiendo ésta, como la adquisición de aprendizajes relevantes y el adecuado aprovechamiento de los recursos, es decir, eficacia y eficiencia)⁸⁸, involucrando directamente en la gestión y el control de las actividades de las escuelas a los padres de familia para, de alguna manera, poder garantizar así la productividad del sistema.

El objetivo concreto consistía en que la educación básica pudiera cumplir las siguientes expectativas en sus estudiantes: el aprendizaje de conocimientos con los cuales se pudiera garantizar en un mediano plazo que las nuevas generaciones egresadas de las escuelas nacionales se integraran al mercado de trabajo: “con capacidades que favorezcan el desarrollo de una economía nacional de base popular, creativa e innovadora”.⁸⁹

Para poder lograr los objetivos planteados, se realizarían la siguientes estrategias:

- 1° Aumento de los recursos financieros para la educación
- 2° Diseño de mecanismos de evaluación para los involucrados: alumnos, maestros y escuelas.
- 3° Renovación de los planes y programas para las escuelas formadoras de docentes.

⁸⁶ Pablo Latapí. Un siglo de educación en México. Pág. 346

⁸⁷ Gilberto Guevara, et. al. La catástrofe silenciosa. Pág. 78

⁸⁸ Pablo Latapí. Op. cit. Pág. 331

⁸⁹ Gilberto Guevara, et. al. Ibidem.

4° Impulso a la federalización educativa mediante el proceso de descentralización.

5° Refuerzo del sistema de educación para adultos.

6° Apoyo a la investigación científica y tecnológica.

1.5.2.1 Los Hechos

Durante el periodo de gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988), se anuncia el proceso de descentralización de la SEP, lo que implicaría que los estados asumieran la total responsabilidad de la educación básica y normal,⁹⁰ es decir, se transferiría a cada uno de los gobiernos autónomos, la obligación de resolver en el ámbito educativo una cobertura de calidad, con recursos en su mayoría propios.

Una de las primeras acciones que se realizaron, con el propósito de comenzar a generar cambios en las concepciones y en las prácticas propias de la profesión docente (aún sin consolidar estrategias de planeación incluyentes de un diseño curricular que lograra dar coherencia a la relación escuela-trabajo), fue que en 1984 la educación normal se elevó al rango de licenciatura.⁹¹

Unos años más adelante, en el mes de mayo de 1992, durante el sexenio de Carlos Salinas, después de unas largas negociaciones entre el gobierno federal, los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE); se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB), habiendo discutido tres líneas de política educativa: “reorganización del sistema educativo, renovación de contenidos y materiales educativos y revaloración de la función social del maestro”.⁹²

Los contenidos del acuerdo quedaron sustentados legalmente con la promulgación de la reforma del artículo 3° constitucional el 5 de marzo de 1993 y de la Ley General de Educación (LGE), el 13 de julio del mismo año.⁹³ De los cuales tanto el párrafo segundo del

⁹⁰ Pablo Latapí. Op. cit. Pág. 327

⁹¹ Gilberto Guevara, et. al. Op. Cit. Pág. 55

⁹² Pablo Latapí. Op. cit. Pág. 324

⁹³ Pablo Latapí. Ibidem.

artículo 3º y el artículo 7º de la LGE, definen a la educación como: “Proceso que... tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”⁹⁴

Durante el sexenio de Ernesto Zedillo, se ratifica la misma direccionalidad política quedando plasmada en dos documentos que determinarían las acciones: el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1995-2000 y el Programa de Desarrollo Educativo (PDE) 1995-2000.

Dentro de lo estipulado en el PND sobre el ámbito educativo se encuentran los siguientes argumentos: Los propósitos básicos de la educación en el son, “cobertura, vinculación y calidad”,⁹⁵ los objetivos generales que los incluyen, se pueden resumir en:

- I. El fortalecimiento de la soberanía nacional
- II. La consolidación de un régimen de convivencia social
- III. La construcción de un pleno desarrollo democrático
- IV. El avance del desarrollo social, en equidad y justicia
- V. La promoción del crecimiento económico en beneficio de los mexicanos

Se debe señalar que dentro del texto del PDE 1995-2000, se encuentran implícitos los propósitos estrategias y acciones que orientan a cumplir con lo estipulado tanto en el Artículo 3º Constitucional, la Ley General de Educación y el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000.⁹⁶

Se puede mencionar también, que las consideraciones más significativas para la consolidación de los propósitos educativos según el PDE son las siguientes:

- Los maestros son factor decisivo de la calidad de la educación

⁹⁴ Ernesto Meneses. El concepto de educación y sus fines en la LGE. En: CEE. Comentarios a la Ley Gral. de Educación Pág. 57

⁹⁵ Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000

⁹⁶ Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000

- Los maestros en servicio requieren de un sistema que ofrezca su actualización y perfeccionamiento profesional
- Tiene carácter prioritario la transformación y el fortalecimiento académico de las escuelas normales
- Los medios electrónicos en apoyo a la educación (telecomunicaciones, informática, etc.) contribuirán al logro del mejoramiento de la calidad de la educación básica.

1.5.3 Recapitulación

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Ley General de Educación y el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 expresan el fundamento filosófico de la política educativa nacional con el propósito de lograr la coherencia en la realidad, de las garantías que como mexicanos nos corresponden, del sistema educativo; para la obtención de los beneficios que el Estado nos ofrece: ⁹⁷ “asociar la calidad de la enseñanza con la calidad del servicio, es decir, con la organización y dinámica de las estructuras administrativas y normativas que las regulan”.

De tal manera resulta determinante comprender que la calidad en la Educación Básica se deberá orientar hacia: ⁹⁸“El desarrollo de las competencias cognoscitivas fundamentales de los alumnos; la formación en ellos del interés y la disposición para seguir aprendiendo; propiciar la capacidad de los alumnos de reconocer, plantear y resolver problemas; así como brindar elementos necesarios para conocer el mundo social y natural; proporcionar las bases para la convivencia y la democracia...”

Dentro de las principales políticas planteadas para el logro de los objetivos mencionados se debe considerar principalmente la de ⁹⁹“Articulación de la educación básica... , *con lo que se pretende articular los tres niveles que la componen, esto es, ...garantizar la continuidad curricular desde la educación preescolar hasta la enseñanza secundaria*” . Para lo cual es necesario establecer una congruencia técnico pedagógica y de organización.

⁹⁷ Pablo Latapí. et. al. Op. Cit. Pág. 347

⁹⁸ SEP. PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006. Pág. 123. las cursivas son mías.

⁹⁹ SEP. Ibidem. Pág. 137

Las líneas de acción concretamente implican la evaluación del currículum integral de los tres niveles de educación básica; establecer de forma graduada las habilidades y competencias a desarrollar por los alumnos como diseño del perfil de egreso; diseño de lineamientos pedagógicos para la educación preescolar e impulsar el trabajo colegiado de docentes y directivos para lograr mejores aprendizajes en los alumnos.

Como se puede observar la capacitación y la actualización del grupo docente, incluidos los profesores de enseñanza musical, es una de las acciones indispensables para el logro de la transformación integral de las instituciones involucradas.

1.6 MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL

1.6.1 La tarea del profesor

Los factores esenciales para que la educación de nuestro país mantenga una buena marcha están directamente relacionados con la función del docente: una sólida formación profesional aunada a un óptimo desempeño y esfuerzo personal cotidiano. La política educativa nacional reconoce ampliamente el papel del profesor.

Algunos datos obtenidos por la Dirección General de Evaluación de la Subsecretaría de Planeación y Coordinación de la SEP,¹⁰⁰ señalan que mientras exista una buena organización escolar, fundamentada en un trabajo colegiado comprometido de los docentes con el directivo, a pesar de problemas de carácter exógeno (precarias situaciones económicas de los alumnos, desnutrición o disfuncionalidad familiar), las comunidades educativas logran buenos resultados.

Por ese motivo la oferta permanente de oportunidades de actualización para los maestros de educación básica, ha sido el objetivo principal de la actual política educativa; de la misma manera que se han modernizado y definido los nuevos planes y programas de estudio para las escuelas normales; al igual que se han distribuido una gran variedad de

¹⁰⁰ SEP. Perfil de la Educación en México. Pág.103

materiales educativos como apoyo directo al profesor dentro del aula; y se ha conformado (durante los últimos 10 años), un sistema de promoción horizontal que tiene por objeto reconocer y estimular a los maestros mediante una remuneración directamente proporcional a su trabajo y esfuerzo mostrados durante algún periodo.

Como una de las estrategias para mejorar la calidad de la educación, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica determinó la necesidad de: “impulsar el trabajo de los maestros por diversas vías” .¹⁰¹ Es por lo anterior que el gobierno de la república con la venia de quienes firmaron el acuerdo emprendió algunas iniciativas.

1.6.2 Acciones

Las iniciativas se concretaron y se pusieron en marcha bajo los siguientes rubros:

- A) Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP)
- B) Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales
- C) Materiales de apoyo a la función educativa
- D) Carrera Magisterial

1.6.2.1 Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP)

Este programa fue creado en 1995 por la SEP en responsabilidad compartida con los gobiernos de los estados (mediante sus autoridades educativas) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Esta fue una de las respuestas concretas a las demandas magisteriales al respecto de cubrir la actualización profesional de los docentes de preescolar, primaria y secundaria; con el propósito fundamental de ofrecerles a ellos un servicio de calidad, que a la vez podría

¹⁰¹ SEP. Perfil de la Educación en México. Pág. 104

modificar su práctica dentro del aula, generando más y mejores formas de enseñanza las que a su vez podrían propiciar mejores niveles de aprendizaje en sus alumnos.

El propósito fundamental de esos cursos es que los profesores: “logren un alto nivel de dominio de los contenidos de las asignaturas que imparten, conozcan y manejen los enfoques pedagógicos y puedan aplicarlos en la creación de mejores estrategias de enseñanza.”¹⁰²

Los cursos son diseñados para que los participantes los realicen en forma básicamente autodidáctica, para ello, se ofrecen de manera gratuita un paquete de materiales con los cuales se pueden trabajar los contenidos y prepararse para presentar un examen (estandarizado a nivel nacional), con cuya acreditación se avanza en su Carrera Magisterial.

1.6.2.2 Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales

Para lograr avanzar en la reforma educativa, la SEP, junto con las autoridades educativas estatales tratando de responder a las necesidades y expectativas de los docentes, se han comprometido a fortalecer y transformar las instituciones que imparten enseñanza normal. Debido a que se considera fundamental para el objetivo antes mencionado: la modernización y el mejoramiento de dicho nivel educativo.

El Programa fue el resultado de una consulta que se realizó entre la comunidad normalista del país a partir del mes de abril de 1996, hasta diciembre del mismo año.

La reforma debería abarcar todas las aristas de la problemática expresada por la comunidad consultada: los planes y programas, la preparación de los profesores, la organización de las escuelas normales y su infraestructura física. “Con este programa se busca incidir en los diversos componentes que determinan el funcionamiento de las instituciones educativas”¹⁰³

¹⁰² SEP. Perfil de la Educación en México. Pág. 104

¹⁰³ Ibidem. Pág. 105

La elaboración de nuevos planes y programas de estudio para todas las modalidades de formación de maestros de educación básica fue uno de los principales propósitos. La primer modalidad que recibió un nuevo plan y programas fue la licenciatura en educación primaria con el plan 1997; posteriormente lo haría la licenciatura en educación preescolar con el plan 1999 y falta por consolidar la actualización del currículo correspondiente a la licenciatura en educación secundaria.

Los maestros de enseñanza normal también han tenido que participar en el trabajo de actualización sobre todas y cada una de las materias que imparten, con el fin de conocer los fundamentos, contenidos, orientaciones y enfoques de las asignaturas.

Se han ido incorporando acciones tanto para la reorganización de las instituciones educativas, como para la obtención de una mayor inversión en su infraestructura física. En el primer caso se han involucrado a todos los participantes en el proceso educativo para la elaboración de programas de tipo institucional así como en los niveles de la planeación y evaluación de las diferentes actividades comunitarias; en el segundo los gobiernos de los estados son los que mediante la realización de un diagnóstico, dan prioridad a algunas necesidades y brindan el apoyo requerido para cada plantel.

1.6.2.3 Materiales de apoyo a la función educativa.

La Secretaría de Educación Pública edita y distribuye diversos materiales para los profesores de educación básica, con el propósito de facilitar su tarea docente.

Actualmente se cuenta con: Libros para el maestro (por grado, complemento de los libros que se proporcionan a los alumnos); Ficheros de actividades didácticas para Español y Matemáticas (para los 6 grados de primaria); y en 1995 apareció la Biblioteca para la Actualización del Maestro.¹⁰⁴

1.6.2.4 Carrera Magisterial.

¹⁰⁴ SEP. Perfil de la Educación en México. Pág. 106

El Programa de Carrera Magisterial, se estableció en 1992, como parte del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Es un sistema de promoción horizontal para los docentes.¹⁰⁵

La Carrera Magisterial ofrece estímulos económicos a los maestros reforzando el interés por su actualización continua, pretendiendo promover la permanencia de los profesores en las comunidades donde trabajan para garantizar a mediano plazo su continuidad en el desarrollo, sobre todo si éste ha sido pobre.

Es importante mencionar que la participación en el programa es individual y voluntaria. De la organización y la operatividad del programa se encargan la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), y para su desarrollo intervienen tres instancias:

- La Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial, quien se encarga única y exclusivamente de emitir normas, lineamientos, disposiciones y acuerdos.
- La Comisión Paritaria Estatal, quien dictamina operando desde cada entidad federativa, a los docentes que se quieren incorporar o promover en el programa.
- El Órgano de Evaluación, que proporciona información a los docentes directamente en los centros de trabajo y realiza a su vez la evaluación de las actividades cotidianas de los profesores.

“ El programa opera con recursos que anualmente le asigna la federación con base en el presupuesto aprobado en la Cámara de Diputados, y con los que aportan las autoridades estatales”¹⁰⁶

La normatividad vigente está determinada en los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial, que fueron suscritos por la Comisión SEP-SNTE en marzo de 1998. En el Programa se incorporan o promueven a los maestros en diferentes categorías:

¹⁰⁵ Ibidem. Pág. 109

¹⁰⁶ SEP. Perfil de la Educación en México. Pág. 109

- A) Los que están frente a un grupo (primera vertiente)
- B) Los que desarrollan funciones directivas o de supervisión (segunda vertiente)
- C) Los que realizan actividades técnico pedagógicas (tercera vertiente); a ella pertenecen los que se ubican en los niveles y modalidades de educación inicial, preescolar, primaria, indígena, secundaria, tele-secundaria, educación física, artística, especial, extraescolar y centros de formación para el trabajo.

El Programa de Carrera Magisterial consta de cinco niveles de estímulos: A,B,C,D y E, todos los participantes inician en el nivel A; para incorporarse al programa los aspirantes deben de cumplir con los requisitos establecidos y lograr en las evaluaciones globales los puntajes más altos. Se debe aclarar, que es necesario permanecer determinado tiempo en un nivel para acceder al siguiente.

Según los datos oficiales de 1998, los maestros han seguido recibiendo significativos incrementos económicos, haciendo cada vez más atractiva la propuesta. Por ejemplo: un docente de primaria frente a grupo con el nivel A de Carrera Magisterial alcanzó en el D. F., una percepción anual en promedio de 4.96 el salario mínimo, a diferencia de aquel con sólo una plaza inicial para quien el promedio fue de 3.90¹⁰⁷

1.6.3 Recapitulación

El magisterio que atiende el nivel de educación básica en nuestro país, en lo general, ha tenido desde hace aproximadamente una década algunas alternativas para (mediante una mejor capacitación y propuestas de actualización retribuidas por estímulos económicos), poder revalorar socialmente su función y ser reconocido como un agente de cambio dentro de la comunidad a la que pertenece. Sin embargo este proceso debería tener una minuciosa revisión en beneficio de que en lo específico, realmente estas acciones se conviertan en una propuesta totalmente democrática y equitativa.

¹⁰⁷ SEP. Perfil de la Educación en México. Pág. 114

Existe un grupo de docentes, que al parecer, por su formación profesional no necesitarían de alguna capacitación pedagógica general o alguna alternativa de actualización didáctica, para la vinculación de sus propuestas de enseñanza, con el enfoque actual de los planes y programas de la Educación Preescolar, o simple y llanamente, para tener un fundamento sólido y después de cumplir con todos los requisitos administrativos necesarios, poder presentar su examen de carrera magisterial y tener una mínima garantía de saber contestar un 50% de lo que les van a preguntar.

Este grupo está conformado por los Profesores de Enseñanza Musical, del nivel preescolar. Para quien, por lo que se puede percibir, no existe actualmente una alternativa de inclusión en la tarea de enderezar el camino hacia el logro de “una mejor calidad de nuestras escuelas”. Para afirmar lo anterior se han tomado en cuenta los factores que se evalúan y el porcentaje con el que se toman en cuenta para el ingreso y promoción de la carrera magisterial¹⁰⁸:

Antigüedad 10%; grado académico 14%; preparación profesional 25%; cursos de actualización; desempeño profesional 35%. Cada uno de los factores mencionados participan en la evaluación mediante diversos procedimientos y dependiendo de diferentes circunstancias. Por ejemplo: la antigüedad se acredita mediante una constancia expedida por las autoridades educativas; lo cual para los profesores de enseñanza musical no debería representar ningún problema en términos generales, sin embargo, la condición de el reconocimiento de antigüedad es que por lo menos el profesor tenga en propiedad una plaza de 12 horas, y que la hubiera laborado por lo menos durante dos años.

El grado académico se acredita mediante la presentación de títulos y/o certificados abalados por SEP. Lo que se convierte en el primer obstáculo para la mayoría de los docentes de música.

¹⁰⁸ Alberto, Arnaut. Historia de una profesión. Pág.188

La preparación profesional se acredita mediante un examen de conocimientos, el cual, específicamente para profesores de enseñanza musical en el nivel preescolar no existe; teniendo que sustentar el examen diseñado para los profesores de educación artística del nivel secundaria. Los cursos de actualización, se acreditan mediante constancias de participación. Que no es problemático para los docentes cualquiera que sea su especialidad.

Sin embargo lo que mayor peso específico tiene es el desempeño profesional, lo que implica el conocimiento de un dominio de nociones y procedimientos para la intervención pedagógica, que abarcan desde la planeación, realización y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje hasta la participación en el funcionamiento de la escuela y la participación en la interacción escuela-comunidad.

Una vez cubiertos todos los aspectos, falta el procedimiento de incorporación para lo cual no existe información suficientemente específica para los profesores de enseñanza musical: “Los aspirantes a ingresar o a promoverse dentro de la CM se inscribirán ante el OEE (órgano escolar de evaluación) de cada centro de trabajo... integrará los expedientes para resguardarlos. Después, el director... turnará al supervisor... éste a su vez se la turnará a la autoridad educativa estatal”.¹⁰⁹ Como se puede percibir, la información para los profesores referidos, no es precisa ni clara como para comprender quién debe evaluarlos específicamente y por lo tanto a partir de ello, la generación de incentivos y compromisos para mejorar su práctica docente se observa difícil y se convierte en un reto para todos los involucrados.

¹⁰⁹ Alberto, Arnaut. Op. Cit. Pág. 189

CAPITULO 2

DISEÑO INVESTIGATIVO DEL DIAGNÓSTICO

2.1 PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

2.1.1 Generalidades

Antes de la que la “globalización” se presentara como un fenómeno económico ésta fue un desarrollo de carácter tecnológico, el profesor Marshall McLuhan de la Universidad de Toronto, en los años cincuenta identificó una interesante relación entre tecnología y cultura anticipando dentro de esa perspectiva el hecho de que personas con diferentes culturas y de nacionalidades distintas pudieran relacionarse virtualmente derribando fronteras; señaló éste fenómeno con el nombre de “Aldea Global” .

El profesor McLuhan recuperó dos elementos fundamentales para la elaboración de dicho concepto: Primero la situación de cercanía dentro de una aldea (por sus niveles de comunicación) y segundo la promoción de una misma conciencia a nivel del globo terráqueo.

Así fue que dentro del ámbito económico el fenómeno comenzó a concretarse; ya en los años sesenta se empezaron a percibir grandes cambios, el orden mundial terminó por transformarse al desaparecer paulatinamente el colonialismo y consolidarse como contraparte el comunismo.

La nueva conformación ocasionó que la economía mundial se tensara con gran fuerza, puesto que según Jan Tinbergen, los involucrados no se plantearon en aquel momento como una necesidad, la formulación de objetivos mundiales, es decir, al parecer la política económica internacional no era coherente con las exigencias del orbe, debido principalmente a las siguientes causas: “1° El subdesarrollo de una gran parte del mundo; 2° la competencia entre sistemas económicos diferentes; 3° el fin del colonialismo; 4° la inestabilidad económica, especialmente en los mercados de productos primarios y 5° la poca visión de las naciones especialmente en materia de política comercial”¹¹⁰.

¹¹⁰ Jan Tinbergen. Hacia una economía mundial. Pág. 109

Paralelamente aquello al interior de las naciones, el trabajo social dirigido por las reglas dictadas por la industria (línea de producción), vislumbraba su fin; es decir, a partir del último cuarto del siglo veinte las organizaciones empresariales “simples”, rígidas y lineales se tuvieron que convertir en “complejas”, más democráticas, participativas y horizontales.

Poco a poco la difusión de la información fue creciendo como consecuencia directa del desarrollo tecnológico, de tal manera que las empresas fueron prácticamente obligadas a asumir otro tipo de reglas; esto es, que la productividad ya no requeriría básicamente de los insumos materiales: materia primas y tecnología dura o una infraestructura para la transformación (de los insumos de los productos terminados) . Si no que descubría que la nueva tendencia productiva la conformarían: la información y el conocimiento.

Hoy en día se pueden corroborar tales tendencias, ha quedado establecido que dentro de la “Aldea Global” la mayor productividad la obtiene aquel que mejor explota el uso de la información y del conocimiento para la toma de decisiones; de tal manera que se puede lograr con cierta ventaja, generar masivamente a partir de ello, un interesante valor agregado.

Luego entonces, para esta sociedad “postindustrial”, ha sido fundamental replantearse el futuro de las nuevas generaciones, es decir, que tipo de ciudadanos se requieren para integrarlos en los nuevos escenarios mundiales y ¿cómo?, se les va a preparar para poder competir dentro de las nuevas relaciones de producción, lo cual quiere decir que las interacciones entre capital humano y cambio tecnológico son las que orientarán las políticas necesarias para el conocimiento, desarrollo y manejo de nuevas tecnologías.

Dichos nuevos enfoques han tenido fuertes repercusiones en las políticas de los países desarrollados, por ejemplo: “en los Estados Unidos... se concluye que los trabajadores calificados tiene ventajas comparativas en relación con la invención y adaptación de

tecnologías (con quienes no lo están)..., repercutiendo esto a su vez en forma decisiva en las políticas educativas”¹¹¹.

En consecuencia las recomendaciones de los organismos internacionales, en especial del Banco Mundial, al respecto de las políticas educativas para los países en desarrollo, hacen señalamientos claros sobre: “que proporción de la población debe obtener que habilidades y la magnitud y calidad del capital humano que debe situarse en la educación”¹¹².

Con base en lo anterior, se puede decir que las políticas educativas en el mundo “global” y por ende las del Estado Mexicano, desde la última década se han convertido en el eje de acción para la creación de desafiantes escenarios, que según los expertos, deben corresponder a las exigencias de la globalización económica, la apertura comercial y sus demandas de calidad. De modo que dentro de dicha perspectiva, el planteamiento para la generación de estrategias que puedan cubrir tales retos, ha tenido que partir de tres premisas fundamentales: productividad, calidad y competitividad, para lo cual es necesario una sólida participación social y política.

De tal manera que la puesta en marcha de las políticas necesarias se comienzan a explicitar dentro del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1989-1994; como uno de los argumentos centrales el PND sostiene de manera principal que: “el cambio en nuestra vida económica y social es indispensable... - determinando de manera conjunta una serie de objetivos - entre los cuales destacan: recuperar el crecimiento con estabilidad de precios y elevar, productivamente, el nivel de vida de los mexicanos”¹¹³. La única estrategia posible para el logro de los objetivos planteados en el PND era la modernización. Ello implicaba una amplia reforma que incluía la disminución y delimitación de funciones del Estado, es decir, tácitamente el estado asume la postura de gestor y deja paulatinamente en manos de los

¹¹¹ Aurora Loyo. Las nuevas orientaciones de la política educativa mexicana. En: Las políticas sociales de México en los años noventa. Inst. Mora. México.1996. Pág.395

¹¹² Aurora Loyo. Op. Cit. Pág. 395

¹¹³ Plan Nacional de Desarrollo. 1989-1994.

particulares la mayoría de sus responsabilidades: “se elimina peso de su estructura y se delimita de otra manera su que hacer en la economía y en la sociedad”¹¹⁴.

Esta nueva forma de comprender las funciones del Estado, tuvo efectos muy significativos en el ámbito educativo: se replanteó la organización y la estructura del Sistema Educativo Mexicano así como las formas de participación de la sociedad en sus tareas.

Se concluyó de manera contundente, que la calidad de la educación se debía insertar en el centro del proyecto educativo: “Mejorar la calidad de la educación y de sus servicios de apoyo es imperativo para fortalecer la soberanía nacional, para el perfeccionamiento de la democracia y para la modernización del país”¹¹⁵.

A partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de mayo 1992, las instituciones de educación básica se transformarían a partir de cuatro líneas de acción: 1ª La reorganización del sistema educativo (federalismo); 2ª una nueva participación social en la educación, 3ª la reformulación de contenidos de la educación básica y la 4ª la revaloración de la función magisterial, que es el centro del planteamiento del problema de la presente investigación; debido a que dicha revaloración supone cambios profundos en la información inicial y en la actualización, capacitación y superación del magisterio en servicio; lo cual después de doce años aún es una realidad significativamente alejada de los criterios normativos que sustentaron en principio, dicho nuevo modelo educativo: “Democracia, justicia y desarrollo”¹¹⁶.

Con base en lo anterior, se puede decir que en nuestro país la sociedad ha sido llamada a participar activamente en la educación, con el fin de lograr mediante diversas perspectivas y con una responsabilidad compartida los preceptos que emanan del Artículo III Constitucional y de la Ley General de Educación (1993), es decir, contribuir a la generalización de la educación básica, con niveles satisfactorios de eficiencia, calidad y equidad. Para lo cual el Estado se planteo recurrir a la estrategia denominada:

¹¹⁴ Aurora Loyo. Las nuevas orientaciones de la política educativa mexicana Pág 397

¹¹⁵ Plan Nacional de Desarrollo. 1989-1994.

¹¹⁶ CONALTE. Hacia un nuevo modelo educativo. Pág 98

“transformación productiva con equidad y sustentable, que tiene como fundamentos: la educación y capacitación, la cultura, la infraestructura científico-tecnológica y la base empresarial”¹¹⁷. Por lo menos, en cuanto a la intencionalidad explícita los propósitos son impecables.

2.1.2 ESPECIFICIDADES

Tomando como punto de partida la importancia que tiene la educación básica para el futuro económico de cualquier país, principalmente para los que como el nuestro están en vías de desarrollo, se debe resaltar el papel preponderante que ha obtenido desde el último cuarto del siglo XX, en el plano mundial la Educación Preescolar.

Para que los gobiernos pudieran generar una propuesta viable de desarrollo sustentado hubo que hacer modificaciones en la política educativa de cada país principalmente con el propósito de darle continuidad a la formación de los estudiantes, es decir, que lo que los niños aprendieran desde el nivel preescolar pudieran ser contenidos específicos que los encaminaran al aprendizaje de nuevos y al logro de objetivos en común como preámbulo de la escuela primaria.¹¹⁸

En México una de las acciones que avalan esta postura internacional, es la aprobación por el Senado de la obligatoriedad de la educación preescolar el 12 de diciembre de 2001 propuesta que integrará gradualmente a partir del año 2004, los tres años del nivel educativo. De tal manera que el Jardín de Niños, ya es considerado como un lugar donde se pueden lograr los aprendizajes esenciales para el desarrollo futuro de los niños en relación directa con su escolaridad.

Así pues, es sumamente importante que la educación preescolar se comprenda como una posibilidad de aproximación que tiene los niños al mundo real, cumpliendo fundamentalmente una función social: “El objetivo del jardín de niños no es hacer entrar a

¹¹⁷ Isaías Álvarez, et al. Escenarios para futura formación ...Revista UPN. Pág. 4

¹¹⁸ Georgina, Delgado-Cervantes. La sociedad cambia la escuela también. En: Educación 2001. núm. 92 enero 2003. Pág. 38

todos los pequeños en un mismo molde, sino responder en el momento oportuno a las necesidades y a los deseos de cada uno de ellos tanto en el campo de los aprendizajes como en el de las experiencias... jugando un papel muy benéfico en el éxito ulterior de la escolaridad”¹¹⁹.

2.1.2.1 LOS INVOLUCRADOS

Actualmente el constructivismo es la corriente pedagógica en que se sustentan un buen número de modelos educativos, entre ellos el mexicano. Partiendo de dicha perspectiva es conveniente aclarar el papel de los involucrados dentro de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

El niño es considerado un protagonista de su propio aprendizaje y el maestro (facilitador y guía de dicho aprendizaje), comparte la actividad de enseñanza con otras personas : “la enseñanza es una actividad conjunta, compartida, que permite que el niño conozca y se apropie progresivamente del mundo que le rodea”¹²⁰.

De tal manera que dentro de este marco se entiende que la construcción del conocimiento que realiza el niño se debe principalmente a las interacciones que éste mantiene con los adultos que le son más significativos (padres, educadores, maestros e incluso compañeros y compañeras) “De esta forma, la relación bidireccional que se establecía en otras interpretaciones entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento se convierte en una relación triangular”¹²¹. Lo cual quiere decir que ahora si se reconoce la intervención de otras personas como mediadores culturales, lo cual represente una gran responsabilidad puesto que no es el número de intervenciones de los que enseñan lo que cuentan, sino la manera adecuada de hacerlo.

¹¹⁹ Lionel Jospin. Discurso pronunciado ante el Congreso Nacional. Boletín oficial núm. 29 Francia.1990
En: SEP. Programa y materiales de apoyo para el estudio... Observación y práctica docente. Pág. 37

¹²⁰ Eulalia Bassedas, et al . Aprender y enseñar en educación infantil. Pág 145

¹²¹ Ibidem. Pág 146

Para que el alumno logre una adecuada construcción de nuevos significados el adulto debe actuar dentro de la zona de desarrollo potencial del alumno, este concepto según la teoría de Vygotski ; explica las posibilidades que tenemos las personas de hacer algo solos y las cosas que somos capaces de hacer cuando nos ayuda alguien que es experto o simplemente más capaz. A esta situación de enseñanza también se le compara con la función que para la construcción de edificios tiene un andamio.

