



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

**GESTIÓN ESTRATÉGICA PARA APRENDER SOLFEO EN 1er. GRADO
DE SECUNDARIA NOCTURNA**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA:

GUILLERMO RAFAEL TORRES REYES

**DIRECTOR DE TESIS:
DR. ABEL PÉREZ RUÍZ**

CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE 2016

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIDAD UPN 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE
Coordinación de Posgrado
OF. 098/CPO/230/2016

ASUNTO: DICTAMEN DE TESIS PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA

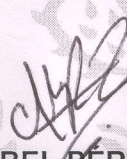
Ciudad de México, septiembre 29 de 2016.

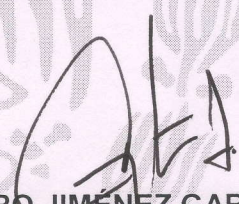
LIC. TORRES REYES GUILLERMO RAFAEL
PRESENTE

El comité de su tesis de grado **“GESTIÓN ESTRATÉGICA PARA APRENDER SOLFEO EN 1ER GRADO DE SECUNDARIA NOCTURNA”** tiene a bien comunicarle a usted que después de revisar el trabajo, hemos determinado que reúne los requisitos académicos establecidos en el reglamento de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional. Por tal motivo, la tesis se dictamina favorable y se autoriza para su reproducción; asimismo, le informamos que puede iniciar los trámites administrativos para la presentación del examen correspondiente a la obtención de grado de Maestro en Educación Básica.

Atentamente
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

EL COMITÉ TUTORIAL


DR. ABEL PÉREZ RUIZ
Director de Tesis


MTRO. ARTURO JIMÉNEZ GARCÍA
Lector


MTRA. ROSA EMILIA VALDÉS CARRASCO
Lector

Vo.Bo.


DR. MARCELINO MARTÍNEZ NOLASCO
Director de la Unidad UPN 098 Ciudad de México, Oriente



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098
D.F. ORIENTE
DIRECCION

A Dios por darme la música.

A mis padres Rafaela y Alfonso que sabían que este momento llegaría.

A mi hermana Alejandra que desde la infancia me ayudó a construir el conocimiento.

A mis hermanos Jorge y David que marcaron el camino a seguir.

Al Dr. Ángel Zigler y la Sra. Anita por ser un faro en la oscuridad.

A mi amiga Amalia por compartir desvelo, trabajo y apoyo incondicional durante toda la maestría.

A Anysabel por su apoyo incondicional.

Al Dr. Abel Pérez Ruíz por guiarme pacientemente en la elaboración de mi tesis.

A mis sinodales la Mtra. Rosa Emilia Valdés Carrasco y el Mtro. Arturo Jiménez García que durante toda la maestría me orientaron con su sabiduría.

A mis alumnos y compañeros de trabajo que con sus aportaciones enriquecieron esta investigación.

Pero principalmente a todos aquellos que me dijeron: no se puede, tu proyecto no es viable, prepárate para la frustración. Gracias, porque lograron enseñarme el valor de la adversidad.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
I. PROBLEMÁTICA EN RELACIÓN A LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA.....	6
1.1 El contexto de la política educativa.....	6
1.1.1 La política educativa en el plano internacional.....	7
1.1.2 La política educativa en el plano nacional.....	10
1.1.3 Plan Nacional de Desarrollo.....	16
1.2 Contexto situacional que muestra la problemática relacionada con la gestión pedagógica para aprender solfeo en 1º de secundaria.....	16
1.3 Informe del diagnóstico.....	17
1.3.1 Conclusiones del diagnóstico.....	18
II. PROBLEMÁTICA: LA GESTIÓN PARA EL APRENDIZAJE DEL SOLFEO EN ESTUDIANTES DE 1º DE SECUNDARIA	26
III. MARCO TEÓRICO: EXPRESIÓN ARTÍSTICA Y APRENDIZAJE.....	28
3.1 La música como arte.....	28
3.2 La música como lenguaje.....	29
3.3 La Zona de Desarrollo Próximo y la música.....	32
3.4 La mediación pedagógica en la música.....	33
3.5 La gestión del aprendizaje musical.....	34
3.6 Reflexión final.....	36
IV. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	38
4.1 Metodología empleada para la intervención pedagógica.....	38
4.2 Cronograma.....	40
4.3 Líneas de acción.....	40
4.4 Planeación didáctica.....	41