Para realizar un adecuado “andamiaje”, es decir, para permitir el desarrollo personal del individuo a través del aprendizaje, actuando en la Zona de Desarrollo Potencial, según Eulalia Bassedas, el adulto que pretenda enseñar debe poseer un perfil académico esencial y una formación que integre las siguientes cualidades: “Tener en cuenta los conocimientos previos del alumnado; observar su proceso de aprendizaje; conocer a fondo los componentes que pueden dificultar el aprendizaje de los contenidos para el alumnado; proporcionar la ayuda educativa necesaria para cada escolar, teniendo en cuenta su nivel y por lo tanto la diversidad en el aula”¹²².

A partir de lo anterior se debe reconocer que la dinámica general de intervención pedagógica dentro de los Jardines de Niños que conforman los Sectores I, II y III de Azcapotzalco, tiene por objeto lograr la triangulación del conocimiento promoviendo una actitud de investigación análisis y reflexión en la tarea educativa; la orientación es clara: el trabajo cotidiano de Jefas de Sector, Inspectoras, Directoras, Educadoras y profesores de Educación Física se realiza con la misma intención; sin embargo el único grupo que es totalmente ajeno a ello, lo componen los profesores de Enseñanza Musical.

Desde hace algunos años la figura del especialista en música dentro del nivel preescolar ha sido fundamental puesto que su presencia ha colaborado institucionalmente a la realización de los contenidos relacionados con la expresión artística en general y más específicamente con la música, quedando bajo su tutela las sesiones de “Ritmos, cantos y juegos”; no obstante, su personalidad profesional ha tenido diferentes connotaciones: maestro de

¹²² Eulalia Bassedas, et al . Aprender y enseñar en educación infantil Pág. 146

música, acompañante de piano y actualmente su nombramiento oficial es de, Profesor de Enseñanza Musical.

Sin embargo, aún cuando históricamente el significado del concepto de “profesor” dentro de la educación básica en México, *el cual obtenían como título los egresados de la Escuela Normal para ejercer profesionalmente*, ha confirmado tener el carácter subprofesional del docente¹²³, comparado con el de “licenciado”; este grupo de especialistas recibe el nombramiento sin ninguna necesidad de demostrar algún tipo de conocimiento en el campo de la enseñanza.

A la par de lo anterior, el proceso de selección para ocupar una plaza como profesor de enseñanza musical en los Jardines de Niños del Distrito Federal, no ha sido específico¹²⁴, pudiéndose considerar el hecho como un vacío normativo, ya que ni para el campo pedagógico, ni para el técnico de ejecución musical, existen instrumentos precisos para la evaluación de los aspirantes a dichos puestos. Hasta hace pocos años un requisito principal además de ejecutar algunas piezas musicales del repertorio personal, al piano o guitarra era haber terminado el bachillerato general así como acreditar un examen psicométrico.

De lo anterior se puede inferir que, a partir de revisar su formación técnica como ejecutantes, así como su perfil académico general, potencialmente los profesores de enseñanza musical de los Sectores I, II y III de Azcapotzalco están alejados de poder realizar una intervención docente de calidad. Lo cual se agrava cuando no existen ningún tipo de apoyos técnico-pedagógicos para su capacitación y el refuerzo permanente de una constante actualización.

Es decir, dicho argumento, se puede identificar como consecuencia de que a este grupo en el plano institucional no se le otorgue el suficiente reconocimiento por la importante labor que podría desempeñar dentro de la educación preescolar. Aunado a lo anterior se puede decir que, por tal motivo también en el plano operativo al interior de las instituciones

¹²³ Alberto, Arnaut. *Historia de una profesión*. Biblioteca del Normalista. SEP.1998. Pág. 139.

¹²⁴ Jaime García, SEP Supervisor de Enseñanza Musical, Sector II Azt. *Entrevista*. Agosto 2002.

educativas, dicho grupo en la mayoría de los casos, por completo es excluido del plano académico del Proyecto Escolar mencionando entre otras las siguientes causas:

- 1) Aunque forman parte de los consejos técnicos consultivos no participan en la mayoría de los casos dentro de todos los proyectos con los que colaboran, sesionan a parte;
- 2) Realizan de forma aislada su proyecto anual de trabajo;¹²⁵
- 3) La normatividad no los considera claramente como parte específica del Personal Docente¹²⁶;
- 4) No cuentan con incentivos medianamente definidos, ni explícitos para interesarlos en obtener su promoción dentro del escalafón horizontal denominado Carrera Magisterial.

Al respecto del último inciso es importante aclarar que después de diez años de iniciada dicha promoción, es la primera ocasión en que los profesores de enseñanza musical de los Jardines de Niños, pueden dentro la décima primera etapa (convocada para el año 2003), concursar para el ingreso a la “carrera magisterial”, sin embargo sin mencionar los obstáculos administrativos que pueden resultar tan o más difíciles de sortear que los propios académicos, resulta incomprensible el porque no existe un examen caracterizado para este gremio en donde se evaluaran conocimientos específicos de su labor técnico pedagógica de la enseñanza de la música dentro del nivel preescolar y por supuesto una capacitación previa a la evaluación. El Temario y los porcentajes de evaluación son los siguientes:¹²⁷

- A) Legislación Educativa y Normatividad General 15% (Ley General de Educación; Lineamientos normativos de Carrera Magisterial; Acuerdo número 200 de la SEP sobre evaluación del aprendizaje).
- B) Conocimientos generales 50% (Danza; teatro; Música; Artes Plásticas).
- C) Procedimientos metodológicos 35% (Propósitos; organización de contenidos; sugerencias didácticas; sugerencias de evaluación).

Al parecer el antecedente directo de esta situación y la justificación principal de dicho vacío normativo y técnico-operativo se puede observar en la revisión histórica de la conformación

¹²⁵ Jaime, García. Entrevista.

¹²⁶ SEP. Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Preescolar. agosto 2003. Pp. 13-15. arts. 65-72

¹²⁷ SEP. Convocatoria Evaluación Carrera Magisterial, 11ª Etapa 2002. 1ª Vertiente. Maestro de Ed. Artística

del personal docente de las escuelas secundarias: “un estudio hecho en 1974... clasificaba al personal docente de enseñanza secundaria en...el 48% de los maestros había cursado los estudios correspondientes en las normales. El 52% en lugares distintos a los destinados formalmente para la formación de maestros a ese nivel o bien carecía de toda formación profesional; que a su vez se dividía en varios subgrupos: *de entre los cuales existían profesores sin preparación profesional o con estudios profesionales incompletos*”¹²⁸. Como aparenta ser la realidad de los profesores de enseñanza musical de los Jardines de Niños referidos.

Es indiscutible la importancia de una evaluación como la antes mencionada sin embargo, el asunto primordial no es que los docentes de música demuestren por escrito lo que saben o no, lo importante es que se integren a sus equipos de trabajo para que puedan conjuntar esfuerzos y así se logre elevar la calidad de la educación dentro de todos los Jardines de Niños de los tres Sectores de Azcapotzalco.

Lo cual significa, en otras palabras que el docente debe tomar conciencia del vínculo que existe entre la necesidad humana que percibe el cambio como “lo positivo” y la superación personal como “lo necesario”; para entonces repercutir en el aumento de calidad en su desempeño profesional, desarrollando la capacidad de atender las características de desarrollo de sus alumnos e intereses, al mismo tiempo que a sus necesidades sociales, políticas y científicas.

Debido a lo anterior resulta prioritario aclarar el concepto de calidad referido; tomando como base el origen etimológico de la palabra, se puede mencionar que según su origen latino “qualitas”, significa: “propiedad inherente a una cosa, que permite apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie”¹²⁹. Ya aplicado a la educación podría dar como resultado una primera aproximación: “aquellas propiedades que pretenden garantizar lo inherente y esencial de un adecuado proceso educativo y que permite hacer distinciones sobre diversas experiencias que se implementen, incorporando las

¹²⁸ Alberto Arnaut.Op.cit. Pág. 133

¹²⁹ María Victoria, Peralta. Una propuesta de criterios de Calidad. Ediciones Cerid y Maizal. La Paz Bolivia. Noviembre 2000. Pág. 10

connotaciones que surgen de los diferentes contextos socioculturales de los cuales son parte”¹³⁰.

Es decir, dichas propiedades inherentes, deben estar representadas por las cualidades necesarias que en todo proceso educativo permiten el desarrollo de aprendizajes adecuados en los alumnos, aunque no todo tenga que ver con lo que sucede en el aula. Es decir, el asunto no solo es responsabilidad del docente sino también de la dinámica misma que con la que se gestiona dentro de cada institución escolar.

Sin embargo dentro de las políticas educativas actuales que rigen el sistema educativo nacional el concepto de calidad que se maneja implica la comparación de resultados cuantificables con un rendimiento académico, según Silvia Schmelkes¹³¹ los estudios sobre calidad educativa deben dirigirse más específicamente hacia la búsqueda de los factores de la oferta que influyen en dichos resultados.

Aunque indiscutiblemente uno de los factores determinantes de la calidad dentro de la escuela es el docente por su intervención específica dentro del aula, se puede señalar que son diversos aspectos y no uno solo los que obstaculizan el poder mejorar los niveles de calidad dentro de las instituciones escolares: “En términos generales, el problema de la calidad no reside en los docentes, sino en el sistema con el que opera la escuela”¹³². Esto es, si en los Jardines de Niños pertenecientes a los Sectores I, II y III de Azcapotzalco no se trabaja con el propósito de lograr un equipo incluyente, no es factible que se logre mejorar la calidad de manera individual: “Según el informe de la OCDE (1991), el hecho de que el equipo y la escuela sean capaces de aceptar la existencias de problemas y dispongan de estrategias para resolverlos es un factor decisivo en la mejora de la calidad del hecho educativo”.¹³³

¹³⁰ María Victoria, Peralta. Op. Cit. Pág. 10

¹³¹ Silvia Schmelkes, La calidad en la educación primaria. SEP. FCE. Biblioteca Normalista. 1997. Pág. 25

¹³² Silvia Schmelkes. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Pág. 79

¹³³ Eulalia Bassedas. et. al. Aprender y enseñar en educación infantil. Pág. 271

Con base en lo anterior se puede vislumbrar y comenzar a comprender el porqué las actividades que tienen que ver con el conocimiento de la música en el nivel preescolar se trabajen de forma aislada y con un formato similar al de hace más de 25 años. Hoy en día, la practica docente en el Jardín de Niños al respecto de la utilización de la música como uno de los contenidos de aprendizaje para el niño preescolar, reconoce como alternativa didáctica un modelo tradicional “secuencia didáctica”¹³⁴ (lo cual se puede sintetizar como una serie de canciones que implican situaciones completamente dirigidas: para el saludo, organización, aseo, esquema corporal, etc...), a diferencia de las alternativas con las que se trabajan otros contenidos tales como: la lengua oral y escrita, el lenguaje matemático, el conocimiento del medio natural y social etc...

Dicha propuesta se basa principalmente en el ejercicio memorístico del canto, en el desarrollo de destrezas psicomotrices bajo rígidos esquemas rítmicos y en la práctica de algunos juegos dirigidos, no obstante, para su realización se destina tiempo y área específica dos veces por semana (salón de ritmos, cantos y juegos).¹³⁵ Lo anterior genera confusiones en el ámbito docente, tanto de tipo operativo como técnico pedagógico; debido a que el Programa de Educación Preescolar vigente (PEP `92 con sus respectivas orientaciones pedagógicas que lo han modificado) se sustenta en una pedagogía constructivista.

Dicha perspectiva determina que el papel del niño no debe ser más , el de seguidor de instrucciones, sino el de agente generador de modificaciones y propuestas: “El programa... no cumpliría con los propósitos de la educación preescolar si no se sitúa al niño como centro del proceso educativo”.¹³⁶ Lo mismo sucede, con el enfoque metodológico del Programa porque éste es global: “ La escuela infantil es la institución capaz de asumir la globalidad del niño como una unidad compleja... desde esta perspectiva no es posible aislar ninguno de los aspectos del desarrollo”.¹³⁷

¹³⁴ Jaime García. Entrevista. Agosto 2002.

¹³⁵ SEP. Lineamientos Didácticos para la sesión de Cantos, Juegos y Ritmos. Pág. 41. México 1991

¹³⁶ SEP. Programa de Educación Preescolar. México. 1992.

¹³⁷ SEP. Lecturas de apoyo. Educación Preescolar. México. 1992.

Es importante destacar que para poder analizar objetivamente algunas de las causas que obstaculizan la evolución de las actividades musicales en los Jardines de Niños de Azcapotzalco, a los argumentos anteriores se incrementen las limitantes naturales que dentro del aula presentan los profesores de enseñanza musical, debido a su perfil profesional. Por supuesto que lo anterior es una directa referencia a lo que algunos autores han determinado como los niveles de intervención pedagógica esenciales para un adecuado desempeño dentro del aula, que implican la planeación, realización y evaluación del hecho educativo.

2.2 ESTADO DEL ARTE

La investigación documental realizada previa a la descripción de este apartado se realizó en tres de los principales bancos de datos del área metropolitana de la ciudad de México: Biblioteca Nacional; Biblioteca del Centro de Estudios Educativos y Biblioteca de la Escuela Nacional de Música.

Con base en la información obtenida se puede mencionar que en el ámbito de la Planeación Prospectiva, no existen tesis del nivel de maestría que aborden la problemática de la enseñanza de la música dentro de la educación básica. Sin embargo si se identificaron algunas publicaciones sudamericanas que se ocupan de dicho objeto de conocimiento:

“La transformación de la
Educación Musical a las
puertas del Siglo XXI”

Sociedad Internacional
de Educación Musical.
Violeta Hemsy de Gainza (Editora)
Buenos Aires. 1997.

Este libro comprende una selección de doce de los trabajos presentados en los Congresos Internacionales de Seúl y Tampa (Corea y E.E.U.U.), convocados en los años de 1992 y 1994 por la International Society for Music Education (ISME). Las temáticas sobre las que versan los doce ensayos tienen algunos puntos en común como son: músicas del mundo, integración artística y cultural, creatividad, investigación, tecnología y medios.

“Educación Musical.

Entre melodías, ritmo
y emociones”

0 a 5 La Educación en los

Primeros Años

Año 1, No. 6

Noviembre de 1998

Ediciones Novedades Educativas

Buenos Aires, Argentina.

Esta publicación incluye siete ensayos de algunos destacados músicos y docentes Sudamericanos, quienes cuentan con una amplia experiencia dentro de la enseñanza de la música dentro del nivel preescolar y/o inicial. Los especialistas coinciden de manera general en que además de reproducir, se puede aprender a escuchar, a disfrutar y a descubrir aquello que incluso no está musicalmente al alcance de los niños.

2.3 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

Hoy en día, la calidad de la educación es un asunto de prioridad para la evolución del Sistema Educativo Nacional, se deben destacar los factores más importantes que tienen relación directa con tales objetivos nacionales; la responsabilidad de la capacitación y actualización del docente se ha convertido en una problemática que solo se podrá resolver

con: “un enfoque sistémico... absolutamente indispensable. La experiencia ha permitido comprender que no se puede modificar el rol de los docentes a través de medidas aisladas”

138

En el mes de octubre de 1996 dentro de la cuadragésima quinta sesión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE), el tema central de discusión fue “El papel del maestro en un mundo en proceso de cambio” como resultado final se aprobaron de manera consensada por todos los participantes, una serie de lineamientos que permitirán orientar las acciones de aquellas instituciones interesadas en el fortalecimiento del papel de los docentes en los procesos de transformación social y educativa.

Dicho documento consta de dos partes una Declaración y un conjunto de nueve Recomendaciones, para ambas el argumento central se divide en dos principios el primero es que “hoy mas que nunca, las reformas educativas deben llegar a la escuela y al salón de clases y que en consecuencia, el docente es el actor clave del proceso de transformación educacional y el segundo se refiere a la necesidad de diseñar políticas integrales para docentes, que superen los enfoques parciales basados en la idea de que es posible cambiar la situación modificando un solo aspecto del problema”.¹³⁹

De las nueve recomendaciones aprobadas por la Conferencia a continuación se presentan algunas de las más significativas¹⁴⁰ que sirven de sustento para la presente justificación del estudio relacionado con el desempeño de los profesores de enseñanza musical en los Jardines de Niños:

Recomendación 2

Formación inicial: mejorar la articulación de la formación inicial con las exigencias de una actividad profesional innovadora

2.2 La formación inicial debe estar estrechamente ligada a la formación en el servicio. Erigir un sistema unificado de educación de maestros y de capacitación.

2.3 Para mejorar más la formación inicial se recomiendan las siguientes medidas:

¹³⁸ SEP. Fortalecimiento del papel del maestro. Recomendaciones de la 45ª CIE. UNESCO. Cuadernos biblioteca para la actualización del Maestro. Pág.13

¹³⁹ Ibidem. Pág. 37.

¹⁴⁰ Ibidem. Pág. 19.

- 2.3.1 Asociar el dominio de los conocimientos que el docente ha de transmitir, con el de los métodos de enseñanza y aprendizaje...
- 2.3.2 Reforzar el lugar que ocupa la práctica docente... a través de métodos que utilicen la observación, la discusión y la participación...
- 2.3.3 Desarrollar en los docentes las competencias básicas para el ejercicio de su papel...
- 2.3.5 Tratar de formar,... docentes aptos para responder a las necesidades de los diferentes grupos étnicos y culturales.

Como se puede percibir el planteamiento sugiere que para lograr mejorar la calidad dentro de las escuelas y las aulas, el perfil necesario de los docentes debe incluir la integración de varias habilidades o competencias personales:

- a) El dominio de los contenidos a enseñar
- b) La actualización en el ámbito pedagógico incluyendo los elementos más necesarios, tanto teóricos como prácticos para la obtención mediante la enseñanza, de los propósitos planteados desde la normatividad. Es decir, la planeación, realización y evaluación didáctica.
- c) La capacidad de sistematización de datos para un adecuado análisis del hecho educativo para una acertada toma de decisiones
- d) La sensibilidad para resolver adecuadamente diversas situaciones al interior de las instituciones escolares

La Recomendación 5, tiene que ver con el consenso general de las naciones que participaron en la Conferencia de Jomtien, sobre el reconocimiento de que la educación es una responsabilidad compartida, por todos: “los docentes y los actores asociados” esto es, no únicamente los gobiernos o los docentes deben asumir esa postura sino toda la comunidad.

Unos años más adelante, dentro del marco del Foro Mundial de la Educación celebrado en Dakar, Senegal, del 26 al 28 de abril del 2000, los allí reunidos (representantes de los gobiernos de todas las latitudes del mundo), pudieron constatar que no se cumplieron las metas formuladas en el Foro de Jomtien de la “Educación para todos”, diez años atrás. De

modo que tuvieron la necesidad de renovar los anteriores compromisos y de reformular una nueva propuesta de evaluación para el año 2015.

Al respecto, un grupo de educadores e intelectuales latinoamericanos se pronunciaron a favor de poder realizar cambios cualitativos dentro de la educación en sus países, para poder cumplir realmente con las propuestas mundiales. Según ellos, después de analizar la realidad, existen una serie de “rectificaciones necesarias” para poder disminuir los rezagos encontrados.¹⁴¹

Entre otros aspectos, que se deben rectificar, incluidos los que tienen que ver con la política económica de financiamiento a la educación junto con los que proponen que todo lo que tiene que ver con desarrollo educativo está inspirado por valores humanos, lo esencial (sugieren), radica en poder conceptualizar la calidad dentro de una diferente connotación, es decir, para ellos: “Calidad educativa implica reconocer la necesidad de diversificar la oferta educativa con el fin de asegurar no sólo el respeto sino el fortalecimiento de las diferentes culturas”.¹⁴²

De tal manera, con base en el argumento anterior, se podría interpretar que la principal alternativa para poder avanzar en la dirección correcta es que los países latinoamericanos se dieran a la tarea de salvaguardar sus valores, puesto que la riqueza multicultural de sus pueblos puede solventar cualquier tipo de propuesta educativa. Como ejemplo de la mencionada oferta, se reconoce como uno de los principales valores a: “La apertura y valoración de formas de conocimiento y de aproximación a la realidad que trascienden la racionalidad instrumental: los lenguajes simbólicos, la intuición, la sensibilidad a la vulnerabilidad humana, la recuperación creativa de la tradición y el aprecio por la belleza”

¹⁴³

El asunto es, generar expectativas amplias y propositivas a partir de dichas premisas, que permitan rectificar paulatinamente las metodologías de enseñanza junto con los soportes

¹⁴¹ Pablo Latapí. et. al. Pronunciamento Latinoamericano. En: Educación 2001. julio 2000 Pág. 12-15

¹⁴² Pablo Latapí. et. al. Op. cit.

¹⁴³ Ibidem.

para un mediato aprendizaje, para realmente poder cumplir con la tarea de enseñar a los niños a apreciar, ubicar y entender el mundo que les rodea, como propósito fundamental de la educación formal.

A diferencia de la tradicional relevancia que se le ha dado durante años, dentro de la educación básica, a la comprensión objetiva de dicha realidad, se debería considerar entonces, también la posibilidad mayor que representaría para la formación inicial de los alumnos la apreciación, ubicación e interpretación de los hechos a su manera, experimentando por cuenta propia y estando atentos a lo que cada uno tuviera que decir desde su propia experiencia y ámbito cultural.

Con base en lo anterior, resultaría fundamental que dentro de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), de México, se trataran de equilibrar ambas perspectivas, recuperando sintéticamente la importancia y las potencialidades que ofrece la educación artística, como una posibilidad para la formación integral de los individuos, ya que involucra contenidos de aprendizaje que pueden ser una alternativa para el desarrollo de las competencias comunicativas de los niños y niñas desde sus primeros años, como al mismo tiempo, una posibilidad de construcción de una actitud respetuosa hacia la vida.

Según algunos autores contemporáneos la música destaca de entre la mayoría de las artes por su capacidad de sensibilización, ya que a partir de “transacciones auditivas” el individuo es empujado dentro del mundo, a diferencia de lo que sucede con las artes visuales, debido a que mirar, implica una separación de éste. Existe una profunda diferencia entre mirar y escuchar, para Stephen Handel: “Escuchar es centrípeto... mirar es centrífugo”¹⁴⁴, es decir, el individuo mediante la audición íntima con el mundo, priorizando experiencias internas de sucesos que se despliegan continuamente, a diferencia de la visión, que tiende a distanciar a las personas de los objetos por decirlo así “obligándolos” a buscar y ubicar lo que está “afuera”.

¹⁴⁴ David Elliot. Música, Educación y Valores. En: Violeta Hemsy. La transformación de la educación musical a las puertas del Siglo XXI. Pág. 28

De acuerdo con Burrows (quien redondea la concepción anterior), para el sonido no existen barreras: “La vista me hace salir, el sonido me encuentra aquí... va más allá del tacto más allá de su grado de intimidad al ir tanto adentro mío como alrededor”.¹⁴⁵ Ambos autores coinciden con el potencial enorme que tiene el sonido para motivar a los individuos o hasta para bloquearlos, es decir, a diferencia de lo que significa observar la cotidianidad, escuchar está directamente ligado a la acción. De tal manera que para la educación este argumento debería reconsiderarse prioritariamente, como ya lo señalaban los griegos.

Para Platón por ejemplo, la educación vinculada con la música representaba no una alternativa sino un camino concreto para la formación de los jóvenes: “La música es la herramienta más eficaz de todas para la educación”,¹⁴⁶ de ahí que la tradición pedagógica reconozca románticamente, que mientras a más temprana edad se exponga a un niño a esta forma de expresión, resultará mejor educado que aquel que no fuera aproximado. Por supuesto, que con esta postura no se podría demostrar más que empíricamente, (sin ningún valor científico).

Afortunadamente para la pedagogía los beneficios de la educación musical a temprana edad ya son un hecho completamente demostrable: tanto en los Estados Unidos en la Universidad de California, como en Alemania en la Universidad de Konstanz, se obtuvieron resultados sobresalientes. En el primer caso, Gordon Shaw y Frances Rauscher, al exponer a niños preescolares a clases de canto y piano y compararlos con otro grupo que no tuvo la experiencia concluyeron que: “La capacidad de raciocinio espacial y de resolución de problemas fue superior en los primeros con un impresionante 80%”.¹⁴⁷

En el segundo, se encontró mediante un estudio de resonancia magnética, que los circuitos de las neuronas correspondientes a los dedos de la mano izquierda de músicos que ejecutan instrumentos de cuerda, son significativamente mayores que en personas que no son músicos. Lo relevante de ello, según los investigadores no es la cantidad de tiempo que una persona dedica para aprender a ejecutar un instrumento sino la edad en la cual se inició su

¹⁴⁵ David Elliot. Música, Educación y Valores. Pág. 28

¹⁴⁶ Platón. Diálogos. La República. Pág. 484

¹⁴⁷ Manuel Suárez. La música facilita el aprendizaje. Infomédica. Vol. 11 Núm. 51. Año 2001. Pág. 34

estudio. “El desarrollo del tejido somatosensorial correspondiente a los dedos de la mano izquierda era tanto mayor , cuanto más temprana fuera su edad al iniciar sus estudios musicales.”¹⁴⁸

Sin embargo, existe el riesgo, de que una postura eficientísta de índole pragmático de la educación, que considera que las disciplinas artísticas (y por ende la música), poco pueden aportar a la educación en general, haga desaparecer por completo de los espacios curriculares estas disciplinas. Por ejemplo, con la puesta en marcha del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, en el Plan para la Licenciatura en Educación Preescolar,¹⁴⁹ SEP 1999, los contenidos de aprendizaje relacionados con las expresiones artísticas (incluida la música) han sido disminuidos en un 55% comparativamente con su antecesor, Plan para la Licenciatura en Educación Preescolar, SEP 1984.

De tal manera que corresponde asumir el reto a los formadores de educadores, y a quienes ejercen actualmente la docencia en estos niveles, participando en la revaloración de dichos contenidos no únicamente a partir del potencial beneficio que ellos representan en el futuro mediato de un individuo, sino en su propia virtud y capacidad para el desarrollo de la personalidad. El asunto no es nuevo, ya antes se habían vislumbrado dichas virtudes, los argumentos más sólidos al respecto los concluyeron en la ciudad de Copenhague en el año de 1958, un grupo representante de los principales músicos y pedagogos de la época, entre ellos Dalcroze, Martenot y Karl Orff, : ¹⁵⁰

1° La práctica musical crea una serie de lazos afectivos y de cooperación importantísimos para lograr integración en el grupo.

2° El canto es un medio excelente para el desarrollo de la capacidad lingüística del niño y niña en su doble vertiente comprensiva-expresiva.

3° La actividad rítmica del niño y la niña vivida a través de estímulos sonoros favorece el desarrollo fisiológico y motriz, así como la memoria musical.

¹⁴⁸ Manuel Suárez. La música facilita el aprendizaje. Infomédica. Vol. 11 Núm. 51. Año 2001. Pág. 34

¹⁴⁹ SEP. Subsistema de Educación Normal. Licenciatura en Educación Preescolar. Mapa Curricular. 1999.

¹⁵⁰ Antonio Hernández. Música para niños. Pag. 13

La educación musical por así decirlo, representa entonces, una doble alternativa en pos de los principales objetivos de la educación formal: coadyuvar en el fortalecimiento de la autonomía del niño y colaborar en el desarrollo de una visión crítica y reflexiva de sus experiencias, es decir, de esta manera pueden converger dos aspectos fundamentales y complementarios en la vida cotidiana dentro del aula, la adaptación a un mundo de reglas e intereses sociales de los adultos y a otro físico, que para comprender bien, se debe recorrer desde su ser hacia fuera (su persona, su grupo y su medio), para lograr mediante la manipulación una transformación potencial de lo real.

No obstante, a pesar de los valores formativos que se le reconocen a la educación musical, ésta sigue siendo inadecuada dentro de las aulas. Es decir, enseñar a cantar un número indeterminado de canciones o aprender a seguir el ritmo con un instrumento sin una adecuada relación con un programa de educación musical integral, alejándose con esto, de los intereses de los niños, al utilizar la mayoría de las veces un método repetitivo y memorístico, no es en absoluto el objetivo de una educación integral.

Según Hernández, los elementos necesarios para lograr una adecuada educación musical deberían de integrar los siguientes aspectos:¹⁵¹

- a) Una selección de canciones y piezas de acuerdo a los intereses y aptitudes interpretativas de los niños “si no las encontramos o no existen, habrá que crearlas”.
- b) La conformación de un método coherente atractivo y realista, que se centre en la naturaleza psicológica del educando.
- c) Una propuesta basada no únicamente en conceptos, sino principalmente en la vivencia del lenguaje musical a nivel de apreciación y por supuesto de producción.

Por tal motivo, la educación musical dentro de la educación básica y más específicamente dentro del nivel preescolar necesita en primer lugar, alejarse de los cánones de enseñanza tradicionales y segundo, permitirle al niño acceder a un medio de expresión propia, a un

¹⁵¹ Antonio Hernández. Música para Niños. Pág 10

sistema de significantes construidos por él y adaptables a sus deseos, de ser posible dicho sistema de símbolos propios, haría las veces de la operatividad del pensamiento del adulto, es decir, el juego simbólico, le permitiría al niño volver a “vivir” los acontecimientos en vez de contentarse como un adulto en su evocación mental.

De tal manera que se estaría permitiendo así, lograr una de las adquisiciones más importantes del nivel preescolar (dentro del campo de desarrollo cognitivo) la representación interna del mundo exterior, que podría entonces ser manejada (de manera interna) a voluntad con: imitaciones diferidas, dibujos, imágenes mentales, recuerdos o un lenguaje sonoro que permitiendo la evocación representativa de objetos y/o acontecimientos (no presentes en ese momento), harían posible el pensamiento, a diferencia de únicamente la realización de la acción y lo limitante de sus percepciones.

Luego entonces, para posibilitar concretar lo anterior, resulta fundamental el papel que la escuela y los docentes, deben asumir para poder conceptualizar el arte, la música y su enseñanza, no como un modo de percepción particular y socialmente correcto, sino como el resultado de un proceso sociocultural e incluyente.

Al respecto, Pierre Bourdieu señala que: “está necesariamente destinado al fracaso” todo aquel intento de concebir el arte como una imposición socialmente “correcta”,¹⁵² puesto que según este autor, lo que se debe tomar en cuenta para la enseñanza y aprendizaje de este conocimiento es reconocer en él, la conjunción colectiva de símbolos históricamente reseñados, que recuperan memoria y significados de los pueblos: “la génesis colectiva e individual de este producto de la historia... debe ser reproducida por la educación de manera indefinida”.¹⁵³

Es decir, si la persona que va a enseñar arte y más específicamente música, dentro del nivel básico no diferencia lo anterior, lo único que va a producir en el alumno es una gran confusión que necesariamente lo colocaría según su condición social, en alguna de las dos

¹⁵² Pierre, Bourdieu. La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Pág. 26

¹⁵³ Idem.

“castas antagónicas” que Ortega y Gasset define (hablando del arte), como: “los que lo entienden y los que no lo entienden”;¹⁵⁴ justificando irónicamente con ello la complicidad histórica entre los artistas y la clase dominante, en donde pareciera que los últimos poseen cierta conformación anatómica superior que los hace diferentes a las personas “comunes y corrientes”.

Como se puede observar la clave de la educación artística y por lo tanto musical, es el maestro, debido a que los elementos básicos en el arte se desprenden de la propia experiencia y vivencia del niño, sobre el docente recae la importante responsabilidad de crear un ambiente propicio para el desarrollo de la inventiva, exploración y producción: “En las actividades artísticas es peor tener un mal maestro que no tenerlo”¹⁵⁵

¿Pero cuál debería ser el perfil adecuado de un maestro que quiera enseñar música en el nivel preescolar?, se podría comenzar por definirlo como una persona sensible, que pueda “escuchar” el interés de los niños; amistoso, que les pueda generar confianza; y democrático, para que todo aquel que deseara expresarse lo hiciera libremente. Según Lowenfeld, aunado a lo anterior el docente debe haber abordado antes de la enseñanza su propia metacognición, es decir, es fundamental que el maestro hubiera experimentado profundamente y tomado conciencia de todas y cada una de las etapas de su propio proceso creativo antes de la enseñanza, de otra manera: “nunca será capaz de motivar e inspirar a los alumnos que han fracasado frente a un problema mal encarado”.¹⁵⁶

Sin embargo, lo anterior no es suficiente, lo más importante que sugiere este autor, es el conocimiento profundo que cualquier persona que trabaje con los niños debe poseer sobre el arte infantil al respecto de lo limitante que resultaría para un favorable desarrollo de la creatividad en el niño, el hecho de tratar de enseñarle éste contenido dentro de los modelos, estereotipos, o creencias en los que pudo originalmente ser aprendido por el docente,

¹⁵⁴ Pierre, Bourdieu. La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Pág. 28

¹⁵⁵ Víctor, Lowenfeld. et. al. Desarrollo de la capacidad creadora. Pág. 66

¹⁵⁶ Ibidem. Pág. 69

obteniendo como consecuencia no poder “ayudar a los niños a desarrollar sus propios conceptos... sin ideas preconcebidas”.¹⁵⁷

En nuestro país, precisamente una de las expresiones artísticas que más permanentemente ha estado incluida dentro de la currícula oficial de la educación básica, es la música. Desde los primeros años del siglo xx, al comenzar a establecer el modelo de kindergarden ideado en Alemania por el pedagogo Federico Froebel, la educadoras: Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata introdujeron prácticamente la música en cada una de las aulas preescolares, debido a la fundamental consideración que para el modelo educativo representaba que las educadoras continuaran cantándole a los niños de la misma manera que sus madres lo hacían desde los primeros instantes de su vida, dentro del hogar.

Dentro del programa que Estefanía Castañeda presentó para lograr la aprobación de su proyecto al entonces ministro de educación Lic. Justo Sierra en 1902, la maestra recomendaba, “para la educación de los párvulos: Oír música de instrumentos; oír canciones; cantar aires muy sencillos; marchas con música; práctica en oír escalas y reconocer notas iguales, desiguales, altas, bajas (ejercicios muy rudimentarios)”¹⁵⁸

Desde las primeras investigaciones que aportan al incipiente modelo un marco técnico pedagógico, por ejemplo: “La Teoría y Práctica del Kindergarden. México. 1917, de Elisa Núñez”,¹⁵⁹ se reconocen en la música elementos fundamentales tanto para el desarrollo del lenguaje oral (al sugerir el canto) como de la socialización (al recuperar las formas tradicionales del juego para la enseñanza) ambos aspectos con una posibilidad potencial de variación temática. Lo mismo sucede unos años más tarde cuando Rosaura Zapata presenta dentro de su Teoría y Práctica del Kindergarden “una selección por meses de los cantos que debieran ocuparse en cada grado y en algunos días especiales”

Poco a poco se fueron modificando y adaptando por así decirlo las propuestas del repertorio que debían y podían cantar los niños; comenzaron a dejarse de lado las traducciones de

¹⁵⁷ Víctor, Lowenfeld. et. al. Desarrollo de la capacidad creadora. Pág. 75

¹⁵⁸ Elisa Osorio. Ritmos, cantos y juegos. Pág. 9

¹⁵⁹ Ibidem. Pág. 18

cantos extranjeros (que originalmente eran las que se cantaban), cuando paralelamente hacia 1930, surgieron compositoras y compositores nacionales cada vez más cercanos al nivel preescolar quienes además de componer canciones e inventar juegos crearon música ex profeso, para apoyar el desarrollo psicomotriz de los niños al realizar, sencillas coreografías adaptándose a diferentes ritmos: “procurando desarrollar el sentido rítmico, haciendo que los pequeños escuchen música ... para realizar ritmos con ella”¹⁶⁰

De esa manera fue que la importancia de la enseñanza de la música dentro del Jardín de Niños mexicano quedó establecida, identificándose como contenido de aprendizaje con la alocución de: Ritmos, Cantos y Juegos, con lo cual, según la maestra Osorio se reconocen las partes del todo (que a su vez, es representado por el potencial que tiene la música en el desarrollo de los niños). Desde entonces a la fecha para el nivel preescolar mexicano las canciones han sido parte del escenario cotidiano de las aulas, incluso se podría decir que por generaciones casi todo se ha enseñado cantando.

Sin embargo, no obstante la importancia de la enseñanza de la música desde el nivel preescolar, como causa de la política educativa de México, se estableció de hecho el divorcio entre los responsables de diseñar los planes y programas y la debida capacitación para quienes los deberían de operar. Por ejemplo, en 1934, la Secretaría de Educación Pública aprobó un Programa de Actividades Musicales que consideraba lo apropiado de la “música primitiva” por su sencillez y su conformación en una escala de cinco sonidos, aunando a ello su relevancia cultural.¹⁶¹

Como resultado de dicha imposición, el gremio de educadoras se dio por agredido, sentenciando la injusticia de que fueron presa, ya que el propósito de dicho programa a todas luces, era que mediante la Sección de Música, el Instituto Nacional de Bellas Artes pudiera controlar tácitamente todo lo que a música se refiriera desde el Jardín de Niños; ello se vio demostrado con la prohibición de cantar dentro de los jardines, una serie significativa de cantos muy recurridos por ese entonces. Como “compensación” el INBA,

¹⁶⁰ Elisa Osorio. Op. cit. Pág. 138

¹⁶¹ Ibidem. Pág. 19

aportó coros hechos por músicos que poco o nada tenían que ver con el nivel en cuestión; y pese a todo lo anterior “no se dio un solo ejemplo de música pentátona ni heptátona, como muestra de las exigencias del programa”,¹⁶² ni se preparó personal específico para su implementación.

Desde aquel momento a la fecha las educadoras se han resistido a abandonar dicha forma de trabajo (basado en la memorización del repertorio acumulado), el precedente de ello es sin lugar a dudas que dentro de este contexto, resurge la figura de Rosaura Zapata, quién teniendo la capacidad de interpretar lo implícito de la política educativa, logró unificar los criterios fundamentales para la continuación de la práctica musical como estaba planteada, entre otras cosas debido al valioso apoyo que recibió del connotado músico Manuel M. Ponce, quién fungió como catalizador entre el INBA y las Educadoras; ya que en 1936 aceptó el cargo de inspector de Música en los Jardines de Niños. La producción y edición de la música desde entonces quedó a cargo de la SEP.

Es tal vez en dicho contexto donde surge necesariamente la figura, del o la especialista de acompañamiento de música para el (Kindergarden), Jardín de Niños, que a lo largo de la historia de ésta institución ha tenido diversas connotaciones: Acompañante de piano, Profesor de Ritmos, cantos y juegos o Profesor de Enseñanza musical; que actualmente es el nombramiento oficial que lo designa como docente en el nivel preescolar.

Al respecto de dicha figura y de su labor profesional que durante la historia del nivel preescolar en nuestro país, a fluctuado entre su ser y su deber ser; es importante mencionar que al paso de los años se le han adjudicado responsabilidades que se relacionan con prácticas cuyo origen hoy en día difícilmente se pueden explicar, lo cual según Ruth Harf, tiene que ver directamente con la conformación oral de tradiciones y mitos basados en algunas raíces de la educación preescolar.

No obstante se debe reconocer que algunas de las prácticas que se realizan dentro de los Jardines de Niños de Azcapotzalco en las que se ven involucrados los profesores de

¹⁶² Elisa Osorio. Op. cit. Pág. 19

enseñanza musical y/o las educadoras, tuvieron sentido en el momento en que se originaron, en función de las corrientes pedagógicas y sus sustentos psicológicos, filosóficos y sociológicos de un contexto determinado, del cual surgieron.

La referencia concreta son las actividades de ritmos, cantos y juegos que después de los años, se siguen repitiendo convirtiéndose en la mayoría de los casos en obligadas rutinas sin sentido, por ejemplo las recomendaciones que hacen las autoridades para efectuar la secuencia didáctica de la sesión: “El docente parece adoptarlas por la fuerza que tiene la tradición más que elegir las por su pertinencia para el grupo de los alumnos y la realidad con que trabaja”.¹⁶³

Entre otras cuestiones, al respecto de la realidad que ha involucrado durante años a los profesores de enseñanza musical de los Jardines de Niños, es importante señalar algunas de las caracterizaciones que en algún momento los definieron como especialistas en el campo técnico-pedagógico del nivel preescolar, y que al paso de los años han quedado convertidas en mitos, es decir, en: “creencias colectivas de buena fe, que transcurren entre la realidad y la ficción”.¹⁶⁴ Lo significativo de dichas verdades a medias, es que en la mayoría de los casos únicamente han generado dudas entre el colectivo de docentes al respecto de sus responsabilidades profesionales, las cuales no han permitido realizar un análisis objetivo de la problemática que se vive al interior de las aulas dentro del ámbito puramente pedagógico.

A continuación se mencionan las que a lo largo de la historia han sido señaladas como características prototípicas necesarias para el “ideal” del profesor de enseñanza musical, las cuales tienen que ver con tres aspectos básicos de su personalidad: a) Perfil de desempeño a nivel de competencias; b) Formación académica; c) Reconocimiento socio-cultural de su labor docente.

¹⁶³ Ruth, Harf. et. al. Raíces, tradiciones y mitos en el nivel inicial. Pág. 12

¹⁶⁴ Ibidem. Pág. 26

a) Perfil de Desempeño.

Para la maestra Elisa Osorio, por ejemplo, el acompañante musical como apoyo fundamental para la educación de los niños preescolares, colaboraría con la educadora si además de tocar el instrumento “tiene conocimientos para educar musicalmente a los niños...”¹⁶⁵

Según ella la solvencia potencial de la educación musical en nuestro país la representaban las siguientes instituciones: el Conservatorio Nacional, la Facultad de Música y la Escuela Nocturna de Música: “Las instituciones musicales que forman profesionalmente y la enorme literatura que existe, son elementos básicos para adquirir una preparación específica para una especialización”.¹⁶⁶

Para ella era tan importante el conocimiento de la música en dicho nivel que su perfil de maestro de música implicaba aspectos tan amplios que difícilmente corresponderían al reconocimiento socio-cultural en el ámbito laboral para cualquier docente; su preparación además de Técnica (solfeo, escritura, lectura a primera vista aunado a todo esto la especialidad como pianista y la ejecución de un instrumento melódico y otro armónico), habría que abarcar como ella lo indica el ámbito Cultural: Didáctica especial; Metodología de enseñanza musical; Historia de la música e Historia del arte.

b) Formación Académica

Con base en lo anterior, resulta significativo poder comprender las causas y consecuencias de la política educativa en relación a la enseñanza de la música en México, revisar de forma general, como ha sido la formación de maestros de música dentro de las principales instituciones forjadoras de artistas: Conservatorio Nacional y Escuela Nacional de Música, quienes al parecer no han podido abastecer la demanda que la sociedad les ha reclamado desde hace algunos años. El asunto es ¿porqué si a partir de la presencia de las nuevas teorías del aprendizaje se ha transformado la construcción del conocimiento del niño preescolar, no se ha incluido a la música en dichos cambios?

¹⁶⁵ Elisa, Osorio. Op. Cit. Pág. 259

¹⁶⁶ Elisa, Osorio. Idem.

La historia de la educación musical en México a nivel profesional, recupera como causa, lo que hoy en día adolece como consecuencia en su realidad musical, somos un país que al asombrarse por lo extranjero ha perdido de vista su potencial cultural.

Desde su fundación en el año de 1866, el Conservatorio Nacional tuvo como tarea principal, la formación de músicos que cultivaran los géneros musicales europeos: los operísticos, instrumentales y corales; dando pie para que la institución se convirtiera en una especie de “elite” cultural quien proclamaría el individualismo; con lo que se puede deducir que dentro de sus principios nunca se planteo por lo menos explícitamente, lograr como grupo impactar para la transformación social, ni mucho menos convocar desde el arte a la conformación de algún tipo de identidad como nación, ya que lo que se consideraba el mejor beneficio social para la época, era lo extranjero.

Por supuesto que los resultados de esta postura se comenzaron a notar hacia los primeros años del siglo XX: “Un notorio sentido segregario y solidarista no permitió a esa generación hacer obra constructiva del ambiente en que se movía, ni tener un sentido social de su medio”.¹⁶⁷ Lo cual según Susana Dultzin, incapacitó a dicha institución junto con sus integrantes para actuar con éxito en las crisis sociales que se veían venir, provocadas por el incipiente movimiento revolucionario.

Dicha problemática no sólo quedó identificada en la inoperancia social de los planes de estudio, sino que también impactó en el ámbito técnico - pedagógico como se hizo notar en el año de 1956, cuando la maestra Eloísa Ruíz Carvalho al participar con una ponencia en el Congreso Nacional de Música, hacía señalamientos severamente críticos sobre las necesidades que años atrás ya se habían ido manifestando con respecto de las formas y técnicas de enseñanza tradicional de sus maestros: “Hace 30 años, desde que se efectuó el Primer Congreso Nacional de Música, se viene poniendo de manifiesto la deficiente preparación pedagógica de los maestros del Conservatorio Nacional, mal que hasta ahora no ha sido remediado”.¹⁶⁸

¹⁶⁷ Susana, Dultzin. Historia social de la Educación artística en México. Pág. 25

¹⁶⁸ Ibidem. Pág. 45

Resulta significativo, que, lo que para la visión de una mujer comprometida con la educación musical para los dirigentes del conservatorio no resultaba primordial, la agudeza de la maestra Carvalho ponía en tela de juicio, tanto la manera en como las autoridades imponían arbitrariamente planes de estudio (que no cubrían las necesidades del músico), hasta la insistencia en el empeño por improvisar soluciones remediales de tal o cual problema académico.

De manera principal se pronunciaba por una solución integral que a futuro evitara la inoperancia de dicha casa de estudios, con lo cual no hubiera lugar a confusiones, es decir, según ella para que realmente evolucionara la institución, los estudiantes además de prepararse en su instrumento necesitarían de una formación como docentes: “La capacidad y disposición de enseñar, así como la técnica necesaria para ello son cosas muy diferentes de ser un buen músico”.¹⁶⁹

Casi de forma simultánea a la primera crisis del Conservatorio, se crea la Escuela Nacional de Música durante el primer Congreso Nacional de 1926, bajo el auspicio de la Universidad Nacional de México, siendo fundada el 7 de octubre de 1929.¹⁷⁰ La causa principal del origen de esta institución fue, cubrir imperiosamente la necesidad de preparar profundamente a los jóvenes con una cultura integral que abarcara todos los ordenes del conocimiento humano; a diferencia de lo que hacía el Conservatorio en donde se procuraba sólo una parte de esa formación, la del instrumento: “Necesidad ésta que urgía remediar, la de preparar culturalmente al músico dentro del marco de un programa de disciplinas universitarias que lo capacitaran para ejercer especialmente el magisterio en las nuevas generaciones”.¹⁷¹

Aunado a ello, más explícitamente expuesto dentro del perfil de egreso que se estipuló como característico de todos sus estudiantes, la facultad de Música buscaba como uno de

¹⁶⁹ Susana Dultzin. Historia social de la Educación artística en México. Pág. 46

¹⁷⁰ *Ibidem*. Pág. 49

¹⁷¹ *Idem*.

sus propósitos principales que sus egresados “tuvieran reservado dentro de su plan de actividades un espacio importante para la difusión y enseñanza de la música”.¹⁷²

Con el paso de los años sería muy difícil realizar una evaluación cualitativa del impacto y los logros de los propósitos de cada una de estas instituciones formadoras de músicos profesionales en el terreno de lo pedagógico; sin embargo, cuantitativamente se podría establecer un criterio general, al revisar el número de egresados de cada una de las casas de estudios durante los últimos seis años,¹⁷³ y de tal manera poder visualizar algunas de las fortalezas y debilidades del sistema educativo en cuanto a la solvencia necesaria para una adecuada enseñanza de la música en el nivel preescolar dentro del Distrito Federal y por ende en los Sectores I, II y III de Azcapotzalco.

De tal manera que de los últimos años a la fecha los números son los siguientes:

A) CONSERVATORIO NACIONAL DE MÚSICA.

TITULADOS 1996 – 2002

CARRERA	NUMERO	PORCENTAJE
LICENCIADO CONCERTISTA EN PIANO	15	30%
COMPOSICIÓN	7	14%
INSTRUMENTISTA (FLAUTA, CONTRABAJO, GUITARRA, VIOLONCELLO, CLARINETE, ORGANO)	11	22%
LICENCIADO CANTANTE DE OPERA Y DE CONCIERTO	8	16%
MAESTRO ESPECIALIZADO EN EDUCACIÓN MUSICAL ESCOLAR	2	4%
LIC. EN MUSICOLOGÍA	1	2%
LIC. EN DIRECCIÓN CORAL	2	4%
LIC. EN DIRECCIÓN DE ORQUESTA	3	6%
TOTAL	49	100%

¹⁷² Susana, Dultzin. Op. Cit. Pág. 69

¹⁷³ INBA. Dirección General de Servicios Educativos. Dpto. de Evaluación. Entrevista. Lic Alberto Díaz UNAM. ENM. 2º Informe de Actividades. Mtro. Luis A. Estrada. 1996-2000. Pág. 8

B) ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA.

TITULADOS 1996 - 2000

CARRERA	NUMERO	PORCENTAJE
PIANO	17	35%
COMPOSICIÓN	2	4%
INSTRUMENTISTA	22	47%
CANTO	2	4%
EDUCACIÓN MUSICAL	4	8%
ETNOMUSICOLOGÍA	1	2%
TOTAL	48	100%

La interpretación de estos datos pueden aportar varios indicadores, que permitirán la realización de un mejor análisis de la problemática que representan, entre ellos:

- 1) Los bajos niveles de egreso de tan importantes instituciones educativas, demuestran que la dirección de las políticas educativas de los últimos años han menospreciado los beneficios sociales y culturales que se obtendrían con la mayor promoción y mejor financiamiento de estas carreras.
- 2) El bajo porcentaje de especialistas profesionales capacitados con una adecuada preparación para la enseñanza de la música dentro de la educación básica. Quienes potencialmente podrían ubicar su fuente de trabajo en Azcapotzalco D.F.
- 3) Por lo tanto, el perfil profesional de los actuales profesores de enseñanza musical de los Sectores I, II y III de Azcapotzalco, podría tener inconsistencias técnico pedagógicas y esto a su vez podría generar inoperancia dentro del aula.

4) Los pocos apoyos laborales con los que cuentan este gremio, para solicitar apoyos en recursos y capacitación.

c) Reconocimiento socio-cultural de su labor docente.

Su presencia es real, su historia es permanente, sin embargo los profesores de enseñanza musical no cuentan con un marco jurídico adecuado para defender sus derechos en el sentido de poder contar con recursos concretos para su capacitación y actualización docente, permitiéndoseles potencialmente ser acreedores de los incentivos escalafonarios de manera simplificada.

Por ejemplo tanto en la Ley General de Educación, Capítulo II en la sección 2 de los servicios educativos Artículo 20 fracciones I. Y II., como en los Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Preescolar, dentro del apartado II Administración Escolar en el inciso “f” lineamientos núms. 65, 66, 67; relativos al personal docente y el apartado III Proyecto Escolar inciso “a” Programa anual de trabajo, su presencia es casi inadvertida.

De tal manera que lo siguiente que conviene aclarar es además de un marco jurídico adecuado ¿qué necesitaría? el perfil de los profesores de enseñanza musical para cumplir con lo determinado por la normatividad vigente al respecto de los aprendizajes que se tienen que lograr dentro del aula preescolar:

Algunas opiniones se muestran escépticas en torno a lo que un artista sin preparación pedagógica podría lograr comparado con la relativa facilidad que para un docente resultaría adquirir los conocimientos musicales necesarios para impartir enseñanza a los alumnos.

En la realidad educativa del nivel preescolar queda demostrado que es necesaria una preparación elemental didáctica de todos los que tienen que ver de alguna u otra manera con la enseñanza ya que por más sencillo que pareciera, la planeación requiere de un

quehacer muy minucioso ya que es una fase fundamental para la intervención en el aula: “Tener claridad en qué se va a hacer, cómo y porque. Ello implica conocer el tipo de evento, obra o actividades en las que se participará, con la intención de realizar una serie de experiencias”¹⁷⁴

Para comprender la responsabilidad de lo antes mencionado, se tendría que referenciar el concepto de derecho universal que implica tener acceso a una la educación integral, lo cual hoy en día no sólo queda saldado con una suficiente cobertura de la demanda, sino también exige dicho derecho, la posibilidad de que esa educación sea de calidad. Para lograrla el quehacer docente requiere de un esfuerzo constante de “evaluación, actualización e innovación”.¹⁷⁵

Con base en lo anterior, resulta evidente que para alcanzar la calidad requerida el trabajo profesional dentro del aula no es el único factor que se debe tomar en cuenta, pero si resulta el más importante: “En la literatura se han identificado ya diversos factores que inciden en la calidad de un programa de educación infantil”.¹⁷⁶ Según Barocio Quijano, éstos se dividen en dos: los dinámicos y los estructurales.

Los primeros tienen que ver con el enfoque protagónico que el niño adquiere dentro de los procesos de construcción de su conocimiento, al interactuar con los objetos de conocimiento y reflexionar constantemente en la consecuencia de las acciones; al mismo tiempo también, con la importancia de las destrezas socioafectivas entre sus iguales y los adultos y de manera fundamental con la interacción que el educador establece con los niños, bajo diferentes circunstancias.

Los segundos tienen que ver entre otros aspectos de manera fundamental con la formación profesional del educador. Resulta primordial para este autor que el docente tenga un conocimiento profundo acerca del desarrollo de los niños; puesto que a partir

¹⁷⁴ SEP. Orientaciones Pedagógicas, para el Distrito Federal.2002-2003. Pág. 67

¹⁷⁵ Plan de Acción, Cumbre de las Américas. 1997. en: Roberto Barocio. La Calidad de un Programa Educativo para el Preescolar. Educación 2001 enero 2003. Pág. 29

¹⁷⁶ Idem.

de ello obtendrá: “un marco de referencia... para poder preparar un ambiente de aprendizaje y planear experiencias apropiadas, es decir, experiencias que reten las capacidades que están emergiendo en una etapa determinada”.¹⁷⁷

Precisamente, éste es uno de los puntos que merecen mayor atención en relación para justificar la necesidad de capacitación de los docentes, esto es, por ejemplo: si el profesor de enseñanza musical de los Jardines de Niños de Azcapotzalco, durante su etapa de formación no abordó (o solo de manera superficial), aquellos contenidos vinculados con su inserción en el ámbito preescolar o con la disciplina musical misma, potencialmente tendrá confusiones frecuentes entre los aprendizajes conceptuales o procedimentales y las estrategias de enseñanza que debería utilizar; obteniendo como resultado no poder adecuar dentro de la diversidad de sus grupos, los alcances y posibilidades motrices, sociales y emocionales de sus alumnos.

Por lo tanto se podría considerar fundamental que los profesores de enseñanza musical de los Sectores I, II y III de Azcapotzalco, se capacitaran para poder alcanzar dentro de su contexto de intervención pedagógica la mayor calidad posible, es decir, la responsabilidad implica profundizar en los contenidos musicales, en el enfoque didáctico, en las estrategias metodológicas y en los criterios de selección de un repertorio vocal e instrumental: “Encuadrar la música como disciplina expresivo – cognitiva con necesidades y tiempos particulares de desarrollo y apropiación por parte de los alumnos, posibilita una mejor valoración y reconocimiento. Como disciplina artística adecuada al contexto escolar puede desarrollar un enfoque estético y didáctico coherente con los objetivos educativos del nivel inicial”.¹⁷⁸

¹⁷⁷ Plan de Acción, Cumbre de las Américas. 1997. Pág. 29

¹⁷⁸ Judith, Akoschky. Los contenidos de la música en el Nivel Inicial. En : 0 a 5 La educación en los primeros años noviembre de 1998. año1. No. 6 Pág. 44

2.4 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

El objeto de estudio, comprende el perfil de formación académica y la relación de este con los niveles de intervención pedagógica que los profesores de enseñanza musical mantienen dentro de los Jardines de Niños de los Sectores I, II y III de Azcapotzalco, D. F.; lo que a la vez podrá permitir vislumbrar el futuro de las actividades de enseñanza musical a mediano y largo plazo partiendo del diagnóstico realizado durante el periodo escolar 2001-2002.

2.5 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Qué tipo de apoyos técnico-pedagógicos son necesarios para nivelar la formación profesional de los profesores de enseñanza musical que laboran en los Sectores I, II y III de Azcapotzalco D. F., para mejorar la calidad de su práctica docente, en función de poder adecuar a las necesidades específicas de las diferentes instituciones educativas en las que colaboren, los contenidos de enseñanza musicales, y a su vez propiciar con ellos una aproximación dinámica a dicho conocimiento, que favorezca los andamiajes necesarios para su construcción significativa e impactar en el futuro mediato de los alumnos, logrando mejores resultados en los propósitos planteados desde el proyecto escolar de cada Jardín de Niños donde ellos laboren?

2.5.1 HIPÓTESIS

Si se capacita a los profesores de enseñanza musical que laboran en los Jardines de Niños de los Sectores I, II y III de Azcapotzalco, por medio de una propuesta curricular adecuada a la normatividad vigente, podrán éstos, mejorar la calidad de su práctica docente y a su vez lograr mejores niveles de intervención pedagógica desde el plano institucional.

2.5.2 OBJETIVO GENERAL:

Diseñar una propuesta alternativa para la capacitación docente de los profesores de enseñanza musical de los Jardines de Niños de Azcapotzalco, D.F. a partir de la certificación del problema por medio de una investigación diagnóstica.

2.5.3 OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Diseñar el proceso investigativo diagnóstico
- Identificar las características de formación profesional de los profesores de música de los Jardines de Niños de los Sectores I, II y III de Azcapotzalco D.F.
- Elaborar un programa interactivo en un formato multimedia, para la enseñanza del lenguaje musical, como propuesta alternativa para fortalecer los niveles de intervención pedagógica en el nivel preescolar.

2.5.4 METODOLOGÍA:

El estudio que se pretendió realizar es de tipo descriptivo – correlacional, debido a que se propuso evaluar el grado de relación entre el perfil académico de los profesores de enseñanza musical en los Jardines de Niños de los Sectores I, II y III de Azcapotzalco D. F. , y los elementos pedagógicos que necesitan para mejorar la calidad de su práctica docente.

La población del estudio comprendió un total de 31 profesores de enseñanza musical y a sus dos supervisores adscritos a los sectores I, II y III de Azcapotzalco D. F., quienes en conjunto atienden un total de 70 Jardines de Niños en los turnos matutino y vespertino.

Para la recopilación de información necesaria, se diseñaron y aplicaron diferentes instrumentos en diversas circunstancias los cuales abarcaron:

- a) Entrevistas informales con los profesores propiciando el intercambio de ideas: contacto con el total de los involucrados durante dos reuniones, la 1ª en el mes de octubre del 2001, con los profesores de los sectores I y III y su supervisora, Profesora Ma. Esther Domínguez, en el Jardín de Niños República de Irán; y la 2ª con los profesores del sector II y el supervisor Profesor Jaime García Arellanes, dentro de las instalaciones del Jardín de Niños Estado de Tlaxcala
- b) Entrevistas informales con los dos supervisores, abundando sobre la temática de planeación y evaluación de la práctica docente: bimestralmente durante el período escolar 2001-2002.

- c) Cuestionario, el cual no obstante fue entregado al total de los involucrados solo lo regresaron contestado el 60% de ellos, argumentando algunos, que dicha información les podría acarrear problemas con “Preescolar” debido a que (entre otras razones), si esto se trataba de un estudio de las autoridades (aunque se les explico que esto no era así), contestarlo les podría complicar su quehacer, y por lo pronto “así estamos bien no necesitamos que nos revisen como trabajamos”.
- “Yo inclusive contesté dos (cuestionarios), con diferentes respuestas... ¡por si acaso!” ¹⁷⁹
- d) Observación y registro directo de algunas sesiones de ritmos , cantos y juegos durante los meses de enero, febrero y marzo del año 2002, en diferentes Jardines de Niños.
- e) Observación y registro de una sesión de Consejo Técnico en el mes de abril del 2002, con los profesores de enseñanza musical de los sectores I y III convocada y presidida por la supervisora, profesora Ma. Esther Domínguez.