V.	INFORME DE RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	63
	5.1 Fase de implementación.....	63
	5.2 Desarrollo de las actividades.....	64
	5.3 Evaluación de las actividades.....	78
	5.4 Balance general de la intervención pedagógica.....	81
VI.	BIBLIOGRAFÍA.....	85
VII.	ANEXOS.....	88

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la situación educativa en México atraviesa por momentos de una aparente incertidumbre, ya que el actual modelo educativo no termina por convencer a los docentes detractores del aprendizaje por competencias que marchan por las calles de estados como Oaxaca y Guerrero, además de la Ciudad de México, exigiendo que ese modelo sea eliminado, y se plantea que sean escuchadas las propuestas del magisterio en activo que está sumergido en la problemática real, por otro lado, el estado lanzó el nuevo Modelo Educativo 2016, el cual fue presentado a los docentes en el primer Consejo Técnico Escolar de este ciclo 2016-2017¹, con la finalidad de promover un primer acercamiento a la propuesta para generar comentarios y sugerencias de los interesados en la calidad de la educación obligatoria.

En este primer acercamiento fue mostrado el video Modelo Educativo 2016,² en donde se menciona que el egresado de educación básica piense de manera analítica, crítica y creativa para entender además de resolver problemas, que aprecie, así como experimente el arte y la cultura, que para los fines de esta intervención es significativo, ya que, en modelos anteriores no se había mencionado su importancia.

La nueva propuesta curricular tiene tres ejes, de los cuales es el segundo eje el que se refiere al desarrollo personal y social del estudiante, este indica que las actividades artísticas formarán parte integral del currículo y no sólo como actividades complementarias.

Lo anterior indica que, se requiere un gran esfuerzo para formar y capacitar a los actuales y futuros docentes de preescolar y primaria en las áreas artísticas, especialmente en música, para lograr que las actividades artísticas en estos niveles realmente formen parte del currículo, y que los estudiantes que ingresen a nivel secundaria cuenten con las competencias adecuadas para continuar con su

¹ Ruta de mejora escolar ciclo 2016-2017

² <https://www.youtube.com/watch?v=udNCXgKvv6w>

formación integral y así comprender las manifestaciones culturales en el contexto actual de globalización.

En relación a lo anterior, en el capítulo I de este documento se revisa la problemática en el ámbito educativo en función de las políticas, tanto en el plano internacional como en el nacional, así cómo se analiza también el contexto situacional, que muestra las características de la institución en la que se realizó un diagnóstico.

En el capítulo II se muestra el planteamiento del problema relacionado con deficiencias en el campo de formación de expresión y apreciación artísticas en música, de los estudiantes de 1er grado de la Secundaria Nocturna para Trabajadores N° 41.

El marco teórico que da sustento y claridad a la problemática planteada se presenta en el capítulo III.

A continuación, en el capítulo IV se muestra la aplicación de la intervención, la cual a partir de su metodología y con un cronograma establecido pone en marcha las líneas de acción, así como la aplicación de la planeación didáctica, misma que se revisa en el plan de evaluación.

Para concluir en el capítulo V se presenta el informe de resultados que muestra los pormenores de la aplicación del proyecto, en la fase de implementación, el desarrollo, evaluación de las actividades y el balance general de la intervención.

I. PROBLEMÁTICA EN RELACIÓN A LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA

Los cambios tan marcados de las últimas décadas en aspectos económicos, sociales, políticos, tecnológicos, educativos y ambientales, han impactado a las instituciones educativas, así como al resto de las organizaciones que tienen relación con estos aspectos. Estos factores de cambio se pueden convertir en retos y oportunidades para el crecimiento de estas instituciones, a través de un sistema de planeación estructurado y flexible, para actuar ante el entorno y lograr un efecto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes (Ruiz, 2014). En relación con lo anterior, al observar el bajo desempeño en el aprendizaje de los contenidos en 1er grado de secundaria de la asignatura artes-música, se planteó la posibilidad de realizar una investigación más profunda que permitiera descubrir las causas que habían dado origen a esta problemática, desafortunadamente en México la inercia negativa que durante muchas generaciones había definido la clase de música como una actividad complementaria y sin valor curricular en preescolar y primaria, propició un rezago educativo en esta asignatura, limitando así la posibilidad de los estudiantes a expresar sus ideas, sentimientos y deseos de una manera artística.

El presente trabajo pretende cumplir con las características de una planeación estructurada y flexible, que facilite a los estudiantes la inclusión al proceso de enseñanza-aprendizaje, desde un punto de vista artístico, a través de actividades lúdicas para el desarrollo de competencias creativas enfocadas a la música y subsanar de alguna manera el rezago educativo en esta área del conocimiento.