2. 6 PRELIMINARES

Los datos recabados indican que los profesores de enseñanza musical atienden a la semana en promedio de dos a cuatro Jardines de Niños, combinando los turnos tanto matutino como vespertino. La mayoría de ellos, atiende sólo un Jardín (tres horas, dos veces por semana) y una minoría llega a atender hasta cinco. Lo que sugiere que este grupo de profesores está muy involucrado de alguna manera, con las comunidades educativas del nivel preescolar en Azcapotzalco, lo que potencialmente sugiere que este grupo podría influir de manera positiva y determinante en el aumento de la calidad educativa.

Los años de servicio con que cuenta la mayoría de los profesores de enseñanza musical se encuentran en el rango de entre 1 y 5 años, otro porcentaje significativo al respecto es que el total de ellos llevan dentro del subsistema, relativamente menos de la mitad de su vida profesional, lo cual indica que probablemente la mayoría podrá estar en el desempeño docente aproximadamente hasta el año 2015.

¹⁷⁹ Profesor de ens. Mus. J.N. Luis Braile. Reunión en el mes de octubre 2001. Sector II.

De manera que los profesores de enseñanza musical de los Sectores I , II y III de Azcapotzalco se convierten potencialmente en un grupo que necesita apoyos específicos para la actualización y mejora de calidad en su desempeño profesional para poder incorporarse a los proyectos que cada Jardín formule en el futuro inmediato.

El instrumento aplicado fue el cuestionario que a continuación se incluye:

2.7 INSTRUMENTO

El presente cuestionario tiene la intención de recabar datos para realizar una investigación educativa motivo de tesis de grado de Maestría.

Mucho agradeceré su colaboración en la resolución del presente instrumento.

NOMBRE DEL(A) PROFESOR(A): _____

JARDÍN(ES) DE NIÑOS EN EL (LOS) QUE TRABAJA: _____

AÑOS DE SERVICIO: _____

MARQUE CON UNA (X) LA RESPUESTA SELECCIONADA

1. NIVEL DE ESTUDIOS:

- SECUNDARIA
- BACHILLERATO
- LICENCIATURA
- OTRO

ESPECIFIQUE _____

2. INSTRUMENTOS MUSICALES QUE EJECUTA:

- PIANO
- GUITARRA
- VIOLIN
- FLAUTA DULCE
- FLAUTA TRAVERSA
- PERCUSIONES
- OTRO

ESPECIFIQUE _____

3. APARTE DE TRABAJAR EN EL JARDÍN DE NIÑOS ¿DÓNDE MÁS LO HACE?:

- RESTAURANTES
- CENTROS NOCTURNOS
- EVENTOS
- ORQUESTA
- OTRO

ESPECIFIQUE _____

4. SI FUERA POSIBLE QUE USTED SIGUIERA ACTUALIZÁNDOSE PROFESIONALMENTE, ¿EN QUE ÁREA LO HARÍA?. CATEGORICE DEL 1-5:

- TÉCNICA SOBRE EL INSTRUMENTO
- COMPOSICIÓN
- DIRECCIÓN DE COROS
- DIRECCIÓN DE ORQUESTAS
- PEDAGOGÍA

5. SI TUVIERA LA ELECCIÓN ¿PREFERIRÍA QUE SU SALARIO FUERA DE ACUERDO CON SU PREPARACIÓN PROFESIONAL?:

- DEFINITIVAMENTE SÍ
- PROBABLEMENTE SÍ
- NO ESTOY SEGURO(A)
- PROBABLEMENTE NO
- DEFINITIVAMENTE NO

6. SI USTED TUVIERA LA OPCIÓN DE CAPACITARSE PARA MEJORAR SU DESEMPEÑO PROFESIONAL EN LOS JARDINES DE NIÑOS ¿LO HARÍA?:

- DEFINITIVAMENTE SÍ
- PROBABLEMENTE SÍ
- NO ESTOY SEGURO(A)
- PROBABLEMENTE NO
- DEFINITIVAMENTE NO

7. ¿QUE MOTIVÓ SU INTERÉS EN TRABAJAR EN EL JARDÍN DE NIÑOS?

8. ¿QUÉ TIPO DE APOYOS HA RECIBIDO USTED POR PARTE DE LAS AUTORIDADES PARA LA REALIZACIÓN DE SU TRABAJO?

9. ¿CUÁL CONSIDERA UD. QUE SEA EL PRINCIPAL OBJETIVO DE QUE EN EL JARDÍN DE NIÑOS SE REALICEN ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA MÚSICA?

10. DESCRIBA BREVEMENTE EN QUE CONSISTE SU TRABAJO EN EL JARDÍN DE NIÑOS:

11. ¿CONOCE UD. ALGÚN MÉTODO PARA LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA?

SI ()

NO ()

12. EN CASO DE SER AFIRMATIVA LA RESPUESTA ANTERIOR MENCIONE CUÁL O CUALES SON:

13. ¿CONSIDERA UD. QUE SERÍA IMPORTANTE TENER UNA PREPARACIÓN ESPECÍFICA PARA TRABAJAR COMO PROFESOR DE ENSEÑANZA MUSICAL EN EL NIVEL PREESCOLAR?

SI ()

NO ()

14. ¿POR QUÉ?

15. ¿ELABORA UD. ALGÚN TIPO DE PLANEACIÓN PARA LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE RITMOS CANTOS Y JUEGOS?

SI ()

NO ()

16. EN CASO DE SER AFIRMATIVA LA RESPUESTA ANTERIOR MENCIONE EN QUE CONSISTE:

LUGAR Y FECHA: _____

2.8 INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

TABLA DE CONTINGENCIAS SOBRE LOS RESULTADOS OBTENIDOS MEDIANTE EL INSTRUMENTO

ID	A.S.	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16
1	2	4	2	5	4	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	5
2	1	3	3	5	1	4	5	4	3	5	3	5	4	5	3	5	3
3	3	3	2	5	3	5	5	1	4	3	2	5	3	5	3	5	2
4	21	2	1	5	1	5	5	5	3	2	3	5	3	5	4	5	4
5	1	3	1	1	1	5	3	2	3	3	2	5	1	5	1	1	1
6	15	2	2	3	1	5	5	4	2	4	1	5	1	5	2	1	3
7	19	1	2	2	1	5	5	2	1	4	2	1	1	5	1	1	1
8	1	3	2	6	1	4	5	3	4	3	1	5	2	5	4	1	1
9	5	3	2	1	1	4	4	5	3	4	2	5	3	5	3	1	1
10	1	4	2	6	3	5	5	2	3	5	2	5	4	5	1	5	5
11	3	2	1	6	3	3	5	5	1	4	2	1	1	5	2	5	2
12	13	4	3	1	1	5	5	4	2	3	1	5	4	3	5	5	5
13	1	3	1	6	1	5	5	2	3	3	2	1	1	5	5	5	5
14	20	2	2	6	1	5	4	2	2	2	2	5	3	5	3	5	5
15	20	4	1	6	2	5	5	4	1	5	2	1	1	5	3	5	2
16	16	2	2	4	1	5	5	4	4	3	1	1	1	5	2	5	4
Suma		45	29	68	26	75	76	54	42	58	33	60	38	78	46	60	49
Promedio		2.813	1.813	4.250	1.625	4.688	4.750	3.375	2.625	3.625	2.063	3.750	2.375	4.875	2.875	3.750	3.063
Varianza		0.829	0.429	3.933	1.050	0.363	0.333	1.850	1.050	1.050	0.996	3.667	1.983	0.250	1.717	3.667	2.729
Des.Estd		0.911	0.655	1.983	1.025	0.602	0.577	1.360	1.025	1.025	0.998	1.915	1.408	0.500	1.310	1.915	1.652

ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS DATOS

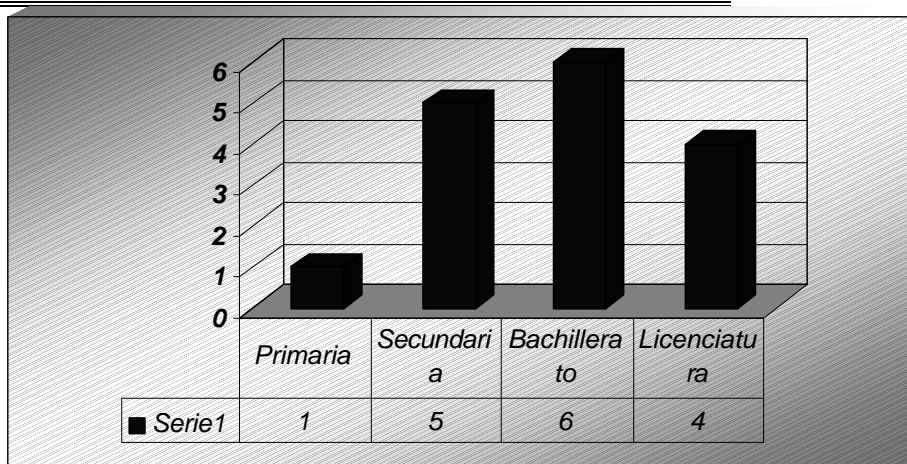
El total de los encuestados, 93.7% a excepción de uno, contestó todas las preguntas del cuestionario; los promedios más altos que significan la concordancia en las respuestas de los docentes, se obtuvieron en las preguntas #5, #6 y #13, las cuales hacen referencia a los factores de revaloración de la labor como profesores de enseñanza musical, tales como las siguientes necesidades: el reconocimiento social a su labor mediante un mejor salario, el apoyo institucional para la capacitación y actualización así como el requerimiento de lineamientos específicos para lograr mejorar su calidad como docentes, es decir, respuestas con las que se puede demostrar que la mayoría de los profesores está satisfecho con su desempeño profesional y que se hacen responsables de mejorar la calidad de su trabajo en reconocimiento a la importancia que éste tiene.

El índice en la varianza no es constante ya que presenta desde el indicador menor como se puede apreciar en las preguntas #5, #6 y # 13; hasta los más contrastantes en las respuestas a las preguntas # 3, #12 y #15, por ejemplo, la diversidad de actividades complementarias que la mayoría realiza, que aún dentro del campo de la música, poco o nada tienen nada que ver con la docencia; o bien, las diferentes conceptualizaciones que los profesores manejan sobre algunos de los aspectos fundamentales de la enseñanza: método y/o planeación; lo anterior se convierte de tal manera en un indicador correlativo de que no existe suficiente información ni difusión de ella para que los profesores de enseñanza musical pudieran obtener un mejor desempeño en su labor docente.

Pregunta # 1

1.-Nivel de Estudios

	Frecuencia	Porcentaje
Primaria	1	6.25
Secundaria	5	31.25
Bachillerato	6	37.50
Licenciatura	4	25.00
Total	16	100.00



PREGUNTA # 1 NIVEL DE ESTUDIOS

Los profesores de enseñanza musical son un grupo de formación académica muy diversa, existen quienes únicamente cursaron la primaria, o la secundaria. No obstante, en promedio cuentan con un nivel máximo de estudios de bachillerato aunados a estudios trancos de música. Un porcentaje muy bajo tiene estudios de licenciatura, en cuyo caso, sólo una persona es licenciada en piano, y otra, la carrera que cursó poco o nada tiene que ver con la educación.

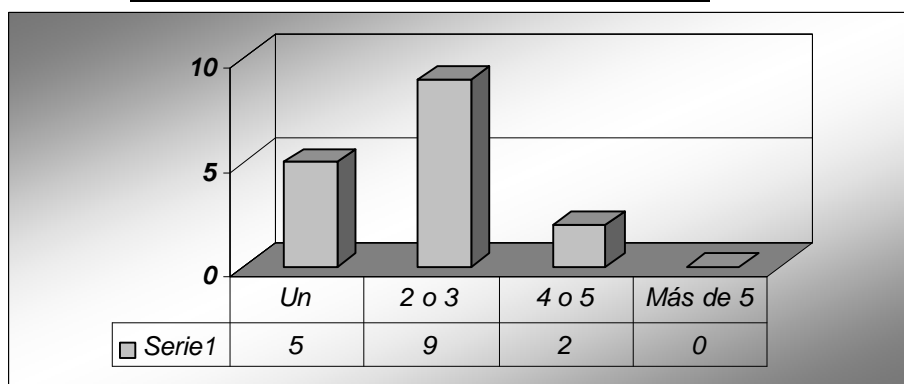
Con base en los datos recabados, el 75% de los profesores de enseñanza musical cuenta con estudios por debajo del nivel licenciatura; lo cual, al compararlo con el 25% restante que si son licenciados se obtiene un indicador de que a dicho perfil del profesor de enseñanza musical, le falta preparación para la docencia; es decir, no es el hecho de ser licenciados, sino que ninguno de ellos ha estudiado formalmente para ser docente.

Es por lo anterior que sería importante considerar la posibilidad de que el 37.50% de dichos profesores quienes cuentan con el bachillerato pudieran tener acceso a nivelarse académicamente, capacitándose dentro del ámbito pedagógico para la enseñanza en el nivel preescolar, pudiendo así probablemente mejorar la calidad de su desempeño profesional.

Pregunta # 2

2.-Instrumentos Musicales que Ejecuta

	Frecuencia	Porcentaje
Un instrumento	5	31.25
2 o 3 instrumentos	9	56.25
4 o 5 instrumentos	2	12.50
Más de 5	0	0.00
Total	16	100.00



PREGUNTA # 2 NÚMERO DE INSTRUMENTOS QUE EJECUTA

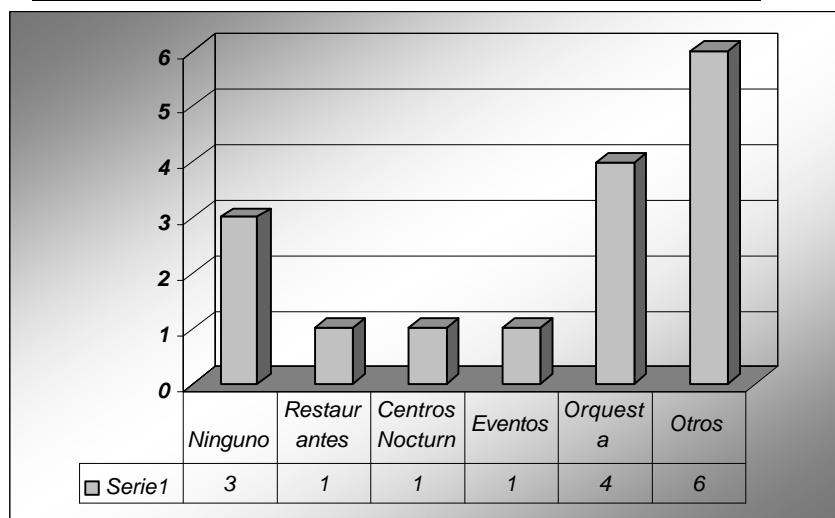
Con los datos recabados, no se pretende demostrar que mientras más o menos instrumentos musicales se ejecuten se pueda considerar a alguien mejor o peor profesor de enseñanza musical; sin embargo, a partir de dichos resultados, si se puede tomar en cuenta el grado de pericia y la habilidad necesarios para hacer música, que cada uno de los implicados posee, quedando establecida la relación entre el tiempo requerido para el dominio básico (mínimo un promedio de cuatro años) y el grado de perfeccionamiento en la técnica específica de cada uno de los instrumentos ejecutados. De tal manera se podría interpretar, cuando la mayoría de profesores de enseñanza musical, un 56.25%, ejecutan entre dos y tres instrumentos que ello implica el alto grado de interés que les ha demandado la expresión y la recreación musical, es decir, la música prácticamente ha sido para ellos, la principal, si no es que la única actividad profesional en su vida.

Otro aspecto importante que se puede señalar al respecto de los mismos datos obtenidos es la posible interpretación de lo que cada uno de los profesores de enseñanza musical considere sobre lo que debe ser su función dentro del Jardín de Niños, lo cual se podrá observar en la respuesta a la pregunta # 9.

Pregunta # 3

3.-Aparte de trabajar en el jardín de niños ¿ dónde más lo hace ?

	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	3	18.75
Restaurantes	1	6.25
Centros Nocturnos	1	6.25
Eventos	1	6.25
Orquesta	4	25.00
Otros	6	37.50
Total	16	100.00



PREGUNTA # 3 ¿APARTE DE TRABAJAR EN EL JARDÍN DE NIÑOS DONDE MAS LO HACE?

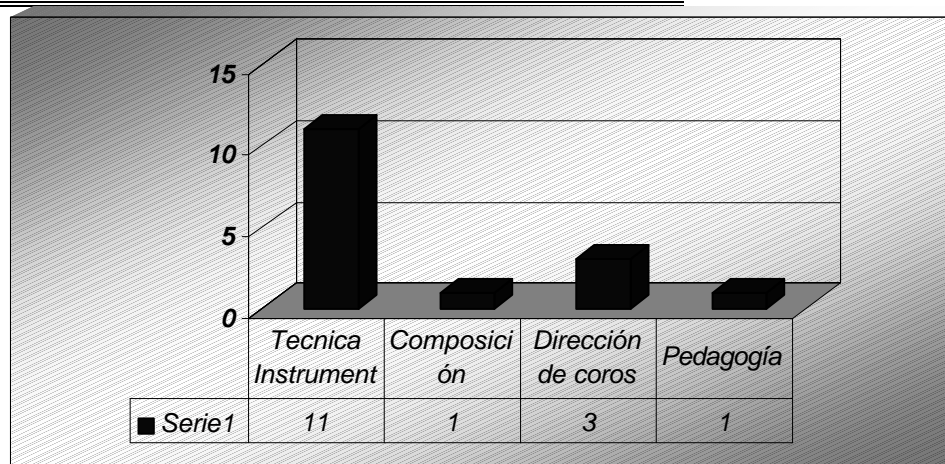
Como se puede observar los datos indican que la mayoría de los profesores, es decir, un 81.2% se desempeña dentro del ámbito musical, en diversos ambientes: restaurantes, iglesias y eventos sociales; combinando dichas actividades con la docencia. Lo que permite entrever, que solo para el 18.7 % restante, es fundamental pertenecer a una comunidad educativa ya que al parecer la docencia en dichos casos es su principal actividad productiva.

El resultado obtenido únicamente enuncia algunas de las opciones de trabajo que los profesores de enseñanza musical alternan para complementar su desempeño profesional, esto significa, que el trabajar en uno u en otro lugar, no es un indicador ni del carácter ni de la pericia de los profesores con respecto a su labor docente. Sin embargo si se puede determinar que para la mayoría de ellos, no obstante que sus intereses giran en torno a su desempeño como músicos, éstos no se relacionan directamente con los aspectos de la enseñanza.

Pregunta # 4

4.-Si fuera posible que usted siguiera actualizándose profesionalmente, ¿en qué área lo haría?

	Frecuencia Porcentaje	
Indiferente	0	0
Técnica Instrumento	11	68.75
Composición	1	6.25
Dirección de coros	3	18.75
Pedagogía	1	6.25
Total	16	100.00



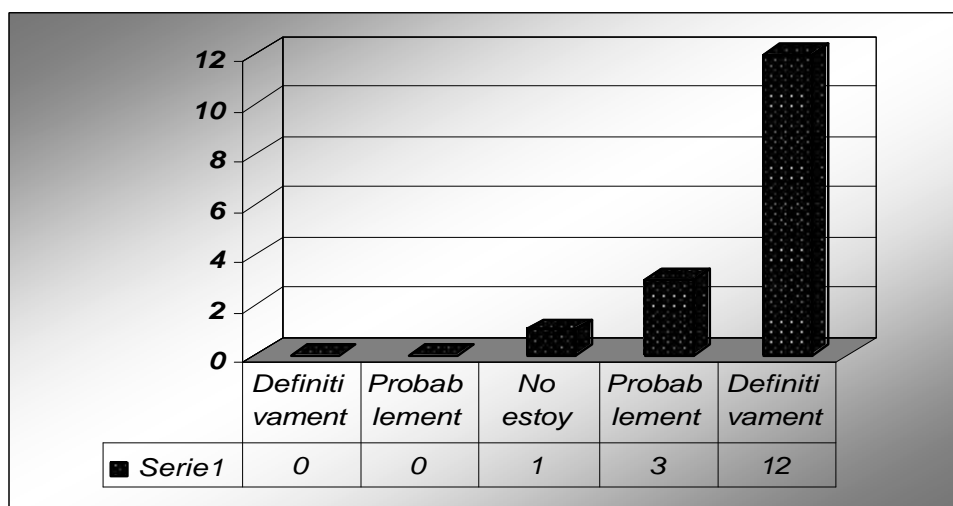
PREGUNTA # 4 ¿SI FUERA POSIBLE QUE UD. SIGUIERA ACTUALIZÁNDOSE PROFESIONALMENTE EN QUE ÁREA LO HARÍA COMO PRIORIDAD?

Los datos obtenidos reflejan de manera fiel la diversidad de intereses con respecto al logro de su mejor desempeño profesional. Un número considerable representado por el 68% del total, señaló como su primera opción la técnica sobre el instrumento; otra porción mayor de la muestra, señaló como segunda opción aspectos relacionados con composición, dirección de coros y orquestas; sólo un 14% señaló como primera opción a la Pedagogía. Esto podría significar que no obstante la docencia se ha convertido para los profesores de enseñanza musical en una alternativa de desarrollo profesional, la mayoría de ellos no asume la importancia de una capacitación pedagógica para poder mejorar sus práctica docente.

Pregunta # 5

5.-Si usted tuviera elección,¿Preferiría que su salario fuera de acuerdo con su preparación profesional?

	Frecuencia	Porcentaje
Definitivamente No	0	0.00
Probablemente No	0	0.00
No estoy Seguro	1	6.25
Probablemente Sí	3	18.75
Definitivamente Sí	12	75.00
Total	16	100



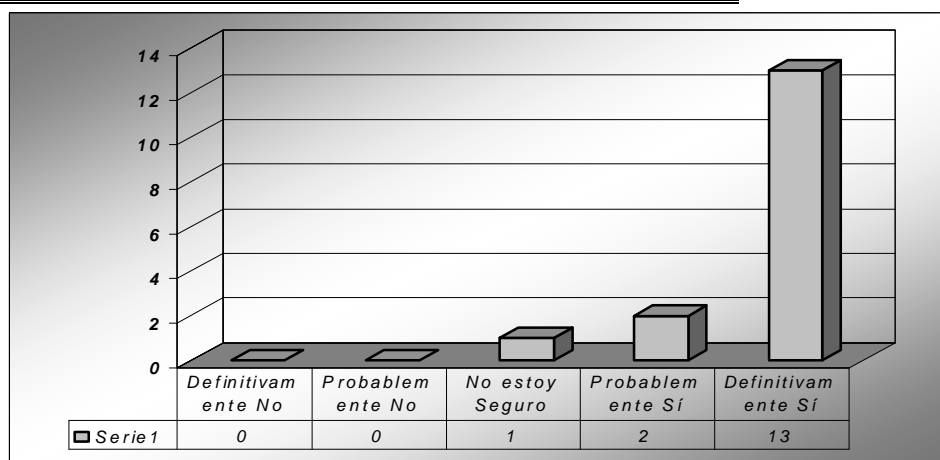
PREGUNTA # 5 ¿SI UD. TUVIERA ELECCIÓN PREFERIRIA QUE SU SALARIO FUERA DE ACUERDO CON SU PREPARACIÓN PROFESIONAL?

La mayoría de los encuestados, es decir, el 75% valora considerablemente su formación como músico, señalando que ese es uno de los principales aspectos que debería de tomarse en cuenta por las autoridades de la SEP para su retribución salarial en función de lo que es su actual desempeño dentro del aula preescolar. A partir de dicho argumento y contrastándolo con el 25% de los profesores que contestaron: no estoy seguro y probablemente sí; así pues, se puede inferir que es relativamente fácil para el grupo confundir que su preparación como músicos realmente les garantizaría la obtención de buenos resultados dentro de su labor como docentes, es tal vez por ello que aunado a esto, se perciba en ellos cierta resistencia a la capacitación para una nivelación pedagógica.

Pregunta # 6

6.-Si usted tuviera la opción de capacitarse para mejorar su desempeño profesional en los jardines de niños, ¿lo haría?

	Frecuencia	Porcentaje
Definitivamente No	0	0.00
Probablemente No	0	0.00
No estoy Seguro	1	6.25
Probablemente Sí	2	12.50
Definitivamente Sí	13	81.25
Total	16	100



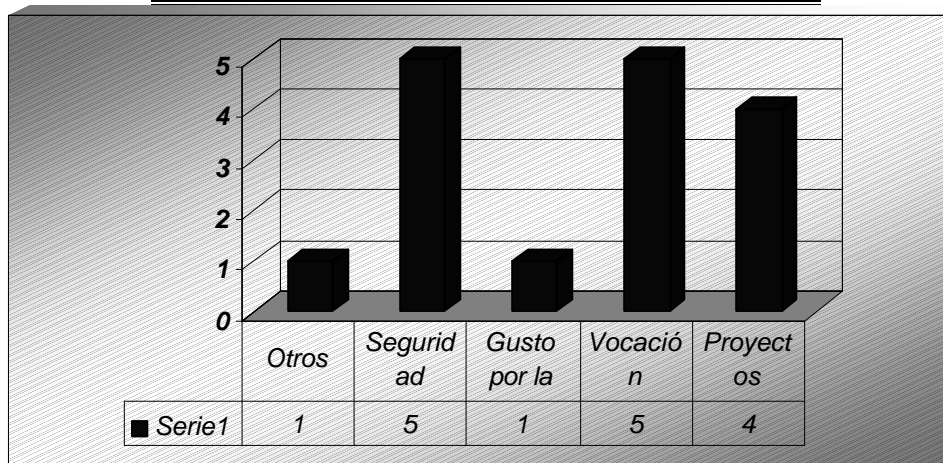
PREGUNTA # 6 ¿SI UD. TUVIERA OPCIÓN DE CAPACITARSE PARA MEJORAR SU DESEMPEÑO PROFESIONAL EN LOS JARDINES DE NIÑOS LO HARIA?

Al parecer, una contundente mayoría el 81% está en disposición de capacitarse para mejorar su desempeño profesional, sin embargo cuando contrastamos la respuesta a las de las preguntas #4 y #5 se puede interpretar que los profesores en términos generales reconocen la importancia de una educación de calidad; sin embargo al encontrar una forma de trabajo que en la realidad cotidiana del aula, para ellos no representa ningún tipo de tarea específica ni les complica su quehacer para la enseñanza y les sigue representando una forma de subsistencia en su vida personal a toda propuesta de capacitación contestarán afirmativamente.

Sin embargo en cuanto exista una propuesta concreta de capacitación, los profesores de enseñanza musical tal vez estarían o no dispuestos a participar en ella siempre y cuando tuviera opciones de mejorar su salario, y fueran incluidos realmente con opciones factibles, dentro de los lineamientos para la Carrera Magisterial, ya que en la actualidad el profesor de enseñanza musical de los Jardines de Niños no está contemplado dentro de una categoría propia.

Pregunta # 7

	Frecuencia	Porcentaje
Otros	1	6.25
Seguridad Salarial	5	31.25
Gusto por la música	1	6.25
Vocación	5	31.25
Proyectos Didácticos	4	25.00
Total	16	100



PREGUNTA # 7 ¿QUE MOTIVO SU INTERES EN TRABAJAR EN EL JARDÍN DE NIÑOS?

Un 31.25% indicó que lo hizo por la seguridad de trabajo y salario que representa este quehacer; otro, con similar porcentaje, incluye a aquellos profesores que señalan que su motivación principal es su vocación por la docencia y por último se obtuvieron otros tres diferentes tipos de respuestas oscilantes entre el gusto personal por la música hasta la realización profesional pedagógica de algunos.

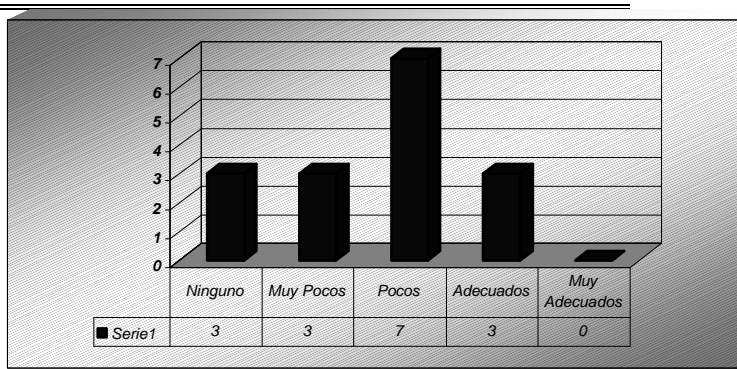
A partir de lo anterior se puede observar que, los motivos por los que están ahí son muy diversos lo cual no sería determinante si existiera un objetivo en común que los identificara como gremio y como especialistas de enseñanza; tal vez esto no le permita a la mayoría, en principio, tomar conciencia de la responsabilidad que implica la docencia en el nivel preescolar, es decir, el compromiso que se debe establecer con la institución escolar para el logro del mejoramiento de la calidad de la educación.

Sin embargo existen según los datos intereses legítimos de los profesores para mejorar la calidad de su práctica docente, lo cuál representa potencialmente un buen terreno para la capacitación y el logro de una adecuada intervención pedagógica de los involucrados dentro de cada una de las instituciones educativas en las que colaboren.

Pregunta # 8

8.-¿Que tipo de apoyos ha recibido Ud. de parte de las autoridades para la realización de su trabajo?

	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	3	18.75
Muy Pocos	3	18.75
Pocos	7	43.75
Adecuados	3	18.75
Muy Adecuados	0	0.00
Total	16	100



PREGUNTA # 8 ¿QUE TIPO DE APOYO HA RECIBIDO UD. DE PARTE DE LAS AUTORIDADES PARA LA REALIZACIÓN DE SU TRABAJO?

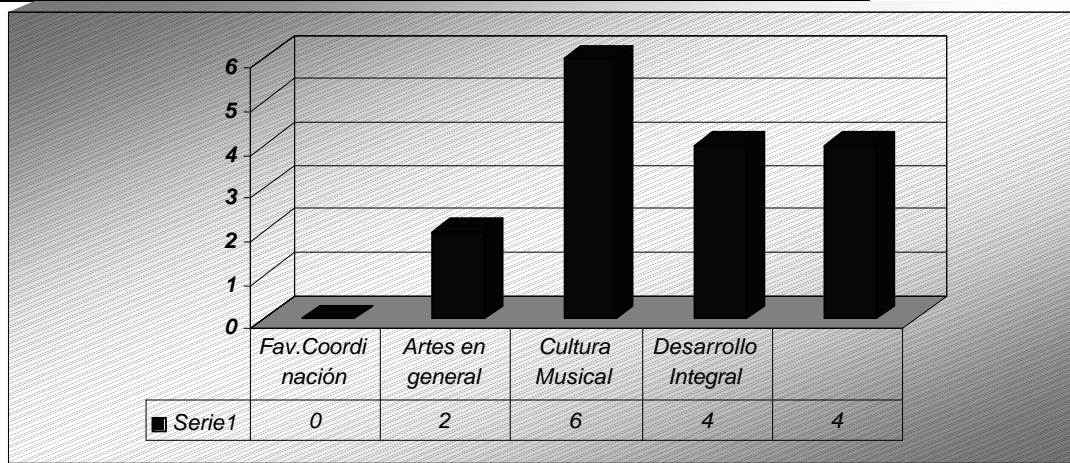
Las opiniones son contrastantes, en similares porcentajes esto es, tres diferentes testimonios de 18.75% en los cuales algunos de los profesores señalan que no han recibido ninguno otros que si han recibido algunos o bien, que los apoyos por parte de las autoridades (supervisores de enseñanza musical) si han sido los adecuados, como son: repertorio y orientaciones directas a su que hacer docente, y otro un grupo que representa el 43.75% del total delos encuestados argumenta que ha recibido pocos apoyos. La cuestión es significativa cuando el 81.25% de los encuestados señalan que falta apoyo.

Lo cuál se puede identificar como una constante: los profesores además de considerar que los apoyos técnicos que les permitirían un mejor desempeño profesional no son suficientes no conocen con objetividad la normatividad, con la que operan actualmente los Jardines de Niños del D. F., es decir, desconocen textualmente sus derechos y obligaciones y por lo tanto se puede inferir que tampoco tienen noción de las funciones de cada uno de los involucrados, lo que a su vez, se podría traducir en la detección de un vacío existente en la difusión y promoción del conocimiento de los reglamentos y lineamientos vigentes; teniendo tal vez esto, relación directa o indirecta con las interpretaciones que las autoridades hagan de los programas y reglamentos de la educación preescolar; lo cual involucraría de manera directa a las autoridades responsables del monitoreo del trabajo de los profesores, es decir, a los supervisores de enseñanza musical.

Pregunta # 9

9.-¿Cuál considera Ud. que sea el principal objetivo de que en el jardín de niños se realicen actividades relacionadas con la música?

	Frecuencia	Porcentaje
Otros	0	0.00
Fav.Coordinación Motriz	2	12.50
Artes en general (Sensibilización)	6	37.50
Cultura Musical	4	25.00
Desarrollo Integral	4	25.00
Total	16	100



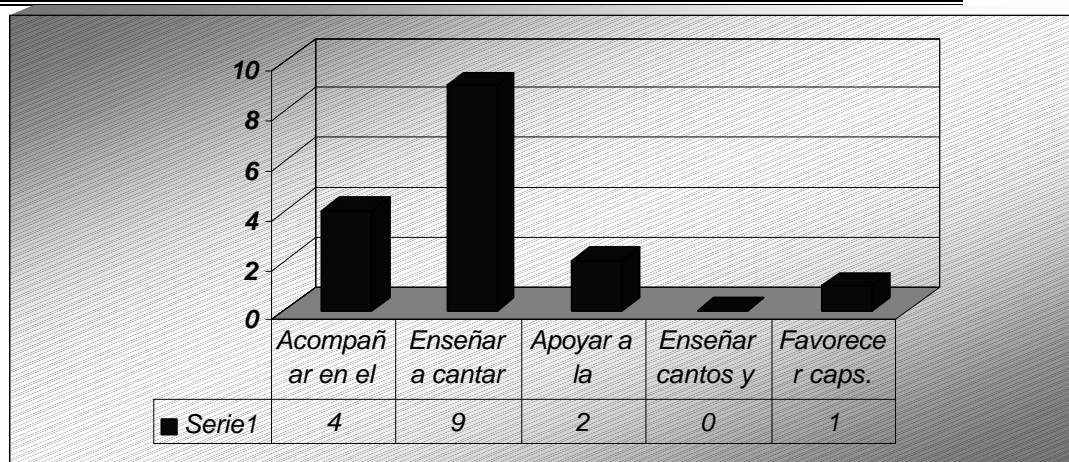
PREGUNTA # 9 ¿CUAL CONSIDERA UD. QUE SEA EL PRINCIPAL OBJETIVO DE QUE EL JARDÍN DE NIÑOS SE REALICEN ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA MUSICA?

De manera general se puede observar que la mayoría de los encuestados reconoce la importancia de los contenidos relacionados con la música en el Jardín de Niños. Sin embargo se puede apreciar que los profesores de enseñanza musical no tienen claros los propósitos de la educación preescolar en general, ni en particular, los de la música como contenido de aprendizaje dentro del nivel preescolar. Las opiniones obtenidas como respuesta son muy diversas: el 12.50%, piensa que el principal objetivo es que se favorezca el desarrollo psicomotriz; un 37.50%, para que los preescolares se sensibilicen a las artes en general; otro 25.00%, por el logro de una cultura musical; y un 25.00% restante por un desarrollo integral.

Pregunta # 10

10.-Describa brevemente en que consiste su trabajo en el jardín de niños

	Frecuencia	Porcentaje
Acompañar en el piano	4	25.00
Enseñar a cantar y tocar instrumentos	9	56.25
Apoyar a la educación	2	12.50
Enseñar cantos y juegos	0	0.00
Favorecer caps. de expresión	1	6.25
Total	16	100



PREGUNTA # 10 DESCRIBA BREVEMENTE EN QUE CONSISTE SU TRABAJO EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

La información obtenida es muy diversa, algunos señalan que su trabajo consiste en dar apoyo musical a las educadoras, 12.50%; el 25.00% señala que su labor consiste en acompañar en el piano; la mayoría 56.25% de los encuestados, considera que su labor consiste en enseñar a cantar a los niños y a tocar instrumentos; y un 6.25%, dice que su labor implica favorecer las capacidades de expresión en los niños preescolares.

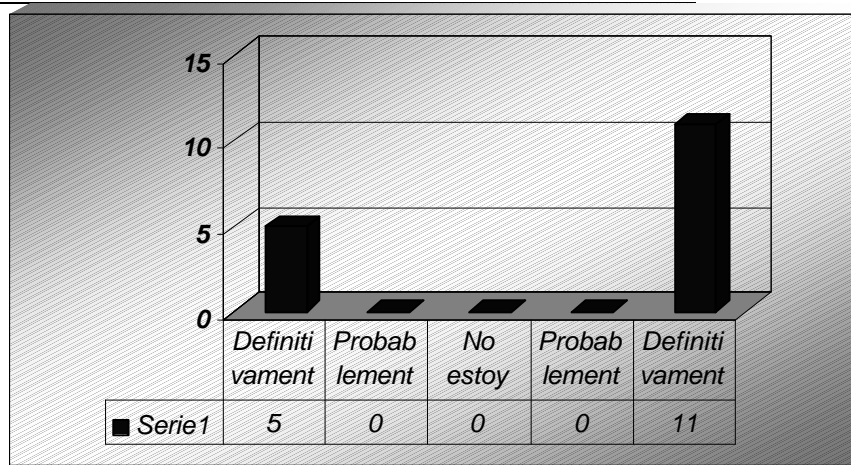
De lo anterior se puede comentar que ampliamente se denota que los profesores de enseñanza musical no conocen objetivamente los lineamientos que les permitan reconocer sus responsabilidades laborales, ni cuentan con un respaldo académico que los oriente a conocer más a fondo tanto la función social del Jardín de Niños, como las etapas de desarrollo de los niños preescolares, de tal manera es que esta situación no ha podido permitir la identificación de un solo objetivo que fundamente los propósitos y contenidos que se podrían abordar desde una perspectiva de formación musical.

Con base en los datos obtenidos y considerando la gran diferencia de concepciones de lo que para la mayoría implica su labor docente como profesores de enseñanza musical, se puede corroborar la falta de lineamientos técnico-pedagógicos específicos para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje de la música como contenido alternativo dentro del nivel preescolar.

Pregunta # 11

11.-¿Conoce ud. algún método para la enseñanza de la música?

	Frecuencia	Porcentaje
Definitivamente No	5	31.25
Probablemente No	0	0.00
No estoy Seguro	0	0.00
Probablemente Sí	0	0.00
Definitivamente Sí	11	68.75
Total	16	100



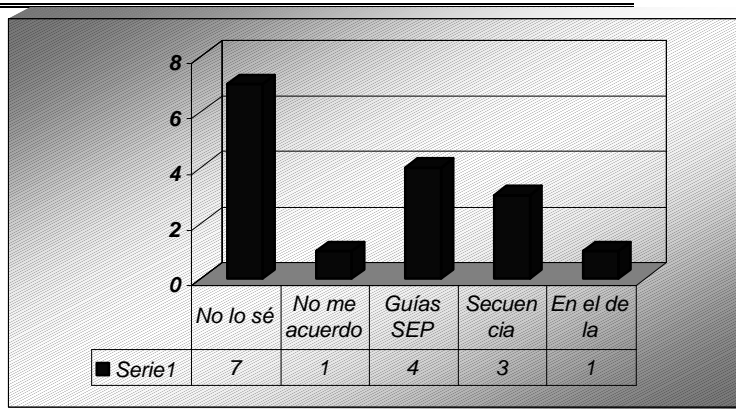
PREGUNTA # 11 ¿CONOCE UD. ALGÚN MÉTODO PARA LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA?

La mayoría de los encuestados, un 68.75% contestó que si conoce alguno; mientras que el 31.25% restante contestó que no. Al parecer se puede interpretar que la mayoría de los profesores conoce por lo menos algún método para la enseñanza de la música; sin embargo, habría que revisar que concepto cada uno tiene de “método” junto con todos los elementos didácticos que lo sustenten, puesto que existiría la posibilidad de que los profesores, para no quedar en entredicho al contestar la pregunta pudieran haber mentido o bien realmente creer que conocen alguno y estar equivocados o inclusive si conocerlo, más no aplicarlo y/o sistematizarlo.

Pregunta # 12

12.- ¿Cuáles son?

	Frecuencia	Porcentaje
No lo sé	7	43.75
No me acuerdo	1	6.25
Guías SEP	4	25.00
Secuencia	3	18.75
En el de la escuela	1	6.25
Total	16	100



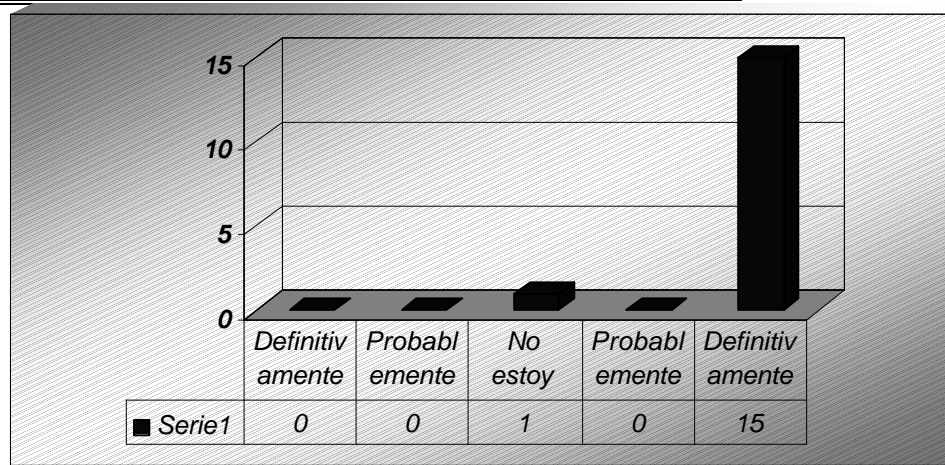
PREGUNTA # 12 ¿EN CASO DE SER AFIRMATIVA LA RESPUESTA ANTERIOR MENCIONE CUAL O CUALES SON?

Sólo un pequeño número de los que contestaron afirmativamente representado por un 6.25% mencionaron los nombres de algunos métodos para la enseñanza de la música, sin embargo al momento de describirlos denotaban que sólo los conocían por nombre los demás el 93.75% restante, demostraron errores conceptuales al no poder diferenciar por ejemplo: un método de una técnica. De lo que al final se obtiene, que en la realidad no obstante que para la mayoría es importante el trabajo en los Jardines de Niños, no se han interesado realmente en buscar alternativas para poder mejorar la calidad de su práctica docente en el terreno de la didáctica. Corroborando lo interpretado en la pregunta # 10, la diversidad en respuestas, permite vislumbrar que además de que los profesores no conocen un método de enseñanza de la música, tampoco existe alguna propuesta de intervención pedagógica definida para la lograr una aproximación a dicho lenguaje dentro del nivel preescolar en los Sectores I, II y III de Azcapotzalco; o bien, existe la posibilidad de que las mismas autoridades, es decir, los supervisores no reciban el apoyo y la asesoría necesaria, para unificar una propuesta de acción tanto a nivel de identificación de criterios para la selección de contenidos, como para su organización dependiendo del grado correspondiente.

Pregunta # 13

13.-Considera Ud. que sería importante tener una preparación específica para trabajar como profesor de enseñanza musical en nivel preescolar?

	Frecuencia	Porcentaje
Definitivamente No	0	0.00
Probablemente No	0	0.00
No estoy Seguro	1	6.25
Probablemente Sí	0	0.00
Definitivamente Sí	15	93.75
Total	16	100



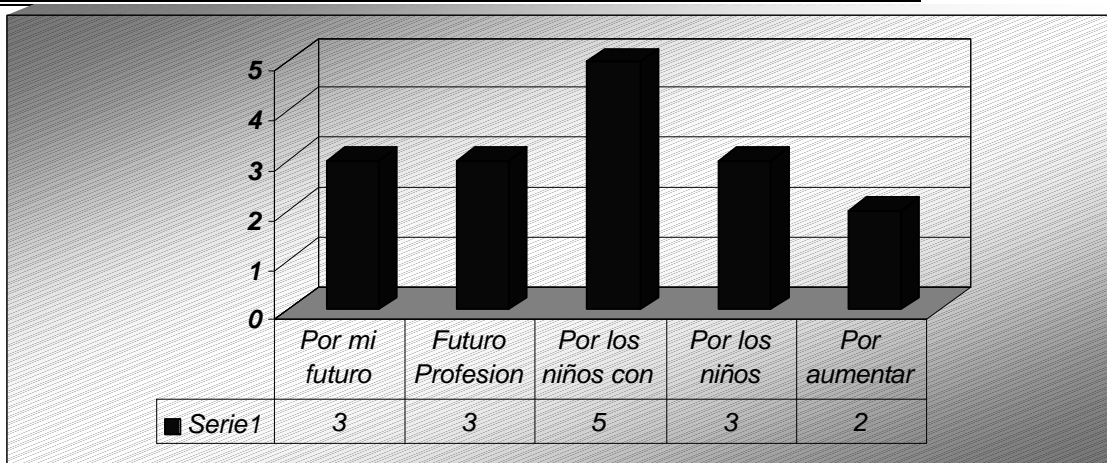
PREGUNTA # 13 CONSIDERA UD. QUE SERIA IMPORTANTE TENER UNA PREPARACIÓN ESPECÍFICA PARA TRABAJAR COMO PROFESOR DE ENSEÑANZA MUSICAL EN EL NIVEL PREESCOLAR.

Una mayoría contundente EL 94%, reconoce que sí y un 6% restante está indeciso. Se puede percibir en la respuesta una actitud de respeto por la profesión, sin embargo esto también podría ser señal de que el grupo de profesores considera que la formación que hasta ahora tienen, es más que suficiente para su desempeño como docentes

Pregunta # 14

14.- ¿Por qué?

	Frecuencia	Porcentaje
Por mi futuro profesional	3	18.75
Futuro Profesional	3	18.75
Por los niños con los que trabajo	5	31.25
Por los niños	3	18.75
Por aumentar la calidad de la educación en la comunidad	2	12.50
Total	16	100



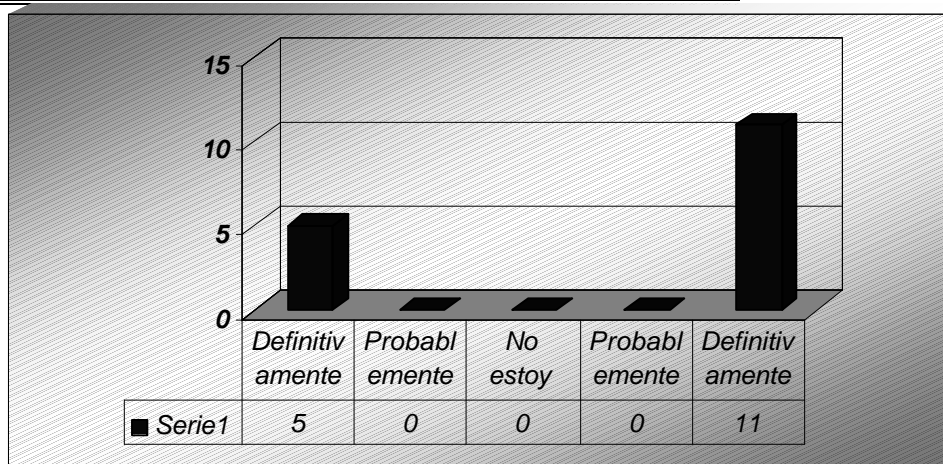
PREGUNTA # 14 ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

La mayoría de los encuestados coincide en que es importante estar capacitado para saber como enseñar, sin embargo, se puede percibir a través de sus respuestas que ellos mismos se percatan de que no existen alternativas reales y concretas para tal preparación. Como se puede observar, las diversas opiniones oscilan entre que es importante estar capacitado para enseñar: por el mismo beneficio de los niños en cuestión de sus aprendizajes, que es lo que el 30% de los encuestados opina, hasta lo que otro 12.50% de los encuestados señala como razón primordial, los logros en común dentro del plano de la institución escolar. Esto significativamente señala una vez más que al grupo le falta capacitación para una adecuada intervención pedagógica.

Pregunta # 15

15.-¿Realiza Ud. algún tipo de planeación para la realización de las actividades de ritmos cantos y juegos?

	Frecuencia	Porcentaje
Definitivamente No	5	31.25
Probablemente No	0	0.00
No estoy Seguro	0	0.00
Probablemente Sí	0	0.00
Definitivamente Sí	11	68.75
Total	16	100



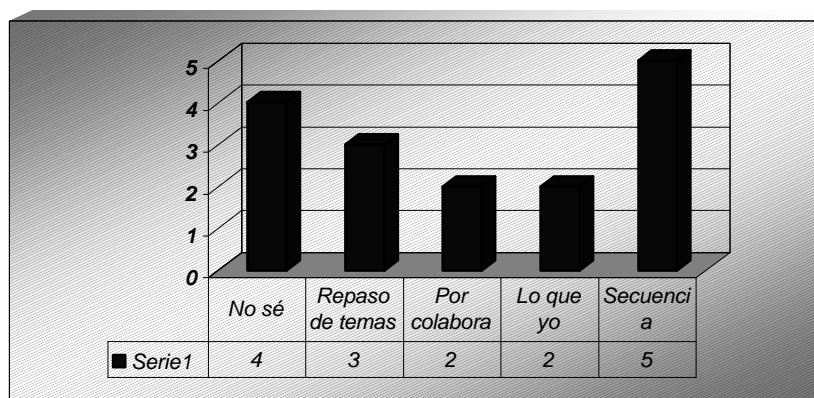
PREGUNTA # 15 EFECTUA UD. ALGÚN TIPO DE PLANEACIÓN PARA LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE RITMOS, CANTOS Y JUEGOS

Consideran que si lo efectúan el 71%, y no lo realizan un 28%. Al parecer, la mayoría de los profesores definitivamente, si planean sus sesiones. Habría que observar dentro de la pregunta siguiente que tipo de planeación realizan.

Pregunta # 16

16.-En caso de ser afirmativa la respuesta anterior, ¿ mencione en que consiste?

	Frecuencia	Porcentaje
No sé	4	25.00
Repaso de temas	3	18.75
Por colaborar	2	12.50
Lo que yo considero	2	12.50
Secuencia didáctica	5	31.25
Total	16	100



PREGUNTA #16 EN CASO DE SER AFIRMATIVA LA RESPUESTA ANTERIOR MENCIONE EN QUE CONSISTE.

La mayoría de los que si realizan alguna planeación, es decir, el 31.25%, lo hace preparando un repertorio relacionado con las celebraciones cívicas y culturales importantes que están relacionadas con diferentes épocas del año escolar. Otra porción menor realiza a manera de planeación un seguimiento de alguno de los documentos de apoyo de la SEP (Guía de Actividades Musicales 1987 y/o Lineamientos Didácticos para la sesión de Cantos, juegos y ritmos 1991).

Como se puede identificar no existe un criterio único de planeación lo cual incide directamente en una deficiente evaluación, sin embargo, una vez más la diversidad de respuestas permite identificar que otro concepto en esta ocasión, planeación, no esta definido por la normatividad y tampoco a los profesores de enseñanza musical les es común; ya que a partir de las respuestas obtenidas, se muestra en ellas, de manera evidente, la ausencia de algunos de los elementos fundamentales que definen la planeación encaminándola a una adecuada intervención pedagógica; estos pueden ser: unificación de criterios para la selección de contenidos, señalamiento de una o varias metodologías para su enseñanza y el correspondiente diseño de instrumentos de evaluación.

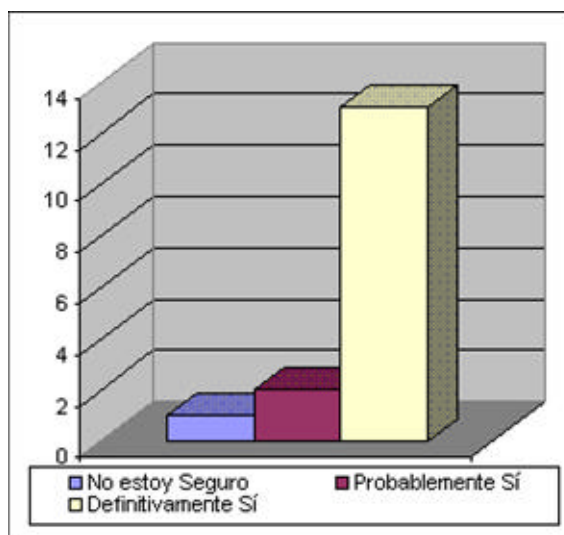
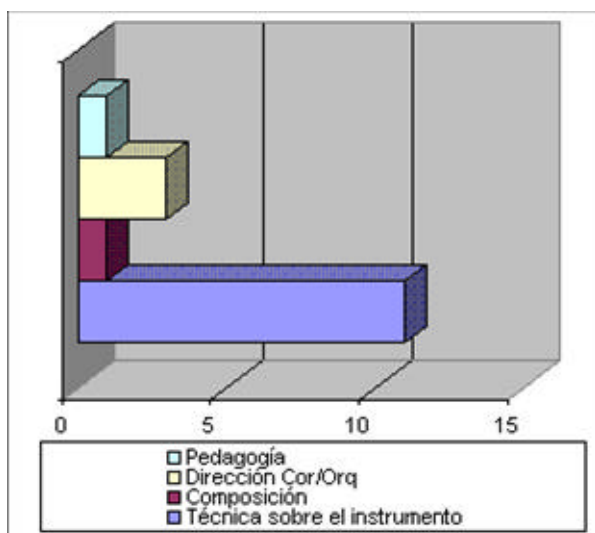
REFERENCIAS ESTADÍSTICAS CRUZADAS

Se seleccionaron las preguntas 4 y 6, 7 y 13, para ejecutar las referencias cruzadas, por ser éstas las preguntas básicas y medulares para el análisis de la hipótesis.

6.-Si usted tuviera la opción de capacitarse para mejorar su desempeño profesional en los jardines de niños, ¿lo haría?

4.-Si fuera posible que usted siguiera actualizándose profesionalmente, en que área lo haría

	No estoy Seguro	Probablemente Sí	Definitivamente Sí	Total
Técnica sobre el instrumento	1	2	8	11
Composición	0	0	1	1
Dirección Cor/Orq	0	0	3	3
Pedagogía	0	0	1	1
	1	2	13	16



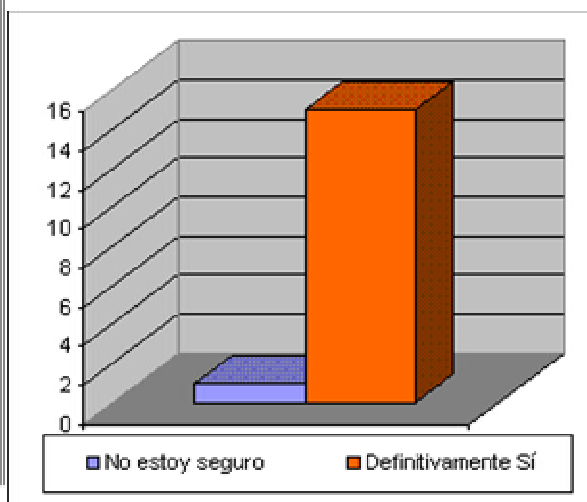
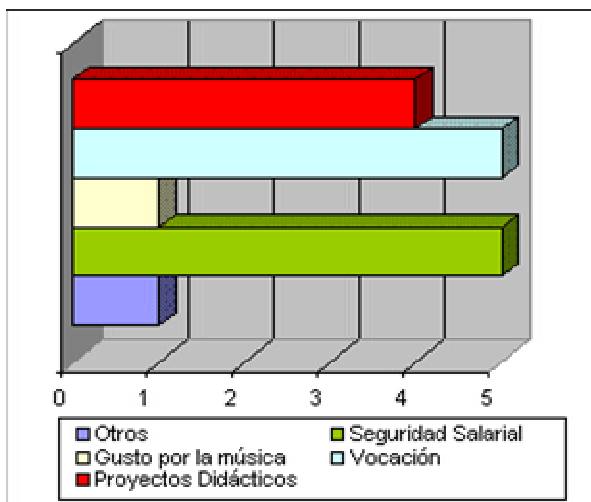
REFERENCIAS CRUZADAS

13.-Considera ud. que sería importante tener una preparación específica para trabajar como profesor de enseñanza musical en nivel preescolar?

7.-¿Que motivó su interes en trabajar en el jardín de niños?



	No estoy seguro	Definitivamente Sí	Total
Otros		1	1
Seguridad Salarial		5	5
Gusto por la música		1	1
Vocación	1	4	5
Proyectos Didácticos		4	4
	1	15	16



2.9 DIAGNÓSTICO CON BASE EN LA INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS.

La situación del desempeño profesional de los profesores de enseñanza musical, esta muy alejada de una intervención pedagógica de calidad, es decir, a los profesores no se les capacita para el desempeño de su labor docente donde la regla no escrita dice que: todo lo pueden ir aprendiendo sobre la marcha. Llegan a los Jardines de Niños sin los elementos suficientes para la mínima interacción con preescolares ni una explícita normatividad.

Esto representa que al no estar preparados con la capacitación mínima para una adecuada intervención pedagógica de calidad, que abarcaría fundamentalmente los siguientes aspectos: planeación, realización y evaluación de su práctica docente.

Se puede observar que en la mayoría de los casos, no obstante la responsabilidad profesional que implica ser docente en el nivel preescolar, los intereses de los profesores de enseñanza musical son diversos en relación a su actualización profesional, pareciera que existe una confusión o bien se ignora de manera general cuáles son los propósitos de la educación preescolar y sus prioridades, por lo tanto no le dan importancia a la capacitación que como docentes podrían necesitar, para poder mejorar su quehacer profesional.

La carencia de documentos específicos para el desempeño profesional del profesor de enseñanza musical es contundente ello, genera confusiones de todo tipo, lo que por el contrario, debería ser lo más claro y preciso para todos y cada uno de los involucrados, para ello se debería considerar de manera prioritaria la realización de los documentos e instrumentos específicos que sustenten el quehacer de estos profesores con base en la norma vigente para la educación preescolar.

La mayoría de los profesores de enseñanza musical reconocen que es importante contar con una preparación específica para su desempeño profesional, es decir, con base en los datos

obtenidos se puede percibir un doble indicador: 1° Los profesores reconocen la necesaria preparación específica necesaria para el desempeño de su labor, debido a que en el futuro el aumento en la calidad de su intervención educativa podría ser directamente proporcional al apoyo técnico pedagógico que reciban de las autoridades de la Coordinación Preescolar; 2° no obstante lo anterior, no existe alguna actitud de parte de ellos para solicitar el apoyo requerido, o por lo menos compartir experiencias docentes; probablemente porque resulta menos complejo seguir como hasta ahora sin mayores compromisos de trabajo contando con un sueldo seguro.

Lo cual se podría deber a dos razones: la primera, probablemente los profesores de música se consideren así mismos incomprendidos por la comunidad, ya que su labor requiere de especial dedicación tiempo y espacio para que surta efectos y en la realidad no cuentan con el apoyo suficiente de parte de quienes la integran (supervisores, directivos, compañeras educadoras); segunda, que los profesores de enseñanza musical sean realmente excluidos de la comunidad, debido a sus nulas o pocas aportaciones al proyecto escolar, con los consecuentes rezagos como resultado de su no intervención.

Lo que permite identificar un par de aspectos en relación con su desempeño profesional, probablemente: a) el salario devengado es considerado por ellos insuficiente, con respecto al conocimiento que poseen; b) la mayoría asume que los años de preparación que le han dedicado a la música, representan un esfuerzo que debe ser reconocido por sí mismo.

En conclusión a partir de los datos recabados y contrastados con la hipótesis que resultó afirmativa, ya que por ejemplo, los aspectos considerados medulares en el instrumento con base en las referencias cruzadas se observa que los profesores tienen conciencia de que les hace falta una preparación específica puesto que no obstante su inquietud está dirigida al perfeccionamiento de la técnica instrumental perciben la importancia que representa para su futuro profesional, mejorar su desempeño en el plano pedagógico; de tal manera, se puede confirmar, que a los profesores de enseñanza musical de los Jardines de Niños adscritos a los Sectores I, II y III de Azcapotzalco, si les hace falta capacitación.

Lo cual, si no se cuenta con el apoyo institucional, potencialmente representa un riesgo en el plano personal, puesto que a menor preparación menor oferta de trabajo; y en el social, cuando en los Jardines de Niños la cobertura realizada por profesores de enseñanza musical sea substituida por la tecnología; de tal manera que si no se capacitan por cuenta propia o por instrucción de las autoridades, tarde o temprano su practica profesional quedará rezagada dentro del modelo educativo mexicano tendiendo a desaparecer, debido a la inercia natural de las actuales políticas que dictan el rumbo del sistema educativo para los próximos 20 a 30 años.

CAPITULO 3

PROPUESTA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA

3. 1 MARCO JURÍDICO

3.1.1 Derecho universal a la educación

Cada día son más numerosos la cantidad de estudios, investigaciones y pruebas científicas que ratifican la importancia formativa de los primeros años del ser humano. En ellos, se ha comprobado, que se determina fuertemente el desenvolvimiento futuro del niño, se adquieren hábitos y se finca su capacidad de aprendizaje. “En particular, la motivación intelectual en la edad preescolar –cuatro y cinco años- puede aumentar las capacidades del niño para su desarrollo educativo posterior”.¹⁸⁰

Por lo tanto se considera fundamental para todos los mexicanos, ejercer el derecho de una educación básica de calidad que el Estado tiene obligación de impartir, mediante el uso de suficientes recursos tanto humanos como materiales y obtener los mejores resultados en relación de los aprendizajes necesarios en cada uno de los niveles educativos existentes, partiendo desde la educación preescolar.

3.1.2 Artículo 3º Constitucional

La consideración de una educación básica de calidad como derecho individual para los mexicanos está plasmada dentro del Artículo 3º Constitucional, e implícitamente queda convertida a su vez, en una obligación para los ciudadanos que ejercen la patria potestad de los menores de edad, es decir, tanto el Estado como los padres de familia o tutores tienen el deber de propiciar que hoy en día, cada individuo desde los cinco años de edad, tenga acceso a una formación académica que permita su desarrollo integral,¹⁸¹ esto es, la educación debe tender a favorecer al máximo todas sus capacidades: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación, el Estado impartirá educación preescolar, primaria y

¹⁸⁰ SEP. Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación. Pág. 17

¹⁸¹ Diario Oficial. A partir de la aprobación del Senado el 12 de diciembre de 2001

secundaria... La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano...”¹⁸²

Por lo tanto el conocimiento de la música como uno de los lenguajes fundamentales e inherentes al hombre de todas las latitudes, no puede dejar de estar presente como objeto de conocimiento, desde los primeros niveles de un modelo educativo como el nuestro, que pretenda ser integral en el plano ontológico.

Los ideales constitucionales no se podrían alcanzar cuando la educación impartida por el Estado estuviera restringida socialmente, por lo contrario una amplitud en dicho ámbito y una calidad adecuada son indispensables para el logro de los objetivos planteados que se dirigen a: “impulsar, sostener y extender un desarrollo integral.”¹⁸³

Una vez aplicadas las reformas al Artículo 3º Constitucional, se identificaron nuevas necesidades que atender dentro del sistema educativo nacional, de tal manera que resultó esencial construir un marco jurídico que permitiera remarcar la dirección y apuntalar las líneas de acción que deberían de seguir todos los involucrados en la educación.

3.1.3 Ley General de Educación.

Con la finalidad de ratificar las disposiciones del Artículo 3º, se promulga la Ley General de Educación el 12 de julio de 1993. De tal manera que resulta importante señalar que desde su Capítulo I, con relación a las disposiciones generales, enuncia entre otros aspectos, el compromiso que tiene el Estado Mexicano para impulsar la investigación humanística y científica y el fortalecimiento y la difusión de nuestra cultura: “La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura...”¹⁸⁴

De la misma manera dentro de dicho Capítulo, además de perseguir como fines, los establecidos en el segundo párrafo del Artículo 3º Constitucional, se alienta la creación artística: “Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición... de los bienes y valores

¹⁸² Artículo 3º Constitucional.

¹⁸³ SEP. Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación Pág. 35

¹⁸⁴ Ley General de Educación. Art. 2º

de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la nación”.¹⁸⁵

Posteriormente en su Capítulo II, la Ley General de Educación dentro de la sección 2, precisa las responsabilidades, funciones y atribuciones de la Secretaría de Educación Pública y su coordinación con aquellas instancias que están involucradas de una u otra manera con la observación del carácter nacional de la educación en relación a los contenidos de enseñanza: “Las autoridades educativas,... construirán el sistema nacional de formación, actualización y superación profesional para maestros que tendrá las finalidades siguientes: La actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio... El desarrollo de la investigación pedagógica y la difusión de la cultura educativa”¹⁸⁶

En la misma línea se expresa el siguiente artículo, en donde se señala el reconocimiento del papel central que desempeña el maestro en la educación, es decir, la propuesta conceptual que lo redimensiona en su quehacer de educador como: “... promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. *–resaltando que el docente no es el único responsable de los resultados de su acción–* ...Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento.”¹⁸⁷ Con base en lo anterior se puede determinar que los profesores de enseñanza musical, adscritos a los Sectores I, II y III de Azcapotzalco, son individuos elegibles para tal efecto.

El apoyo directo que deben recibir los docentes involucrados implica una actualización permanente de las autoridades educativas en relación a sus competencias respectivas de verificación de la pertinencia y eficacia del servicio educativo lo anterior se refiere a que las supervisiones deben estar encaminadas de manera prioritaria al desempeño de la función docente: “En las actividades de supervisión las autoridades... darán preferencia,... a

¹⁸⁵ Ley General de Educación. Art. 7º

¹⁸⁶ Ibidem. Art. 20

¹⁸⁷ Ibidem. Art. 21

los apoyos técnicos, didácticos y demás para el adecuado desempeño de la función docente.”¹⁸⁸

3.2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PROPUESTA

3.2.1 UN CURRÍCULUM ABIERTO

Durante los últimos años se ha debatido de forma constante el reconocimiento de la educación preescolar como un nivel educativo obligatorio, de la misma manera se ha hecho sobre la realidad de su función social al respecto de si es necesaria o no en la formación básica del niño mexicano.

Actualmente dentro del marco de la política educativa que en discurso promueve una “educación básica de calidad para todos”, se concibe al Jardín de Niños como un nivel educativo fundamental, implicándolo de hecho como una escolaridad obligatoria; reconociéndole la importancia que en el terreno pedagógico demanda, a partir de lo cual, según Vigotsky,¹⁸⁹ se verificarán las construcciones o reconstrucciones de los primeros aprendizajes: para posteriormente abordarse procesos de desarrollo específico, que condicionarán el éxito escolar subsecuente. Es decir, dicho autor ubica los aprendizajes como condición previa al desarrollo.

Desde una perspectiva económica global, en el ámbito internacional se ha insistido en rediseñar y redimensionar el tipo de aprendizajes que deben ocurrir al interior de los Jardines de Niños, esto es, los niños deben asumir paulatinamente roles que les ayuden a comprender el sentido de ¿porqué? deben asistir a la escuela y no precisamente “solo” a jugar.

¿Qué es lo que el niño preescolar mexicano va a aprender en este nivel? En estos momentos de transición, en el que se espera la entrada en vigor de la obligatoriedad progresiva del Jardín de Niños, se debe aguardar a que el currículum del nivel preescolar en nuestro país

¹⁸⁸ Ley General de Educación. Art. 22

¹⁸⁹ Eulalia Bassedas.et.al. Aprender y Enseñar en educación inicial. Pág. 20

en todos sus aspectos (contenidos, objetivos, propósitos y orientaciones pedagógicas), pasen de un plano orientativo a otro prescriptivo con la perspectiva de que éste sea abierto y flexible, basado en la experiencia que el sistema educativo nacional ha tenido al respecto de la operatividad del modelo curricular actual de la escuela primaria.

Con base en lo anterior, es decir, por un lado del hecho importante de que los profesores participen muy estrechamente en el proceso de aprendizaje del niño preescolar, como elementos activos de su concreción y por otro de una apertura de propósitos y contenidos basados en la contrastación constante de la teoría con la práctica, se podría partir del concepto de currículum propuesto por Stenhouse: “El currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”

190

Un modelo curricular como el que propone dicho autor, que está basado en el *proceso* requiere de una participación consciente y direccionada del profesor, enfocada en la utilización de toda la didáctica a implementar dentro de su intervención pedagógica en el sentido estricto cuidar siempre de: “el respeto a la naturaleza del conocimiento y a su metodología, la toma de consideración del *proceso* de aprendizaje y el enfoque coherente del *proceso* de enseñanza con los puntos anteriores”¹⁹¹

Con dicha concepción el autor considera al profesor como un sujeto de conocimiento que puede aprender mediante la investigación de su propia práctica docente con una perspectiva heurística, es decir, al momento de ir desarrollando el currículum puede probar las ideas y alternativas que implica el mismo, descartando unas y reincorporando las otras, pudiendo entonces mejorar a partir de dicho ejercicio su forma de enseñanza.

Confirmando el argumento anterior, Bruner coincide con el hecho de que al no existir en términos generales diferencia alguna para aprender, la frontera educativa queda

¹⁹⁰ Citado en: José Gimeno Sacristán. *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Pág. 169

¹⁹¹ Lawrence, Stenhouse. *Investigación y desarrollo del currículum*. Prólogo. Pág. 16

determinada por las capacidades y habilidades del docente dentro de cualquier área del conocimiento: “cualquier materia puede ser eficazmente enseñada, en alguna forma intelectualmente válida, a cualquier niño, en cualquier estadio del desarrollo”¹⁹²

Con base en lo anterior, es pertinente identificar el concepto de enseñanza del que se parte, implica: “todo aquello con lo que el docente debe contar para la realización eficaz de su labor”. Para Stenhouse, la institución escolar debe cumplir con su responsabilidad adoptando estrategias, con las que se promuevan sistemáticamente los aprendizajes mediante diversos medios; lo que a su vez constituye un aspecto fundamental del currículum.

Ahora bien, particularmente cuando al docente se le solicite utilizar estrategias de enseñanza, ello contemplará la planificación de actividades para lograr el aprendizaje con base en principios pedagógicos, pero sobre todo con fundamento en su juicio crítico, partiendo del análisis del trabajo realizado dentro del aula, en la interacción directa con sus alumnos.

La pregunta fundamental para justificar la importancia del diseño de un currículum centrado en el mismo proceso educativo y no en el modelo por objetivos (medios-fines) es, ¿cómo (entonces), se seleccionan los contenidos para lograr que la educación incluya lo que vale la pena que las generaciones jóvenes conozcan y comprendan? Peters, señala que dichos conocimientos y actividades que valen la pena, dentro de la educación, poseen: “estándares inmanentes en ellas, más que a causa de aquello a lo que se encaminan”. Afirmando que son valiosas en si mismas y no como medios dirigidos a objetivos.

Para dicho autor, los ejemplos más importantes de las mencionadas actividades incluidas en el género, son las artes y las formas de conocimiento: “Actividades correspondientes al C.,(...) como ciencias, historia, apreciación literaria y poesía, son <serias> en cuanto

¹⁹² Jerome, Bruner. El proceso mental en el aprendizaje. Pág. 33. En: L., Stenhouse. Op. Cit. Pág. 43

iluminan a otras áreas de la vida y contribuyen mucho a su calidad. Poseen en segundo lugar, un amplio contenido cognitivo que las distingue de... Las habilidades prácticas”¹⁹³

Por ejemplo, se podría mencionar a partir de lo anterior que dentro del área de artísticas, específicamente dentro de la música, sería posible seleccionar contenidos para una unidad de currículum, sin hacer referencia a las finalidades o a los comportamientos deseados de los alumnos, lo anterior con el fin de poder elegir como contenido los procedimientos más importantes, así como los conceptos y situaciones en las que se deben aplicar. Quedando como ejemplo de la problemática a la que se enfrentará el sujeto, al trabajar especulando con ellos, permitiéndole posteriormente lograr su comprensión en diversos y múltiples niveles.

Al respecto Raths, ha presentado una lista de criterios <para identificar actividades que parecen poseer cierto valor inherente> del total de 12 criterios, al menos el 50%, esto es los números: 1, 3, 5, 6, 8 y 10; tienen que ver directamente con la posibilidad de permitir el diseño de un currículum, centrado a partir de su mismo proceso educativo en este caso, por ejemplo, desde actividades que incluyan una selección de contenidos del lenguaje de la música. Lista de Raths, (siempre, bajo el criterio de “en igualdad de condiciones”):¹⁹⁴

1. Una actividad es más gratificante que otra si permite a los niños efectuar elecciones informadas para realizar la actividad y reflexionar sobre las consecuencias de sus opciones.
2. Una actividad es más gratificante que otra si asigna a los estudiantes papeles activos, en lugar de pasivos, en situaciones de aprendizaje.
3. Una actividad es más gratificante que otra si exige a los estudiantes que indaguen sobre ideas, aplicaciones de procesos intelectuales o problemas cotidianos, bien personales, bien sociales.
4. Una actividad es más gratificante que otra si propicia que los niños actúen con objetos, materiales y artefactos reales (los así llamados realia).
5. Una actividad es más gratificante que otra si su cumplimiento puede ser realizado con éxito por niños a diversos niveles de habilidad.
6. Una actividad es más gratificante que otra si exige que los estudiantes examinen, dentro de un nuevo contexto, una idea, una aplicación de un proceso intelectual o un problema actual que ha sido previamente estudiado.
7. Una actividad es más gratificante que otra si exige que los estudiantes examinen temas o cuestiones que los ciudadanos de nuestra sociedad no analizan normalmente –y que, por lo general, son ignorados por los principales medios de comunicación de la nación.
8. Una actividad es más gratificante que otra si propicia que los estudiantes y los docentes corran riesgos, no de vida o muerte, pero sí de éxito o fracaso.
9. Una actividad es más gratificante que otra si exige que los estudiantes rescriban, repasen y perfeccionen sus esfuerzos iniciales.

¹⁹³ Richard, Peters. Ethics and Education. Pág. 159 En: L., Stenhouse. Op. Cit. Pág. 128

¹⁹⁴ James, Raths. Teaching without specific objectives. Pág. 716. En : L., Stenhouse. Op. Cit. Pág. 130

10. Una actividad es más gratificante que otra si estimula a los estudiantes a ocuparse de la aplicación y del dominio de reglas, estándares o disciplinas significativas.
11. Una actividad es más gratificante que otra si proporciona a los estudiantes una probabilidad de compartir con otros la planificación de un proyecto, su realización o los resultados de una actividad.
12. Una actividad es más gratificante que otra si es relevante en relación con los propósitos expresos de los estudiantes.

Partiendo de lo anterior, lo pertinente es señalar cual es el rol que debe asumir el docente, por ejemplo, para Stenhouse, existen dos alternativas: “O bien el profesor ha de ser un experto, o será un estudiante más entre sus estudiantes” lo que, para el ámbito pedagógico la segunda opción es la más conveniente, puesto que implica como ya se había mencionado, que la enseñanza se diseñe a partir del descubrimiento o de la investigación más que de la instrucción.

Debido a lo anterior y fijando los ojos en las metas desde dicha perspectiva, conviene otorgar un nuevo papel al docente, esto es, convertirlo en un recurso más que en autoridad; ya que para esta propuesta las acciones van centradas: “en torno al proceso de aprendizaje, más que en torno al producto”.¹⁹⁵ Por supuesto que en los alumnos existen cambios como resultado de la aproximación al contenido (durante el curso), pero los más importantes de ellos no pueden ser anticipados en detalle.

Al respecto del papel del alumno, se puede mencionar que su intervención es permanente lo cual conlleva una responsabilidad inherente a su actitud en torno a las aproximaciones y manejo de los contenidos, para poder llegar mediante ello, a: “desarrollar una comprensión de situaciones sociales y actos humanos”.¹⁹⁶

Dicha situación, para Apple implica que desde el nivel preescolar se promueva la permanente actividad del niño ya que en ese período se convierte en fundamental tal interacción: La formación del jardín de infancia parece ejercer su influencia más poderosa y duradera sobre las aptitudes y conducta de los niños en el proceso de aclimatación al entorno del aula. Los niños son introducidos en sus papeles de pupilos de la escuela elemental ya en las aulas del jardín de infancia: el

¹⁹⁵ L., Stenhouse. Op. cit. Pág 136

¹⁹⁶ Ibidem. Pág. 138

entendimiento y dominio de este papel es lo que permite en la escuela elemental el mayor éxito de los niños formados en el jardín de infancia.¹⁹⁷

Sin embargo, en principio, para el niño tal circunstancia no resulta tan halagüeña, puesto que dicho éxito resulta condicionado a la interacción con un medio que lo restringe en primera instancia y con el que deberá aprender a negociar en segunda, con lo cual quizá se garantice el resultado que se espera de él en su rol escolar.

De ser así, la función socializadora de dicha institución (J. de N.), se podría lograr como un importante resultado en relación al niño, potenciando sus competencias y promoviendo con ello su crecimiento como ser humano, es decir, obteniendo de los aprendizajes efectuados desde el nivel preescolar herramientas (las cuales son una caracterización de su cultura: conceptos, razonamientos, lenguaje, costumbres, valores, creencias, ideología, etc...), con las que podrá comenzar a resolver y plantear diversos problemas dentro de su vida cotidiana, esto gracias, a la promoción intrínseca de una equilibrada interacción con el medio físico y social en el que se desenvuelve.

3.2.2 Perspectiva de C. Coll.

La organización de los aprendizajes o contenidos arriba mencionados, no es tarea fácil, se concretan y organizan de acuerdo con una serie de principios, ideológicos, pedagógicos y psicopedagógicos; que a la hora de elaborar un currículum dichos principios se traducen en normas de acción, que se verifican tanto dentro como fuera del aula.

Lo cual, (al currículum) prácticamente lo hace único e irrepetible, puesto que no puede ser algo tangible ni específico, al depender de una serie de interpretaciones por más objetivas que éstas sean. Partiendo de lo anterior se acudirá al análisis y descripción que César Coll hace al respecto, por ejemplo (al currículum), lo conceptualiza de la siguiente manera: “El currículum, es un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica entre la

¹⁹⁷ Michael W., Apple. Ideología y currículum. Pág. 73. En: Mirna, G., Fiol. Evaluación de la práctica docente en educación preescolar: otra perspectiva.

planificación y la acción entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas”.¹⁹⁸

En dicha concepción el currículum, a su vez, queda convertido en punto de referencia para guiar otras actuaciones de entre ellas, la de formar permanente a los profesores.

Luego entonces, se debe comprender dentro de esta perspectiva, que la actualización de los docentes debe incluir de manera fundamental el análisis de la historia y la cultura de los grupos sociales con los que fuera a trabajar, para después de comprender como éstos han logrado obtener mediante una experiencia acumulada respuestas colectivas con las que han podido resolver infinidad de dificultades.

Para luego entonces, poder intervenir con mejores resultados en los procesos de aprendizaje de sus alumnos. De tal manera, con base en lo anterior, se puede observar una posible alternativa de solución al cuestionamiento histórico principal de quienes se han dedicado al estudio de la educación en el intento de comprender su devenir: ¿cómo darle sentido y uniformidad al binomio cultura-desarrollo individual?

Para Coll, la solución a dicho cuestionamiento se obtiene al conceptuar la educación de la siguiente manera: “la Educación, designa el conjunto de actividades mediante las cuales un grupo asegura que sus miembros adquieran la experiencia social históricamente acumulada y culturalmente organizada”.¹⁹⁹ Lo cual refuerza el argumento anterior dándole mayor amplitud.

Con base en ello, se puede mencionar que las actividades educativas escolares deben responder a ciertos aspectos de crecimiento personal considerados importantes en el contexto de la cultura del grupo, los cuales no se lograrán o de plano ni se vislumbrarán a menos de que se ofrezca una ayuda específica, realizándose actividades de enseñanza con dicha finalidad, sin perder de vista el objetivo principal, es decir, no considerarlas como

¹⁹⁸ Cesar, Coll. Psicología y Currículun. Pag. 21

¹⁹⁹ Ibidem. Pag. 28

actividades aisladas sino vinculadas a un proyecto educativo, cuyo principal dosificador debe ser el docente.

A partir de lo anterior se puede señalar la importancia fundamental de la intervención docente en relación a procesos individuales. Al respecto de dicha idea es pertinente mencionar un concepto coincidente, la “creación de andamios” de Bruner; utilizado al respecto de que un adulto puede, análogamente a la industria de la construcción, establecer soportes para lograr un vínculo entre el niño y lo que está aprendiendo: “En esta interacción al apoyar el adulto las exploraciones y anticipaciones de los niños, al ayudarlo en lo que no sabe o puede y al valorar sus avances, le da confianza en sus capacidades y apoya la construcción de una identidad positiva.”²⁰⁰

La función principal del currículum para Cesar Coll, es su utilidad y eficacia como instrumento “para orientar la acción de los profesores”. Esto incluye su necesaria adaptabilidad para tomar en cuenta las condiciones reales para la puesta en marcha de algún proyecto (educativo), en medio de: “intenciones, principios y orientaciones generales y la práctica pedagógica”.²⁰¹

El currículum, según Coll de manera imprescindible debe nutrirse con diferentes perspectivas en torno a la educación, es decir, ha de recuperar información de distintas fuentes, son cuatro las fundamentales: del análisis psicológico, epistemológico, sociológico y de la propia experiencia pedagógica.

El análisis psicológico queda en primer lugar, debido a la pertinencia que aporta para la comprensión de los procesos que determinan el crecimiento personal, lo cual está directamente relacionado con cualquier nivel educativo y las intenciones que se persigan dentro del mismo.

²⁰⁰ Margarita, Arroyo. Reforma en Preescolar. ¿Hacia Dónde? En: Educación 2001. núm. 92. ene. 03. Pág.27

²⁰¹ César, Coll. op. cit. Pág. 30

El sociológico, permite delimitar entre otras cosas aquellos conceptos, procedimientos y actitudes, es decir, las soluciones culturales a las situaciones problemáticas que regularmente se presentan dentro de su contexto y permiten a los alumnos convertirse en un agente potencial de creación cultural.

El epistemológico, propicia la comprensión de la estructura interna de las disciplinas lo que a su vez permite la organización y clasificación de los conocimientos, lo que por ende, facilita el diseño de estrategias de enseñanza apostando a la obtención de mejores aprendizajes.

La propia experiencia pedagógica, es una fuente sustancial para el currículum, porque con base en ella se puede tomar conciencia, reflexionar y analizar la práctica docente para aspirar a transformar y mejorar el hecho educativo.

Actualmente según el autor, no existe, a pesar de las aportaciones innegables de la psicología al currículum, una teoría independiente que fundamente al constructivismo como corriente pedagógica: “la Psicología de la Educación no dispone todavía de un marco teórico unificado y coherente que permita dar cuenta de los múltiples aspectos... de crecimiento personal y de la influencia que sobre ellos ejercen las actividades educativas escolares”.²⁰² Esto, es, la Psicología educativa aun no dispone de una teoría para utilizarse como única fuente de información dentro del ámbito pedagógico.

Para el autor, se debe partir de la base de dar sustento al constructivismo con los principios convergentes que algunas teorías psicológicas comparten desde enfoques cognitivos, no obstante, que en numerosos puntos discrepan de forma contundente, en algunos esenciales no se encuentran contradicciones; por lo tanto Coll considera que: “Son estos principios los que deben de mantenerse en el Diseño Curricular.”²⁰³

De entre ellos sobresalen:

²⁰² César, Coll. op. cit. Pág. 35

²⁰³ Ibidem. Pág. 36

A) Jean Piaget junto con sus seguidores pertenecientes a la escuela de Ginebra y la psicogenética, desde donde se conceptualiza el desarrollo operatorio y las estructuras clásicas desde los procesos de cambio del individuo en el plano funcional. Así como los procedimientos de resolución de problemas: “El minucioso estudio de Piaget arrojó..., indicios de ciertas universalidades en el pensamiento y el aprendizaje de los niños. El primero de éstos es la existencia de una secuencia de desarrollo en cada área importante de la comprensión... por la que pasan todos los niños... es que ciertos tipos de conceptos no pueden ser comprendidos por los niños antes de haber alcanzado cierto grado de madurez”²⁰⁴

El segundo de los indicios mencionados tiene que ver con que la experiencia acumulada de un niño es directamente proporcional sobre su maduración: “el momento exacto en que empiezan y terminan las etapas o secuencias varía en cada niño... explica hasta cierto punto el surgimiento temprano o tardío de una etapa determinada”.²⁰⁵

B) El enfoque sociocultural de la teoría de la actividad formulado por Vigotski, Luria y Leontiev, particularmente en cuanto a la descripción de las relaciones que existen entre aprendizaje y desarrollo, lo mismo que la importancia reconocida a los procesos de relación interpersonal. El niño logra interactuar y negociar dentro del medio, de dos formas: por él mismo, o bien lo puede hacer más rápida y fácilmente con el apoyo de personas más capaces, es decir, sus madres, padres, maestros o compañeros mayores; quienes al proporcionales diferentes pistas les pueden ayudar a ordenar la información que el recupera de su entorno.

De tal manera que más adelante él puede prescindir de dicha ayuda, logrando fundamentalmente: “hacer estas conductas por si solos...en los procesos en los que interiorizan los objetivos, los procedimientos y las regulaciones que han ido compartiendo con la persona adulta, lo que posibilita utilizarlos autónomamente”.²⁰⁶ El hecho de aprender con el apoyo, y/o la orientación de otras personas es lo que Vigotski determina

²⁰⁴ Dorothy, Cohen. Cómo aprenden los niños. Pág. 87

²⁰⁵ Dorothy, Cohen. Idem.

²⁰⁶ Eulalia, Bassedas. et.al. Op. cit. Pág. 20

como zona de desarrollo potencial lo cual se puede definir como: “la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema con la orientación de un adulto o la colaboración de un compañero más capaz.”

207

C) La teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel al mismo tiempo que la teoría de la asimilación de Mayer dirigidas a explicar el aprendizaje de bloques de conocimiento altamente estructurados; D) y las teorías de los esquemas de Anderson, Norman, Rumelhart, etc... que inspiradas en los principios del enfoque del procesamiento humano de información, sostienen que el conocimiento previo, organizado en unidades significativas y funcionales es un factor decisivo en la realización de nuevos aprendizajes.

En la realidad de la institución escolar cuales son los aspectos que conforman el currículum?, según César Coll, sus componentes son: el ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿qué, cómo y cuándo evaluar?.²⁰⁸

3.2.2.1 ¿Qué enseñar?

Actualmente ¿qué enseñar?, es un aspecto del currículum de la educación básica en México, que está conformado por la organización de conocimientos propios para cada nivel, es decir, por contenidos educativos que comprenden una serie de saberes culturales que al aprenderlos el niño gradualmente puede ser capaz de desarrollar capacidades que le permitan enfrentar diversas situaciones: “El termino contenido se utiliza en un sentido amplio, y se entiende que es todo aquello que puede ser objeto de aprendizaje y, por consiguiente de enseñanza.”²⁰⁹

Dichos contenidos están ordenados y organizados para el nivel preescolar en el Distrito Federal y principalmente dirigidos al área de Identidad y autonomía personal, en función de

²⁰⁷ Ibidem. Pág. 21

²⁰⁸ César, Coll. Psicología y currículum . Pág. 49

²⁰⁹ Eulalia, Bassedas. et. al. op. cit. Pág. 62

que el niño aprenda a ser y a convivir,²¹⁰ en torno a cuatro campos de desarrollo: Físico y psicomotriz; afectivo – social; adquisición y desenvolvimiento del lenguaje y cognitivo.

Dentro del campo de desarrollo que tiene que ver con la adquisición y el desenvolvimiento del lenguaje se encuentra como objeto de conocimiento y a su vez delimitado como contenido de aprendizaje para el nivel preescolar, el lenguaje de la música, quedando señalado dentro de uno de los propósitos fundamentales de las Orientaciones Pedagógicas vigentes para el D. F., bajo el siguiente texto: “Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes. Este propósito hace referencia a la capacidad del niño... para utilizar el lenguaje en un contexto comunicativo y funcional, que les permita comprender... el desarrollo de las diversas formas de expresión y representación...”²¹¹

A su vez se deben distinguir las diferencias entre los distintos tipos de contenidos que el niño puede aprender, es decir: “todos aquellos aspectos que los pequeños tienen que conocer, saber hacer, o que están relacionados con saber como deben comportarse.”²¹² Lo cual se puede traducir en las siguientes categorías: contenidos conceptuales, por los que un niño sabrá *decir cosas de las cosas*; procedimentales, por medio de los cuales el niño sabrá hacer cosas y actitudinales, se pretende que mediante el aprendizaje de este tipo de contenido el alumno sepa responder con criterios y comportamientos determinados ante las personas.

3.2.2.1.1 La música como contenido de aprendizaje en el nivel preescolar.

Dentro de las Orientaciones Pedagógicas para el D. F. 2002-2003, se señala que para la enseñanza de la música deben de tomarse en cuenta los siguientes aspectos: “las experiencias de música y movimiento no deben quedar circunscritas al espacio de la actividad de ritmos, cantos y juegos; no obstante que en muchos casos se cuente con el apoyo de un maestro de enseñanza musical”.²¹³ Lo mismo se debe enseñar a los niños a escuchar, cantar, moverse al ritmo de la música y percutir instrumentos.

²¹⁰ SEP. Sub. Dir. Serv. Ed. Preescolar. Orientaciones Pedagógicas para el D. F. 2002-2003. Pág. 33

²¹¹ SEP. Ibidem. Pág. 11

²¹² Eulalia, Basedas. et.al. op. cit. Pág. 62

²¹³ SEP. Orientaciones Pedagógicas 2002-2003. Pág. 68

La propuesta contenida en las Orientaciones Pedagógicas, es abierta y ambiciosa por ejemplo, en lo referente al Lenguaje artístico al docente se le instruye: “Enseñe a apreciar el arte... este aprecio se construye de manera paulatina en la medida en que los y las preescolares tienen contacto con diversas expresiones artísticas... el niño y la niña deben adquirir progresivamente las siguientes competencias, expresarse empleando elementos de la música, la plástica, la danza, la literatura y el teatro. Interpretar y disfrutar distintas manifestaciones artísticas y apreciar las distintas manifestaciones artísticas.”²¹⁴

En cambio para la expresión musical, solo se proponen aprender contenidos procedimentales,²¹⁵ que en teoría deberán partir de lo que el niño sabe previamente por ejemplo: Primer grado, identificar ruidos del medio ambiente y de donde provienen; interpretar cantos propios del jardín de niños; Segundo grado acompañar rítmicamente utilizando adecuadamente, instrumentos musicales propios del jardín de niños. Tercer grado, inventar diversas letras a melodías conocidas; identificar que sensaciones o estados de ánimo le produce la música y argumentar por qué; aunado a lo anterior en todos los grados los niños deben trabajar específicamente un aspecto de la psicomotricidad, la adaptación a un ritmo, incluyendo en las actividades una variación contrastante en la velocidad y en la intensidad, como elementos del ritmo.

3.2.2.2 ¿Cómo enseñar?

Posteriormente la pregunta necesaria es ¿cómo se enseñan esos contenidos?. Para Myriam Nemirovsky la selección de contenidos implica necesariamente un recorte, es decir, una delimitación precisa “del todo”, para la autora lo más importante: “... respecto a la necesidad del recorte es cómo recortar *sin* cortar... poner cuidado en no cortar, destrozarse, desmenuzarse el contenido al trabajarlo en el aula.”²¹⁶

Nemirovsky, propone cuatro aspectos básicos que según ella determinan los parámetros y el enfoque que se le dará a cada recorte que se elija para trabajar dentro del aula, ellos son:

²¹⁴ SEP. Orientaciones Pedagógicas 2002-2003. Págs. 67-68

²¹⁵ Ibidem. Pág. 19

²¹⁶ Myriam Nemirovski. La integración de contenidos. El papel de lo general y de lo específico: ¿un problema didáctico?. En: Margarita Arroyo. coord. La atención del niño preescolar. Entre la política educativa y la complejidad de la práctica. Antología. Pág. 89

“Concepción del objeto; concepción del usuario; vínculo con el objeto y dominio del objeto.”²¹⁷

3.2.2.2.1 La música

Para ésta autora, es importante que a la hora de hacer la selección (recorte), el objeto de conocimiento, en este caso el lenguaje musical, no sea considerado como una suma de muchas partecitas, de 12 exactamente –porque ese es el número de sonidos dentro de la escala diatónica en la música occidental- esto sería igual a considerar dicho objeto como algo inamovible, cerrado y absoluto.

En cambio habría que reconocer los diferentes tipos de expresión en las latitudes más contrastantes de la tierra en donde cada cultura que ha existido, ha utilizado diferentes medios para expresarse con sonidos o diferentes Músicas: “la Música es una práctica humana diversificada. En todo el mundo, existen muchas (¡muchas!) prácticas musicales o Músicas”.²¹⁸

O bien, la misma transformación que ha tenido la música occidental a partir de los próximos pasados 20 años, por ejemplo, desde la transformación de la partitura como una ruptura con la representación de la ideología simbólica, cuya evolución había sido mínima desde varios siglos atrás, esto es el intento por modificar lo convencional *puntos y rayas* por signos mucho más elocuentes, para Jesús Villa funcionalidad es sinónimo de evolución: “La transformación de la partitura, en lo que se refiere al formato y su estructuración, surge como verdadera necesidad de actualización del lenguaje expresivo-musical”.²¹⁹ Según el mismo autor, por eso podemos constatar que el lenguaje musical avanza, “porque es un objeto de conocimiento en proceso de elaboración”,²²⁰ lejos de ser un defecto, dicho cambio debe ser considerado una virtud, quiere decir que los seres humanos sabemos más de él a medida que se transforma.

²¹⁷ Myriam, Nemirovski. Op. cit. Pág. 90

²¹⁸ David, Elliot. Música, Educación y Valores Musicales. En: Sociedad Internacional de Educación Musical. Violeta H. de Gainza (Edit). La transformación de la Educación Musical a las puertas del Siglo XXI. Pág. 13

²¹⁹ Jesús, Villa. Juegos Gráfico-musicales. Estudio teórico y de nuevos planteamientos compositivos. Pág. 7

²²⁰ Myriam, Nemirovski. Op. cit. Pág. 91

O bien las últimas tendencias de las implicaciones educativas de la música en el ámbito universal con una perspectiva dirigida hacia el contexto de una educación global, señalan que desde 1990, el multiculturalismo musical comenzaba a ser visualizado como parte fundamental del currículo en los Estados Unidos, para que sus siguientes generaciones potenciara sus posibilidades de percepción del mundo: “ There is no longer a question of whether education and music education would employ a multicultural approach in the curriculum. The question now was, and is, how a multicultural or world perspective could best be fostered through the curriculum”.²²¹

3.2.2.3 ¿ Cuándo enseñarla ?

Pasando al aspecto siguiente, referente a la concepción del usuario, es importante para la autora concebir al niño preescolar como: “un ser que reconoce, recuerda, reproduce, repite”; y no como un sujeto que está completamente ajeno a lo que el maestro le va a enseñar, es decir, esta postura implicaría darle al docente un papel como único poseedor del conocimiento, de tal manera que hasta después su intervención (y no antes), el niño sabrá cantar, llevar el ritmo, o tocar un instrumento.

En relación al vínculo con el objeto, existe el riesgo de que los propios docentes consideren el objeto de conocimiento (dado que así lo pudieron haber aprendido), como algo “totalmente aburrido, pesado, monótono, pero inevitable, eso va a marcar un tipo de práctica también”.

Por ejemplo, ¿a quién le podría resultar interesante aprender la nota (musical) sol, o la duración de una “negra con puntillo”?; lo más seguro es que a nadie sobre la faz de la tierra, porque se seguiría considerando al objeto como algo parcelado o segmentado de tal manera que si en el extremo opuesto se tiene a un sujeto que conoce, el vínculo con el objeto, según Nemyrovski, resultaría deplorable. En ese momento debe surgir como alternativa la motivación.

²²¹ Terese, M. Volk. Music, Education and Multiculturalism. Pág. 113

La labor del docente consiste en volver interesante ese objeto de conocimiento, de tal manera que incluso le resulte divertido aprender la *nota* sol, esto es: “Tal vez, si al niño le cuento el cuentito, y le pongo la figurita y el moñito... lo que trato de vender al niño para que me lo compre”.²²²

El dominio del objeto, la postura de la autora al respecto señala que un dominio absoluto del conocimiento es totalmente relativo, por lo cual los docentes necesitan comprenderlo y asumirlo en términos consecuentes, es decir, “es importante tener conciencia de hasta dónde sabemos el objeto que estamos trabajando... es importante conocer y asumir nuestra realidad y nuestras propias limitaciones”.

La cuestión es que el docente integre a sus actividades dentro y fuera del aula la incentivación y/o la motivación por la indagación, el cuestionamiento, la formulación de hipótesis, la inferencia; en suma, por la integración de una actitud científica en el actuar propio y de sus alumnos.

Esa perspectiva permite entender que el conocimiento continuamente está en proceso de elaboración, y que en absoluto se puede considerar como algo acabado o cerrado; por ejemplo, la ciencia ha demostrado (como lo señala la autora), que lo que hoy se sabe de los agujeros negros, hace 10 o 20 años era impensable.

3.2.2.4 Evaluación

Una vez que se ha elegido un recorte desde esta perspectiva, es necesario recuperar una teoría del aprendizaje, que fundamente el cómo van a adquirir los sujetos aquellos conocimientos, que les permiten actuar de modos diferentes en contextos nuevos no conocidos de manera específica, entonces así se podrá determinar: cómo, que y cuando evaluar.

La parte fundamental de la evaluación no implica únicamente la verificación cuantificable de un aprendizaje, por el contrario y mucho más importante, es no perder de vista que se

²²² Myriam, Nemirovsky. Op. cit. Pág. 92

puede evaluar para conocer al individuo que está construyendo su propio conocimiento, como alternativa básica, de una acción comunicativa, al respecto J. M. Álvarez, señala “No todo lo que se enseña debe convertirse automáticamente en objeto de evaluación. Ni todo lo que se aprende es evaluable... conocimiento, educación y currículo son referentes de evaluación inevitable”.²²³

Según el autor, las actividades de enseñanza y aprendizaje no son exactamente consecuencia las segundas de las primeras en sentido unidireccional, sino deben ser comprendidas como una especie de espiral, dentro de la cual debe existir una tercera actividad la cual permitirá pronunciar la curva de dicha directriz: la evaluación; de tal manera que la relación entre ellas forzosamente es directamente proporcional: “debemos reconocer que una buena enseñanza contribuye positivamente a hacer bueno el aprendizaje; y que una buena actividad de enseñanza y de aprendizaje hace buena la evaluación... Igualmente debemos reconocer que una *buen*a evaluación hace buena la actividad de enseñanza y buena la actividad de aprender.”²²⁴

²²³ J. M. Álvarez Méndez, Evaluar para conocer, examinar para excluir. Pág. 31

²²⁴ Ibidem. Pág. 34

3.3 PLAN DE ESTUDIOS

DIPLOMADO:

“APRENDER Y ENSEÑAR MÚSICA EN EL JARDÍN DE NIÑOS DEL SIGLO XXI”

3.3.1 Perfil de ingreso

El diplomado está dirigido a profesores de enseñanza musical del nivel preescolar en servicio de los Sectores I, II y III de Azcapotzalco, que cuenten mínimo con dos años de experiencia y a Licenciadas en Educación Preescolar, que tengan conocimientos básicos de música.

3.3.2 Campo ocupacional

Los Jardines de Niños de los Sectores I, II y III de Azcapotzalco

3.3.3 Perfil de egreso

Al final del diplomado, el egresado será capaz de elaborar:

La realización de un diagnóstico al respecto de la problemática que sobre la apreciación y expresión musical exista dentro de su centro de trabajo.

El análisis, reflexión y transformación de su práctica docente, así como de diseñar estrategias de acción para solucionar los problemas más comunes de su quehacer profesional.

La reconceptualización del profesor de enseñanza musical, a partir de la reflexión y el análisis de sus vivencias y experiencias en la contrastación teórico-metodológica que se realice con fundamento en la bibliografía básica del diplomado.

Su conversión en agente de cambio dentro de cada una de las instituciones a las que pertenezca, interviniendo directamente en el desarrollo del proyecto anual de trabajo, así como en la evolución de las actividades musicales en beneficio de una educación integral.

La difusión por escrito de los resultados obtenidos a sí como de los productos parciales y finales logrados; junto con las conclusiones finales.

PROGRAMAS SINTÉTICOS

“APRENDER Y ENSEÑAR MÚSICA EN EL JARDÍN DE NIÑOS DEL S. XXI”

MATERIAS	CONTENIDO POR MÓDULO	OBJETIVO DEL MÓDULO	DURACION		TOTAL
			Hrs.	Hrs. Por semana	
4	<p>MODULO I</p> <p>PROCESOS CONCEPTUALES: PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. LA PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA 2. LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA 3. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE 4. EL SENTIDO DE LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR 	<p>QUE LOS PARTICIPANTES LOGREN UNA APROXIMACIÓN A LA REFLEXIÓN Y ANÁLISIS SISTEMÁTICO DE SU PRÁCTICA DOCENTE. PARTIENDO DE UN MARCO CONCEPTUAL ACORDE AL ENFOQUE ACTUAL DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EL DISTRITO FEDERAL, GENERANDO A SU VEZ LA POSIBILIDAD DE DISEÑAR ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN COMÚN PARA SER ADAPTADAS A LAS NECESIDADES PROPIAS DE CADA GRUPO CON EL QUE TRABAJEN.</p>	2	8	48
			2		
			2		
			2		
4	<p>MODULO II</p> <p>TEORIAS DEL DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS 2. EL DESARROLLO INFANTIL COMO PROCESO INTEGRAL 3. HABILIDADES COGNITIVAS DE LOS NIÑOS PREESCOLARES 4. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LOS NIÑOS PREESCOLARES 	<p>OFRECER A LOS PARTICIPANTES UN PANORAMA GENERAL DE LOS PROCESOS DEL DESARROLLO INFANTIL EN LOS NIÑOS CUYAS EDADES OSCILAN ENTRE LOS TRES Y SEIS AÑOS, CORRESPONDIENTES AL RANGO DE EDAD PERMITIDO PARA CURSAR LA EDUCACIÓN PREESCOLAR, PARA QUE A SU VEZ LOS DOCENTES SE PERCATEN DESDE LA TEORÍA, QUE EL DESARROLLO DE LOS NIÑOS ES UN PROCESO INTEGRAL EN EXTREMO COMPLEJO. LO CUAL ES FUNDAMENTAL PARA EL QUEHACER DOCENTE QUE NECESARIAMENTE REQUIERE DE MANERA COTIDIANA, LA CREACIÓN DE VINCULOS ENTRE LO QUE SE ENSEÑA Y QUIEN LO APRENDE.</p>	2	8	48
			2		
			2		
			2		

4	<p style="text-align: center;">MODULO III</p> <p>LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL JARDÍN DE NIÑOS Y SUS PRINCIPIOS VINCULADOS CON LA PRÁCTICA DOCENTE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. RAICES Y TRADICIONES: Cantos, Ritmos y Juegos 2. EVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA MUSICAL: R., C. Y J. ENTRE LA TEC. EDUCATIVA Y EL PEP `92 3. LA MÚSICA COMO CONTENIDO DE APRENDIZAJE INTEGRADOR: QUÉ, CÓMO Y CUANDO ENSEÑAR; QUE, CÓMO Y CUANDO EVALUAR. 4. EL VALOR FORMATIVO DE LA MÚSICA Y LAS ACTS. ARTÍSTICAS EN EL JARDÍN DE NIÑOS 	<p>QUE LOS ASISTENTES RECONOZCAN EN LOS ORÍGENES DE ALGUNAS DE LAS PRÁCTICAS RELACIONADAS CON LOS CONTENIDOS DEL LENGUAJE DE LA MÚSICA EN EL JARDÍN DE NIÑOS, SU CARACTERIZACIÓN Y LAS RAZONES DE SU PERMANENCIA PARA REVALORARLAS O DESCALIFICARLAS Y ASÍ PODER REDISEÑAR ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE PERMITAN MEJORAR LA CALIDAD DE SU PRÁCTICA DOCENTE.</p>	<p>2 2 2 2</p> <p style="text-align: center;">8</p>	56
4	<p style="text-align: center;">MODULO IV</p> <p>LA IMPORTANCIA DE LA INTERACTIVIDAD MUSICAL ENTRE PROFESOR – ALUMNO Y ALUMNO-ALUMNO DENTRO DEL AULA PREESCOLAR</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. LAS FUNCIONES Y ACTITUDES DEL EDUCADOR PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL EN EL NIÑO PREESCOLAR 2. LA IMPORTANCIA DE LAS ACTIVIDADES ARTÍSTICAS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LOS NIÑOS 3. RECURSOS Y ELEMENTOS DEL ENTORNO QUE APOYAN LAS ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN MUSICAL EN EL JARDÍN DE NIÑOS 4. UN POSIBLE FUTURO PARA LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA 	<p>PROPICIAR QUE LOS PATICIPANTES RECONOZCAN Y REVALOREN LA IMPORTANCIA TANTO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN GENERAL COMO DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN PARTICULAR PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS NIÑOS, Y SUS EFECTOS POSITIVOS EN EL DESARROLLO EQUILIBRADO DE TODAS LAS CAPACIDADES, HABILIDADES Y COMPETENCIAS DE LA PERSONA. ASÍ COMO PODER IDENTIFICAR LA IMPORTANCIA QUE TIENE EL PERMITIR QUE EL NIÑO SE EXPRESE LIBREMENTE, EXPERIMENTE, Y DISFRUTE ESTÉTICAMENTE PERMITIÉNDOSELE PARTICIPAR DE LAS DIFERENTES COMBINACIONES ENRIQUECEDORAS QUE TIENEN LA DÁNZA EL TEATRO Y LA MÚSICA EN CONJUNTO. PARTIENDO DE LAS VIVENCIAS Y DE LOS CONOCIMIENTOS PROPIOS DE CADA GRUPO CULTURAL.</p>	<p>2 2 2 2</p> <p style="text-align: center;">8</p>	56

3.5 PROGRAMAS

“APRENDER Y ENSEÑAR MÚSICA EN EL JARDÍN DE NIÑOS DEL S. XXI”

3.5.1 MODULO I

TÍTULO:

PROCESOS CONCEPTUALES: PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA

OBJETIVO PARTICULAR:

QUE LOS PARTICIPANTES LOGREN REFLEXIONAR Y ANÁLIZAR SU PRÁCTICA DOCENTE. PARTIENDO DE UN MARCO CONCEPTUAL - NORMATIVO ACORDE AL ENFOQUE ACTUAL DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EL DISTRITO FEDERAL, GENERANDO A SU VEZ LA POSIBILIDAD DE DISEÑAR ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN COMÚN PARA SER ADAPTADAS A LAS NECESIDADES PROPIAS DE CADA GRUPO CON EL QUE TRABAJEN.

ACTIVIDADES:

SE ANALIZARÁN TEMAS AL RESPECTO DE LA COMPLEJIDAD DEL TRABAJO DOCENTE; SE INCORPORARÁN ACTIVIDADES DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO DEL LAS LABORES COTIDIANAS; SE TRABAJARÁ A MANERA DE TALLER SOBRE LA ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA DE PLANEACIÓN QUE PERMITA ORGANIZAR UNA ADECUADA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA CON METAS Y PROPÓSITOS CLAROS. SE ELABORARÁN INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN PARA LA FUTURA OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN. SE PROPICIARÁ QUE LOS PARTICIPANTES PUEDAN IDENTIFICAR DESDE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA EL MARCO QUE DELIMITA SU LABOR DOCENTE.

CONTENIDOS:

1. LA PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA

BIBLIOGRAFÍA:

1.1 ÁNGEL PÉREZ GOMEZ. “LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: ANÁLISIS DIDÁCTICO DE LAS PRINCIPALES TEORÍAS DEL

APRENDIZAJE” en: SACRISTÁN GIMENO, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. *COMPRENDER Y TRANSFORMAR LA ENSEÑANZA*. MADRID, MORATA, 1992. PP. 34-62

1.2 EULALIA BASSEDAS. et. al. “CRITERIOS GENERALES DE LA ACTUACIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA INFANTIL” en: BASSEDAS, EULALIA. SOLÉ, ISABEL. HUGUET, TERESA. *APRENDER Y ENSEÑAR EN EDUCACIÓN INFANTIL*. BARCELONA. GRAO. 1998. PP. 143-154

1.3 CESAR, COLL. “FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULUM”. en: COLL, CESAR. *PSICOLOGÍA Y CURRÍCULUM*. MÉXICO. PAIDOS.1997. PP. 21-47

2. LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

BIBLIOGRAFÍA:

2.1 MICHEL, SAINT-ONGE. “LA COMPETENCIA DE LOS PROFESORES”. en: *YO EXPLICO, PERO ELLOS... ¿APRENDEN?* MÉXICO. FCE / MENSAJERO / ENLACE EDITORIAL / SEP / BIBLIOTECA PARA LA ACTUALIZACIÓN DEL MAESTRO. 2000. PP. 139-165.

2.2 MIRTHA G AQUINO,. “LA PLANIFICACIÓN DE LA ACCIÓN EDUCATIVA. SUPUESTOS Y PROBLEMAS”. en: *0 A 5 . LA EDUCACIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS*. AÑO II, NÚM. 10, FEBRERO. BUENOS AIRES. NOVEDADES EDUCATIVAS. 1999. PP. 40-42 Y 51-53

2.3 MYRIAM NEMIROVSKI. “LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS. EL PAPEL DE LO GENERAL Y LO ESPECÍFICO: ¿UN PROBLEMA DIDÁCTICO?” en: ARROYO, MARGARITA. COORD. *LA ATENCIÓN DEL NIÑO PREESCOLAR. ENTRE LA POLÍTICA EDUCATIVA Y LA COMPLEJIDAD DE LA PRÁCTICA*. ANTOLOGÍA. MÉXICO. FUNDACIÓN SNTE PARA LA ACTUALIZACIÓN DEL MAESTRO MEXICANO A. C. 1995. PP. 89-112

2.4 HANS, AEBLI. “PARTE DIDÁCTICA. DIDÁCTICA DE LA NARRACIÓN Y LA DISERTACIÓN” en: AEBLI, HANS. *DOCE FORMAS BÁSICAS DE ENSEÑAR. UNA DIDÁCTICA BASADA EN LA PSICOLOGÍA*. MADRID. NARCEA. 1998. PP. 47-56

3. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LA PRACTICA DOCENTE

BIBLIOGRAFÍA:

- 3.1 KENNET M. ZEICHNER Y DANIEL P. LISTON. “RAICES HISTORICAS DE LA ENSEÑANZA REFLEXIVA” . en: SEP. *OBSERVACIÓN Y PRACTICA DOCENTE III Y IV. PROGRAMAS Y MATERIALES DE APOYO PARA EL ESTUDIO. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR. 5° Y 6° SEMESTRES.* MÉXICO. 2002. PP. 41-45
- 3.2 ANTONI, ZABALA VIDIELLA,. “LA PRÁCTICA EDUCATIVA. UNIDADES DE ANÁLISIS”. en: ZABALA VIDIELLA, A. *LA PRÁCTICA EDUCATIVA. CÓMO ENSEÑAR.* 4ª ED. BARCELONA. GRAÓ. (SERIE PEDAGÓGICA, 120). 1998 . PP. 11-24
- 3.3 RAFAEL, PORLÁN. Y MARTÍN, JOSÉ. “EL DIARIO COMO INSTRUMENTO PARA DETECTAR PROBLEMAS Y HACER EXPLÍCITAS LAS CONCEPCIONES”; “EL DIARIO COMO INSTRUMENTO PARA TRANSFORMAR LA PRÁCTICA” Y “RECORDEMOS ALGUNAS COSAS”. en: *EL DIARIO DEL PROFESOR. UN RECURSO PARA LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA.* SEVILLA. DIADA. (INVESTIGACIÓN Y ENSEÑANZA, SERIE PRÁCTICA). 1993. PP. 21-71

4. EL SENTIDO DE LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

BIBLIOGRAFÍA:

- 4.1 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN
- 4.2 ACUERDO NÚMERO 200 DE LA S.E.P. SOBRE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE
- 4.3 LINEAMIENTOS NORMATIVOS DE CARRERA MAGISTERIAL
- 4.4 MARÍA ANTONIA, CASANOVA. “EVALUACIÓN: CONCEPTO, TIPOLOGÍA Y OBJETIVOS” en: CASANOVA, M.A. *LA EVALUACIÓN EDUCATIVA.* MÉXICO. COOPERACIÓN ESPAÑOLA /SEP (BIBLIOTECA NORMALISTA). PP. 67-102

3.5.2 MODULO II

TÍTULO:

TEORIAS DEL DESARROLLO

OBJETIVO PARTICULAR:

OFRECER A LOS PARTICIPANTES UN PANORAMA GENERAL DE LOS PROCESOS DEL DESARROLLO INFANTIL EN LOS NIÑOS CUYAS EDADES OSCILAN ENTRE LOS TRES Y SEIS AÑOS, CORRESPONDIENTES AL RANGO DE EDAD PERMITIDO PARA CURSAR LA EDUCACIÓN PREESCOLAR, PARA QUE A SU VEZ LOS DOCENTES SE PERCATEN DESDE LA TEORÍA, QUE EL DESARROLLO DE LOS NIÑOS ES UN PROCESO INTEGRAL EN EXTREMO COMPLEJO. LO CUAL ES FUNDAMENTAL PARA EL QUEHACER DOCENTE QUE NECESARIAMENTE REQUIERE DE MANERA COTIDIANA, LA CREACIÓN DE VINCULOS ENTRE LO QUE SE ENSEÑA Y QUIEN LO APRENDE.

ACTIVIDADES:

SE REVISARÁN LAS CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL DESARROLLO DE LOS NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR; SE CONCEPTUALIZARÁN Y CARACTERIZARÁN CADA UNO DE LOS CAMPOS DE DESARROLLO PREPARANDO SU VINCULACIÓN CON EL DE ADQUISICIÓN Y DESENVOLVIMIENTO DEL LENGUAJE. PARA ABORDAR POSTERIORMENTE LO RELACIONADO DIRECTAMENTE CON LAS ACTIVIDADES DE RITMOS, CANTOS Y JUEGOS.

1. CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS

BIBLIOGRAFÍA:

1.1 DOROTHY H. COHEN. “ASPECTOS DEL DESARROLLO DE NIÑOS DE CINCO AÑOS, INCLUIDO SU ESTILO DE APRENDER” Y “EL JARDÍN DE NIÑOS: LOS FUNDAMENTOS DE UNA ENSEÑANZA ACADÉMICA”. en:

COHEN, DOROTHY. *CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS*. MÉXICO. SEP / FCE. 1997 (BIBLIOTECA NORMALISTA). PP. 67- 88 Y 89-114

2. EL DESARROLLO INFANTIL COMO PROCESO INTEGRAL

BIBLIOGRAFÍA:

2.1 ALISON, GARTON. “MEDIADORES EN EL DESARROLLO” Y “NUEVOS CAMINOS DE LAS INVESTIGACIONES ACERCA DE LA INTERACCIÓN SOCIAL Y EL APRENDIZAJE” en: GARTON, ALISON. *INTERACCIÓN SOCIAL Y DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA COGNICIÓN*. BARCELONA. PAIDÓS. (TEMAS DE EDUCACIÓN, 36). 1994. PP. 132-138 Y 138-142

3. HABILIDADES COGNITIVAS DE LOS NIÑOS PREESCOLARES

BIBLIOGRAFÍA:

3.1 D., AUSUBEL Y EDMUND, V. SULLIVAN. “EL CAMPO DEL DESARROLLO INFANTIL” en: AUSUBEL Y SULLIVAN. *EL DESARROLLO INFANTIL. I . TEORÍAS. LOS COMIENZOS DEL DESARROLLO*. MÉXICO. 1997. PAIDÓS. PP. 17-33

3.2 MARGARET, DONALDSON. “LOS ORIGENES DE LA INFERENCIA”. en: BRUNER, J. Y HASTE, H. (COMPS.) *LA ELABORACIÓN DEL SENTIDO. LA CONSTRUCCIÓN DEL MUNDO POR EL NIÑO*. BARCELONA. PAIDÓS. 1990. PP. 95-104

3.3 MARIA RENEÉ, CANDIA. “SE PUEDEN ENSEÑAR CONCEPTOS EN EL NIVEL INICIAL?”. en: *0A5 LA EDUCACIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS*. AÑO 4. NÚM 40. OCTUBRE. BUENOS AIRES. EDICIONES NOVEDADES EDUCATIVAS. 2001. PP. 70-91

4. LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LOS NIÑOS PREESCOLARES

BIBLIOGRAFÍA:

4.1 ANTONIA, M., GONZALEZ CUENCA. “EL DESARROLLO DEL LENGUAJE: NIVEL FONOLÓGICO”, “EL DESARROLLO DEL LENGUAJE: NIVEL LÉXICO-SEMÁNTICO” Y “EL DESARROLLO DEL LENGUAJE: NIVEL MORFO-SINTÁCTICO” . en: GONZALEZ, CUENCA et. al. *PSICOLOGÍA DEL*

DESARROLLO: TEORÍAS Y PRÁCTICAS. GRANADA. ALJIBE. (EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA). 1995. PP. 77-84, 89-99 Y 103-115

3.5.3 MODULO III

TÍTULO:

LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL JARDÍN DE NIÑOS Y SUS PRINCIPIOS VINCULADOS CON LA PRÁCTICA DOCENTE

OBJETIVO PARTICULAR:

QUE LOS ASISTENTES RECONOZCAN EN LOS ORÍGENES DE ALGUNAS DE LAS PRÁCTICAS RELACIONADAS CON LOS CONTENIDOS DEL LENGUAJE DE LA MÚSICA EN EL JARDÍN DE NIÑOS, SU CARACTERIZACIÓN Y LAS RAZONES DE SU PERMANENCIA PARA REVALORARLAS O DESCALIFICARLAS Y ASÍ PODER REDISEÑAR ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE PERMITAN MEJORAR LA CALIDAD DE SU PRÁCTICA DOCENTE.

ACTIVIDADES:

SE ABORDARÁN UNA A UNA LAS PRINCIPALES ETAPAS DE LA EVOLUCIÓN PEDAGÓGICA POR LA QUE HA TRANSITADO LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO: 1ª EL KINDERGARDEN, 2ª LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y 3ª EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR PEP'92. PARALELAMENTE A ELLO SE REALIZARÁ UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA QUE PERMITA IDENTIFICAR LAS INTENCIONES ORIGINALES EN CADA POSTURA, CON RESPECTO A LA MÚSICA COMO UNO DE LOS CONTENIDOS FUNDAMENTALES EN EL JARDÍN DE NIÑOS. SE CONFRONTARÁ SEGÚN SEA EL CASO, CON ALGUNOS DE LOS PRINCIPALES EJEMPLOS DE PRODUCCIÓN MUSICAL. PROPICIANDO QUE LOS PARTICIPANTES PUEDAN ESTABLECER UN VÍNCULO ENTRE SU REALIDAD Y LAS PROPUESTAS LOGRADAS CON EL TRABAJO EN CONJUNTO, A MANERA DE TALLER: ESCUACHANDO, CANTANDO, INTERACTUANDO Y COMPARTIENDO.

1. RAICES Y TRADICIONES: CANTOS, RITMOS Y JUEGOS

BIBLIOGRAFÍA:

- 1.1 MADELEIN, FAURÉ. “EL JARDÍN DE INFANTES ORIGINAL” Y “MATERIAL Y PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS FROEBELIANOS” en: FAURÉ MADELEIN. *EL JARDÍN DE INFANTES*. MÉXICO. ED. KAPELUSZ. TRADUCCIÓN DEL ORIGINAL PUBLICADO POR PRESS UNIVERSITAIRES DE FRANCIA. PARIS. 1943. PP. 16-29
- 1.2 ELISA, OSORIO. “CONTRIBUCIÓN PERSONAL Y CRITERIOS SOBRE LA MATERIA”. en: OSORIO BOLIO DE SALDIVAR, ELISA. *RITMOS CANTOS Y JUEGOS*. MÉXICO. ED. TABASCO. 1975. PP. 17-45
- 1.3 PRODUCCIONES BIBLIOGRÁFICAS MUSICALES ESPECIALIZADAS PARA JARDINES DE NIÑOS. (VER BIBLIOGRAFÍA)

2. EVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA MUSICAL EN EL JARDÍN DE NIÑOS: RITMOS, CANTOS Y JUEGOS; ENTRE LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y EL PEP'92.

BIBLIOGRAFÍA:

- 2.1 SEP. MANUAL DE ACTIVIDADES DE MUSICA Y MOVIMIENTO. PARA EL NIVEL PREESCOLAR. MÉXICO. 1987.
- 2.2 SEP. GUIA DE ACTIVIDADES MUSICALES PARA EL JARDÍN DE NIÑOS. MÉXICO. 1990.
- 2.3 SEP. LINEAMIENTOS DIDÁCTICOS PARA LA SESION DE CANTOS JUEGOS Y RITMOS. MÉXICO. 1991.
- 2.4 SEP. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. MÉXICO. 1992.
- 2.5 SEP. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS. PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR DE LA CIUDAD DE MÉXICO. 2002-2003

3. LA MÚSICA COMO CONTENIDO DE APRENDIZAJE INTEGRADOR: QUÉ, CUÁNDO Y CÓMO ENSEÑAR; QUÉ, CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR.

BIBLIOGRAFÍA:

- 3.1 PEP, ALSINA. “EVOLUCIÓN DE LAS CAPACIDADES DEL DESARROLLO MUSICAL”. en: ALSINA, PEP. *EL ÁREA DE EDUCACIÓN MUSICAL, PROPUESTAS PARA APLICAR EN EL AULA. SERIE MÚSICA*. NÚM. 110. BARCELONA. GRAÓ. 1997. PP. 31-39
- 3.2 JUDITH, AKOSCHKY. “COTIDIAFONOS”. en: *PACAEP. MÓDULO MÚSICA*. MÉXICO. CONACULTA / SEP. 1994. PP. 84-92
- 3.3 LUIS MARÍA, PESSETTI. “LA NUEVA CLASE DE MÚSICA”, “HACER UN ARCHIVO SONORO MUSICAL” Y “CREAR ESPACIOS DE AUDICIÓN MUSICAL”. en: PESSETTI, LUIS MARÍA. *TALLER DE ANIMACIÓN MUSICAL Y JUEGOS*. MÉXICO SEP. LIBROS DEL RINCÓN. 1996. PP. 53-56; 87-92 Y 93-96
- 3.4 VIOLETA, HEMSY DE GAINZA. “LOS ELEMENTOS DEL RITMO” en: HEMSY DE GAINZA, VIOLETA. *LA INICIACIÓN MUSICAL DEL NIÑO*. BUENOS AIRES. RICORDI AMERICANA. SAEC. 1996. PP. 70-74
- 3.5 VIOLETA, HEMSY DE GAINZA. “EL FOLKLORE EN LA EDUCACIÓN MUSICAL” en: HEMSY DE GAINZA, VIOLETA. *FUNDAMENTOS, MATERIALES Y TÉCNICAS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL*. BUENOS AIRES. RICORDI AMERICANA. SAEC. 1995. PP. 31-34
- 3.6 JUDITH AKOSCHKY. “LOS CONTENIDOS DE LA MÚSICA EN EL NIVEL INICIAL: CRITERIOS DE SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN. LA CAPACITACIÓN DOCENTE”. en: 0 a 5 LA EDUCACIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS. AÑO 1. NÚM. 6. *EDUCACIÓN MUSICAL. ENTRE MELODÍAS RITMO Y EMOCIONES*. BUENOS AIRES. EDICIONES NOVEDADES EDUCATIVAS. 1998. PP. 36-49
4. EL VALOR FORMATIVO DE LA MÚSICA Y LAS ACTIVIDADES ARTÍSTICAS EN EL JARDÍN DE NIÑOS

BIBLIOGRAFÍA:

- 4.1 RUTH, HARF. “INDAGACIÓN DE ALGUNAS RAICES Y TRADICIONES QUE MANTIENE VIGENCIA EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES COTIDIANAS”. en: HARF, RUTH. et. al. *RAICES, TRADICIONES Y MITOS EN*

EL NIVEL INICIAL. DIMENSIÓN HISTORIOGRÁFICO-PEDAGÓGICA. CUADERNOS SEP. BIBLIOTECA PARA LA ACTUALIZACIÓN DEL MAESTRO. MÉXICO. 2002. PP. 11-25

- 4.2 FABRICIO, ORIGILIO. “ENTRE LAS TRADICIONES, LOS CONTENIDOS Y LA REALIDAD DE LA SALA” en: 0 A 5, LA EDUCACIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS. AÑO 1. NÚM. 6. *EDUCACIÓN MUSICAL. ENTRE MELODÍAS, RITMO Y EMOCIONES*. BUENOS AIRES. EDICIONES NOVEDADES EDUCATIVAS. 1998. PP. 50-57
- 4.3 ANTONIO, HERNÁNDEZ MORENO. “EL VALOR FORMATIVO DE LA MÚSICA” en: HERNÁNDEZ, ANTONIO. *MÚSICA PARA NIÑOS. APLICACIÓN DEL “MÉTODO INTUITIVO DE AUDICIÓN MUSICAL” A LA EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA*. MÉXICO. SIGLO XXI. 1995. PP. 9-10
- 4.4 PERLA, JARITONSKY. “¿QUÉ ES LA EXPRESIÓN CORPORAL?” Y “¿PORQUÉ LA EXPRESIÓN CORPORAL EN EL JARDÍN?”. en: MALAJOVICH, ANA. (COMP.) *RECORRIDOS DIDÁCTICOS EN EDUCACIÓN INICIAL*. BUENOS AIRES. PAIDÓS. (CUESTIONES DE EDUCACIÓN). 2000. PP. 92-99

3.5.4 MODULO IV

TITULO:

“LA IMPORTANCIA DE LA INTERACTIVIDAD MUSICAL ENTRE PROFESOR-ALUMNO Y ALUMNO- ALUMNO DENTRO DEL AULA PREESCOLAR”

OBJETIVO PARTICULAR:

PROPICIAR QUE LOS PARTICIPANTES RECONOZCAN Y REVALOREN LA IMPORTANCIA TANTO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN GENERAL COMO DE LA EDUCACIÓN MÚSICAL EN PARTICULAR PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS NIÑOS, Y SUS EFECTOS POSITIVOS EN EL DESARROLLO EQUILIBRADO DE TODAS LAS CAPACIDADES, HABILIDADES Y COMPETENCIAS DE LA PERSONA. ASÍ COMO PODER IDENTIFICAR LA IMPORTANCIA QUE TIENE EL PERMITIR QUE EL NIÑO SE EXPRESE LIBREMENTE, EXPERIMENTE, Y DISFRUTE ESTÉTICAMENTE PERMITIÉNDOSELE PARTICIPAR DE LAS DIFERENTES COMBINACIONES ENRIQUECEDORAS QUE TIENEN LA DÁNZA EL TEATRO Y LA MÚSICA EN CONJUNTO. PARTIENDO DE LAS VIVENCIAS Y DE LOS CONOCIMIENTOS PROPIOS DE CADA GRUPO CULTURAL.

ACTIVIDADES:

1. SE REALIZARÁ LA LECTURA Y EL ANÁLISIS DE CADA UNO DE LOS DOCUMENTOS DEL MODULO, HACIENDO ESPECIAL ÉNFASIS EN EL CONTENIDO No. 3: “RECURSOS Y ELEMENTOS DEL ENTORNO QUE APOYAN LAS ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN MUSICAL EN EL JARDIN DE NIÑOS” EN EL AFAN DE VIVENCIAR LAS EXPERIENCIAS Y LOGRAR LA INTERACCIÓN TOTAL DE LOS PARTICIPANTES POSTERIORMENTE SE PROMOVERÁ EL CONTACTO DIRECTO CON PRODUCCIONES ARTÍSTICAS QUE EJEMPLIFIQUEN ESPECÍFICAMENTE ALGUNOS DE LOS CONTENIDOS ABORDADOS, DESTACÁNDOSE LA IMPORTANCIA DE APRECIAR LAS TRADICIONES ARTÍSTICAS LOCALES Y NACIONALES.

AL FINAL SE REALIZARÁ UNA EVALUACIÓN POR ESCRITO Y SE EXPONDRAN LOS PRODUCTOS OBTENIDOS EN EL TALLER.

1. LAS FUNCIONES Y ACTITUDES DEL EDUCADOR PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL EN EL NIÑO PREESCOLAR

BIBLIOGRAFÍA:

1.1 MARY, HOHMANN. “LA MÚSICA UN INGREDIENTE IMPORTANTE EN LA INFANCIA TEMPRANA”. en: HOHMANN, M. Y WEIKART, D. *LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS PEQUEÑOS EN ACCIÓN*. MÉXICO. TRILLAS. 1999. PP. 543-559

1.2 ANTONIO, HERNÁNDEZ MORENO. “METODOS Y AUTORES PARA LA EDUCACIÓN MUSICAL” en: HERNÁNDEZ, ANTONIO. *MÚSICA PARA NIÑOS. APLICACIÓN DEL “MÉTODO INTUITIVO DE AUDICIÓN MUSICAL” A LA EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA*. MÉXICO. SIGLO XXI. 1995. PP. 11-16

2 LA IMPORTANCIA DE LAS ACTIVIDADES ARTÍSTICAS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LOS NIÑOS

BIBLIOGRAFÍA:

2.1 EULALIA BASSEDAS. “INTERCOMUNICACIÓN Y LENGUAJES” en: BASSEDAS, E. et. al. *APRENDER Y ENSEÑAR EN EDUCACIÓN INFANTIL*. BARCELONA. GRAÓ. 1998. PP. 78-92

2.2 EMMA BRANDT. “LA REVALORIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA”. en: MALAJOVICH, ANA. (COMP.). *RECORRIDOS DIDÁCTICOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL*. BUENOS AIRES. PAIDÓS. (CUESTIONES DE EDUCACIÓN). 2000. PP. 246-249

3 RECURSOS Y ELEMENTOS DEL ENTORNO QUE APOYAN LAS ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN MUSICAL EN EL JARDIN DE NIÑOS

BIBLIOGRAFÍA:

- 3.1 JUDITH, AKOSCHKY. “COTIDIAFONOS”. en: *PACAEP. MÓDULO MÚSICA*. MÉXICO. CONACULTA / SEP. 1994. PP. 84-92
- 3.2 EDITH, RASPO DE VANASCO. “LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL NIVEL INICIAL”. en: 0 A 5, LA EDUCACIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS. AÑO 1. NÚM. 6. *EDUCACIÓN MUSICAL. ENTRE MELODÍAS, RITMO Y EMOCIONES*. BUENOS AIRES. EDICIONES NOVEDADES EDUCATIVAS. 1998. PP. 2-15
- 3.3 FRANCISCO, PIÑÓN. “TALLER DE EXPRESIÓN SONORA”. en: PIÑÓN, FRANCISCO. *TALLER DE CREATIVIDAD PARA LA EXPRESIÓN SONORA UNA ALTERNATIVA PARA ESCUELAS NORMALES PARTICULARES*. MÉXICO. UPN/SEP. 2000 (TESINA PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN).

4. UN POSIBLE FUTURO DE LA ENSEÑANZA DE LA MUSICA

BIBLIOGRAFÍA:

- 4.1 DAVID, J., ELLIOT. “MÚSICA, EDUCACIÓN Y VALORES MUSICALES” en: HEIMSY DE GAINZA (EDITORIA). *LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN MUSICAL A LAS PUERTAS DEL SIGLO XXI*. BUENOS AIRES. EDITORIAL GUADALUPE. 1997. PP. 11-33
- 4.2 BRUNO, NETTL. “LA ETNOMUSICOLOGÍA Y LA ENSEÑANZA DE LA MUSICA DEL MUNDO” en: HEIMSY DE GAINZA (EDITORIA). *LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN MUSICAL A LAS PUERTAS DEL SIGLO XXI*. BUENOS AIRES. EDITORIAL GUADALUPE. 1997. PP. 35- 42
- 4.3 LUPWISHI, MBUYAMBA. “COMPARTIR LAS MUSICAS DEL MUNDO: ALGUNAS IDEAS PARA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA MÚSICA” en: HEIMSY DE GAINZA (EDITORIA). *LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN MUSICAL A LAS PUERTAS DEL SIGLO XXI*. BUENOS AIRES. EDITORIAL GUADALUPE. 1997. PP. 43- 51
- 4.4 KATHRYN, MARSH. “UN MARCO ÉTICO PARA EL ESTUDIO Y LA APLICACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS JUEGOS Y CANCIONES

INFANTILES” en: HEIMSY DE GAINZA (EDITORA). *LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN MUSICAL A LAS PUERTAS DEL SIGLO XXI*. BUENOS AIRES. EDITORIAL GUADALUPE. 1997. PP. 53- 62

3.6 EVALUACIÓN

La evaluación del diplomado, consistirá de dos etapas, la primera será continua y la segunda global; para la primera se contabilizarán de manera parcial cada uno de los cuatro módulos, tomando en cuenta los siguientes aspectos: asistencia, participación y actitud analítica de los alumnos reflejada en su diario de campo. Dentro de la segunda se realizará un trabajo por escrito en la modalidad de ensayo, abarcando por lo menos uno de los contenidos revisados dentro de cada módulo. La calificación definitiva se conformará de la siguiente manera: la suma de todos los parciales más el trabajo final, y una auto-evaluación del alumno darán como resultado el promedio final.

3.7 ACREDITACIÓN

La acreditación del diplomado únicamente se reconocerá para aquellos alumnos que cubran como mínimo el 85% de asistencia por cada módulo y mantengan una actitud de interacción con compañeros y asesores durante todo el periodo de sesiones.

BIBLIOGRAFÍA

AEBLI, Hans. Doce formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la Psicología. Madrid. Narcea. 1998.

AKOSCHKY Judith. Cotidiafonos. México. CONACULTA / SEP. 1994. PACAEP. (módulo música).

ALSINA, Pep. El Área de Educación Musical. Propuestas para aplicar en el aula. Barcelona. Graó. 1997. (Serie Música. núm. 110).

ÁLVAREZ, MÉNDEZ. J. M. Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid. Morata. 2001. (Pedagogía: Razones y propuestas educativas. Núm. 6)

ARNAUT, Alberto. Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994. México. SEP. Biblioteca Normalista. 1998. Pp. 246

ARROYO, Margarita. (coord.) La atención del niño preescolar. Entre la política educativa y la complejidad de la práctica. Antología. México. Fundación SNTE. Para la Actualización del Maestro Mexicano A. C. 1995.

AUSUBEL y SULLIVAN. El Desarrollo Infantil. I . Teorías. Los comienzos del desarrollo. México. Paidós. 1997.

BASSEDAS, E. Huguet, T. y Solé, I. Aprender y enseñar en educación infantil. Barcelona. Graó. 1998. Pp. 375

BOURDIEU, Pierre. La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Madrid. Taurus Humanidades. 1988. Pp. 597 (versión española de Ma. Del Carmen Ruiz de Elvira).

BRUNER, J. y HASTE, H. (comps.) La Elaboración del Sentido. La construcción del mundo por el niño. Barcelona. Paidós. 1990.

CASANOVA, María. A. La evaluación educativa. Escuela básica. México. SEP. Cooperación Española. Biblioteca Normalista. 1998. Pp. 262

CEE. Comentarios a la Ley General de Educación. México. Centro de Estudios Educativos. 1995. Pp.330.

COHEN, Dorothy. Cómo aprenden los niños. México. SEP. FCE. Biblioteca Normalista. 1997. Pp.377

COLL, Cesar. Psicología y currículum. México. Paidós.1997. Pp.165

CONALTE. Hacia un Nuevo Modelo Educativo. México. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. 1991. Pp.167

CONSEJO DE LA CRÓNICA DE AZCAPOTZALCO. De Azcapotzalco, sus homigas. Personajes de Azcapotzalco, D. F. México. 2000. Pp. 48 (colección reflejos e imágenes de Azcapotzalco Núm. 1)

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.
Artículo 3º.

DEPARTAMENTO DEL DISTRITO FEDERAL. Azcapotzalco en el Tiempo. México. D.D.F. 1974. Pp. 188

DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. Memorias de Azcapotzalco, Relatos y Recuerdos. Los testimonios de sus pobladores, historia oral. México. Delegado Pablo Moctezuma Barragán. 2000. Pp. 135

DIAZ DEL CASTILLO, Bernal. Historia verdadera de la conquista de la Nueva España. México. Ed. Alianza. 1995. Pp. 971 (clásicos mexicanos)

DULTZIN, Susana. Historia social de la Educación Artística en México. La educación Musical en México (nivel profesional). Conservatorio Nacional de Música, Escuela Nacional de Música. México. Coordinación General de Educación Artística. 1982. Pp. 72

FAURÉ, Madelein. El Jardín de Infantes. México. Ed. Kapelusz. 1943. Traducción del original publicado por Press Universitaires de Francia. Paris.

GARTON, Alison. Interacción social y Desarrollo del lenguaje y la cognición. Barcelona. Paidós. (Temas de Educación, 36). 1994.

GONZALEZ, Cuenca et. al. Psicología del Desarrollo: teorías y prácticas. Granada. Aljibe. (Educación y Psicología). 1995.

GUEVARA, Niebla. G. (comp.) La catástrofe silenciosa. México. FCE. 1992.

GUZMÁN, Clark Norma. Estudio crítico de los cantos escolares, que se utilizan en Jardines de niños y escuelas primarias del D. F. México. 1963. UNAM. ENM.

HARF, Ruth. et. al. Raíces, Tradiciones y Mitos en el Nivel Inicial. Dimensión historiográfico-pedagógica. Cuadernos SEP. Biblioteca para la Actualización del Maestro. México. 2002.

HEMSY DE GAINZA, Violeta. Fundamentos, materiales y técnicas de la Educación Musical. Buenos Aires. Ricordi Americana. SAEC. 1995.

HEMSY DE GAINZA, Violeta. La Iniciación musical del Niño. Buenos Aires. Ricordi Americana. SAEC. 1996.

HEMSY DE GAINZA, Violeta. (editora). La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI. Buenos Aires. Editorial Guadalupe. 1997. Pp. 157

HERNÁNDEZ, Antonio. Música para niños. aplicación del “Método Intuitivo de Audición Musical” a la educación infantil y primaria.. México. Siglo XXI. 1995.

HOHMANN, M. y WEIKART, D. La Educación de los Niños Pequeños en Acción. México. Trillas. 1999. Pp. 665

INSTITUTO MORA. Las políticas sociales de México en los años noventa. México. Instituto Mora/UNAM/FLACSO/PyV.1996

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA. Dirección Regional Centro. Dirección de estadística en el Distrito Federal. Censos Generales de Población y vivienda. México. 1996.

INEGI. Cuaderno Estadístico Delegacional de Azcapotzalco. México, D. F. 2000.

INEGI. Indicadores de Población y vivienda 2000. XII Censo General.

INEGI. Sistema Automatizado de Información Censal. 1999.

INSTITUTO NACIONAL DE ANTROPOLOGIA E HISTORIA. Dirección de Monumentos Históricos. Catálogo nacional de monumentos históricos inmuebles en la delegación Azcapotzalco. México. Delegación Política del D. F. en Azcapotzalco. INAH. 1987. Pp. 218.

KRICKEBERG, Walter. Las antiguas culturas mexicanas. México. FCE. 1961. cuarta reimpresión. 1977. Pp.471

LAFRAGUA, J. y OROZCO Y BERRA M. La Ciudad de México. México. Porrúa. 1996. (colección sepan cuantos...)

LATAPÍ, Sarre. P. (coord.) Un siglo de educación en México. México. FCE.. CONACULTA. 1998. Tomo I. Pp. 417

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

LOWENFELD, Víctor y LAMBERT, W. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires. Kapelusz. 1972.

MALAJOVICH, Ana. (comp.). Recorridos didácticos en la educación inicial. Buenos Aires. Paidós. (Cuestiones de Educación). 2000.

MANRIQUE, Castañeda. J. A. Los Dominicos y Azcapotzalco. Estudio sobre el convento de predicadores en la antigua villa. México. Universidad Veracruzana. 1963. Pp. 93. (cuadernos de la Facultad de Filosofía. Letras y Ciencia. 17)

OSORIO BOLIO DE SALDIVAR, Elisa. Ritmos Cantos y Juegos. México. Ed. Tabasco. 1975. Pp. 271

PERALTA, María. Una propuesta de criterios de calidad. La Paz Bolivia. Ediciones Cerid y Maizal. 2000.

PESCETTI, Luis María. Taller de Animación musical y juegos. México SEP. 1996. (Libros del Rincón.)

PLATÓN. Diálogos. La República. México. Porrúa. 1970. 9ª edición. Pp.733. (colección sepan cuántos...)

PORLÁN, Rafael. El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula. Sevilla. Diada. 1993. (Investigación y Enseñanza. Serie Práctica).

SACRISTÁN Gimeno, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, Morata. 1996. Quinta edición. Pp. 445

SCHMELKES, Sylvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. México. SEP. Biblioteca para la actualización del maestro. 1995. Pp.134.

SCHMELKES, Sylvia. Lavín S. Martínez F. y Ma. del C. Noriega. La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso. México. SEP. Biblioteca Normalista. 1997.

SEP. Yo explico, pero ellos... ¿aprenden? México. FCE / Mensajero / Enlace Editorial / SEP / Biblioteca para la actualización del maestro. 2000.

SEP. Observación y práctica docente III Y IV. Programas y Materiales de Apoyo para el Estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° y 6° Semestres. México. 2002. (Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales).

SEP. Guía de Actividades Musicales para el Jardín de Niños. México. 1990.

SEP. Lineamientos Didácticos para la Sesión de Cantos Juegos y Ritmos. México. 1991.

SEP. Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Preescolar. México. 2003.

SEP. Manual de Actividades de Música y Movimiento para el Nivel Preescolar. México. 1987.

SEP. Orientaciones Pedagógicas. para la Educación Preescolar de la Ciudad de México. 2002-2003

SEP. Perfil de la educación en México. México. 1999.

SEP. Plantillas de Personal por Centro de Trabajo. Sectores I, II y III de Azcapotzalco 1998-1999

SEP. Programa de Educación Preescolar. México. 1992.

STENHOUSE, L. Investigación y desarrollo del currículum. Madrid. Morata. 1998. Pp. 310. Cuarta edición.

TINBERGEN, Jan. Hacia una economía mundial. Barcelona. Planeta-Agostini. 1994. (Obras maestras del pensamiento contemporáneo. Núm. 71). Pp. 246

TURRENT, Lourdes. La conquista musical de México. México. FCE. 1993. Pp. 210

UNAM. Escuela Nacional de Música. 2º Informe de Actividades. Mtro. Luis Alfonso Estrada. 1996 – 2000. México. ENM. 2000

VILLA ROJO, Jesús. Juegos Gráfico – Musicales (Estudio teórico y de nuevos planteamientos compositivos). Madrid. Editorial Alpuerto, S. A. 1982. Pp. 252

VOLK, Terese. Music, Educación, and Multiculturalism. Foundations and Principles. New York Oxford. Oxford University Press. 1998. Pp. 265

ZABALA Vidiella. A. La práctica educativa. Cómo enseñar. 4ª Ed. Barcelona. Graó. 1998 . (Serie Pedagógica. 120).

BIBLIOGRAFÍA ESPECIALIZADA EN MÚSICA PARA EL JARDÍN DE NIÑOS

AQUINO, Francisco. Cantos para Jugar. México. Trillas. 1984.

AYMERICH, Carmen y María. Expresión y Arte en la Escuela 3, la expresión musical / la expresión como auxiliar didáctico. Barcelona. Teide. 1981. 4ª ed. Pp. 266

CABALLERO MÉNDEZ Rosita. Pequeños cantos, pequeños niños: canciones de cuna y juegos para el bebé , el niño maternal y el preescolar. México. Trillas. 1995. 2ª Ed.

CALDERÓN, Carmen. Ritmos para el Jardín de Niños y la Escuela Primaria. México. 1970. 8ª edición.

CALDERÓN, C. y SERRADELL, Luz Ma. Primavera y Verano. Cantos, juegos y ritmos. México. 1971. 7ª edición

CALVO, Ercila. El ritmo y la música en el mundo del Principito. México. Edicol. 1981. (Prólogo de Rodolfo Castillo Morales).

CATEURA MATEU, María. Música para toda la enseñanza. Música en preescolar. Guía del educador. México. Daimon. 1983. Pp. 71

CATHCART, Glee. Música con Apple: juegos didácticos musicales. Tr. Juan Carlos Vega Fagoaga. México. Trillas. 1988. (serie se aprende con apple)

GARRETSON, Robert. La música en la educación Infantil. Tr. Antonio Garst. México. Diana. 1980.

GARCÍA Arellano, Martín. Marchas, cantos, ritmos y bailables para Jardines de Niños. México. SEP. 1970.

GONZÁLEZ de Gil, Ethel. Iniciación musical infantil: tarea diaria en los Jardines de Infantes, ejercitaciones y canciones para escuelas primarias. Buenos Aires. Eudeba. 1965. (serie escuela en el tiempo. Cuadernos del Jardín)

HEMSY DE GAINZA, V. 70 Cánones de aquí y de allá. Buenos Aires. Ricordi. 1967. Pp. 63

PAHLEN, Kurt. La música en la educación moderna. Buenos Aires. Ricordi Americana. 1978.

RANSOM, Lynne. Los niños como creadores musicales. México. Trillas. 1991. Pp. 119

RIVAS GARCÍA DE NÚÑEZ, M. et. al. Actividades Musicales Preescolares. México. Kapelusz. 1977. 2ª Edición. Pp. 214

ROLDÁN DE ALVARADO, Rosario. Ritmos cantos y juegos para Jardines de Niños. México. 1974. volumen IV. 3ª edición.

ROLDÁN DE ALVARADO, Rosario. Ritmos cantos y juegos para Jardines de Niños. México. 1977. volumen V. 3ª edición.

SABIDO Suárez, Nydia. Mensaje musical. México. SNTE. 1977.

SÁNCHEZ DE RUIZ, Ma. Del Rocio. Comunicación musical en el Jardín de Niños. México. Fernández Editores.1993.

SÁNCHEZ ACUÑA de Bautista, Elena. Cantos y Ritmos para los Jardines de Niños mexicanos. México. Editorial del Magisterio.1959.

SEP. Cantos, juegos y música. Para orquestas infantiles de los Jardines de Niños. México. 1970.

SEP. Cantos para Jardines de Niños. México. 1965.

SOLÍS Payán, Ma. A. (comp.) Ritmos y bailables de diferentes países. México. SEP. 1967.

TORT, César. El ritmo musical y el niño: Actividades de lecturas rítmicas en la educación musical del niño. Instructivo para el maestro y material para el alumno. México. UNAM. coord.. de Humanidades. 1995.

WOLF, Frances (comp.). Viva la música. Canciones infantiles. Buenos Aires. Ricordi. 1961. Tomo II. 11ª Edición. Pp. 45

TESIS

ÁLVAREZ, I. Josefina. La importancia de la enseñanza de la música en la niñez. México. UNAM. 1953. (Lic. en piano)

ÁVILA Zuleta, A. Influencia de la música comercial en el niño de segunda infancia. México. ENMJN/SEP. 1985. (profesora de educación preescolar)

CERVANTES Fuentes, Edith. Algunas consideraciones acerca de la educación musical elemental. México. 1965. UNAM. ENM. (para obtener el título de maestra en música, piano)

CHÁVEZ Duran, C. La aplicación del método Orff en la enseñanza del canto en el Jardín de Niños. México. ENMJN/SEP.1986. (profesora de educación preescolar)

CORTINAS del Riego, M. Corrientes de la educación musical infantil contemporánea y su situación en México. México. UNAM. 1979. (Lic. en piano)

FLORES Dorantes, F. Aspectos de Tecnología Educativa en el área musical escolar. México. Conservatorio Nal. 1983. (maestro de música escolar)

GÓMEZ Murillo, A. Una alternativa en la formación literaria del niño de 5 años: Las composiciones vernáculas mexicanas. México. ENMJJN/SEP. 1986. (profesora de educación preescolar)

GONZÁLEZ, Alicia. Diversos aspectos del canto en México. México. Conservatorio Nacional. 1937. (para recibir el título de profesora superior de música, cantante de opera y concierto)

GUZMÁN, Clark Norma. Estudio crítico de los cantos escolares, que se utilizan en Jardines de niños y escuelas primarias del D. F. México. 1963. UNAM. ENM. (para obtener el título de maestra en música-canto)

JUÁREZ Mena, S. Aplicaciones de los medios digitales en la música. México. UNAM. 1997. (licenciatura en piano)

MACIAS Correa, M. Iniciación al gusto por la música en el niño preescolar. México. ENMJJN/SEP 1993. (Lic. en educación preescolar)

MORALES Jiménez, S. Los Ritmos, Cantos y Juegos como valioso auxiliar para fomentar en los preescolares actitudes de respeto hacia algunos recursos naturales. México. ENMJJN/SEP. 1997. (Lic. en educación preescolar)

MORRIS Campos, Ma. E. Importancia de la enseñanza musical en las escuelas primarias. México. 1957. UNAM. ENM. (para recibir el título como profesora de piano)

NOGUEZ, Noguez, N. La organización del conjunto instrumental en el Jardín de Niños. México. ENMJJN/SEP. 1997. (Lic. en educación preescolar)

PIÑÓN, Francisco. Taller de creatividad para la expresión sonora, un apoyo en la formación de futuras educadoras de Normal particular. México. UPN. 2000 (Lic. en educación, TESINA)

TORRES Cazares, V. El canto como una actividad importante para el desarrollo del lenguaje en el preescolar. México. ENMJN/SEP. 1987. (profesora de educación preescolar)

TRABA Viveros, E. La iniciación musical del niño en edad preescolar. México. ENMJN/SEP. 1987. (profesora de educación preescolar)

VILLANUEVA Olmedo, Minerva. Pasado social e incorporación a la industria: un sector obrero en Azcapotzalco, Distrito Federal. México. s.e. 1989. h. 227. Tesis (maestría en antropología social). ENAH.

HEMEROGRAFÍA

0 a 5 . La educación en los primeros años. Año 1. NÚM. 6. Noviembre. Educación Musical. Entre melodías ritmo y emociones. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas. 1998.

0 a 5 . La educación en los primeros años. Año II, Núm. 10. Febrero. Buenos Aires. Novedades Educativas. 1999.

0 a 5 . La educación en los primeros años. Año 4. Núm. 40. Octubre. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas. 2001.

DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO. Monografía 1999-2000.

EDUCACIÓN 2001. Núm. 62. JULIO 2000

EDUCACIÓN 2001. Núm. 92. ENERO 2003

SEP. CONVOCATORIA EVALUACIÓN CARRERA MAGISTERIAL. 11ª Etapa 2002. 1ª Vertiente. Maestros de Educación Artística.

UAM. AZCAPOTZALCO. Revista “A” Ciencias y Humanidades. Núm. 6 y 7. mayo-diciembre. UAM Azcapotzalco. 1982.

CONSULTA ESPECIALIZADA PÁGINAS WEB

1. www.cultura.df.gob.mx/delega/i1b3.htm
2. www.jalisco.gob.mx./srias/educación/rosamar.html
3. www.jefatura/comsoc/index.html
4. www.df.gob.mx/agenda2000/index.html