1.1 El contexto de la política educativa

En el transcurso del tiempo, el natural aumento de población termina por generar un aumento en la demanda laboral, lo que ha sido aprovechado por los empleadores al disminuir salarios y exigir mayor desempeño en lo referente a las habilidades, destrezas y actitudes, es decir requisitos de admisión al mercado laboral, presionando así a los sistemas educativos para modernizar sus modelos, lo que

muestra por qué las sociedades conformadas por poblaciones con mayor calidad educativa, están más preparadas para enfrentar la globalización en áreas de conocimiento y competencia, lo que genera un nuevo paradigma en lo que se considera una mejor educación y, por lo tanto, una mejor preparación.

Lo anterior a nivel internacional generó un esquema de indicadores de cobertura y calidad, con el argumento de que estos indicadores permiten comparar el desempeño de los países, lo que a gobernantes, políticos, empresarios, líderes, rectores de universidades y los implicados en la política educativa internacional, como la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), lo hayan perfeccionado, generando que países miembros como México, alineen su política educativa a estas directrices internacionales. (Andere, 2013). La aplicación de la Evaluación Nacional del Logro Académico (ENLACE) que a partir del 2015 se le llama PLANEA (Plan Nacional Para las Evaluaciones de los Aprendizajes), es el resultado de la necesidad de establecer estos indicadores y esto genera, a su vez, el establecimiento de reformas al proceso educativo en México.

1.1.1 La política educativa en el plano internacional

Es importante mencionar que la aplicación de la prueba PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, por sus siglas en inglés) para los estudiantes de 15 años de edad, permite identificar sus niveles de conocimiento y habilidades, independientemente del grado escolar que cursen. Esta evaluación se aplica cada trienio a los países miembros de la OCDE.

Los resultados de PISA en 2012, colocan a México por debajo de Shanghai, China, que encabeza el ranking. México ocupa el lugar 52 al 55 según el rubro que corresponde a *comprensión lectora, matemáticas y ciencias*, de 65 países. (OCDE, 2012). Sin embargo, es importante observar que tanto PISA como PLANEA, *no evalúan ninguna de las áreas de formación artística*, pues se tiene mayor interés en el desarrollo de competencias lingüísticas y matemáticas. Para los fines de esta

intervención enfocada a la educación musical, lo anterior es relevante, pues si bien, se considera a la educación artística dentro del Mapa Curricular de la Educación Básica 2011, en la práctica cotidiana no se le valora como parte de la formación integral de los estudiantes, tal y como se verá más adelante en el diagnóstico.

Organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), la UNESCO, la OCDE, a nivel latinoamericano el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), no sólo ejercen una influencia determinante en las políticas educativas de países subdesarrollados como México, sino que además estas organizaciones son de las más interesadas en la problemática educativa a nivel mundial.

Dentro del actual contexto de globalización, la UNESCO es uno de los organismos que ha procurado sostener una perspectiva social y humanista de la educación, a diferencia de otras agencias internacionales que se enfocan principalmente en aspectos económicos.

Como menciona Federico Mayor en el *Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI*, presidida por Jacques Delors, señala que la educación debe basarse en cuatro pilares fundamentales: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir*. A estos cuatro preceptos Mayor agrega un quinto pilar, *aprender a emprender*. Porque el mundo del futuro exigirá cada vez más de los graduados universitarios, la capacidad de crear empleos y riqueza, correspondiendo así con la sociedad que les proporcionó educación y les permitió acceder a los puestos que ocupan. Porque, el riesgo sin conocimiento es peligroso, pero el conocimiento sin riesgo es inútil (UNESCO-SANTIAGO, 1998:6).

Lo anterior nos permite observar, que, aunque directamente estas instituciones no dicten las políticas educativas de los países miembros, sí promueven un estándar que se enfoca en las competencias lectoras y matemáticas, dejando de lado la formación artística.

En lo referente a los cuatro pilares que ya se mencionaron, se muestra una filosofía del aprendizaje, que si bien no es totalmente nueva sí involucra elementos como el aprender a ser, que nos muestra que no sólo se deben aprender contenidos y procedimientos, también es necesario ejercer el conocimiento. Aprender a convivir

requiere de quien pretenda lograr este aprendizaje un gran esfuerzo, pues estará obligado a desarrollar una gran tolerancia y saber trabajar colaborativamente para vivir en armonía. Aprender a emprender no pertenece a lo mencionado por Jacques Delors, pero la aportación de Federico Mayor nos muestra la extraordinaria oportunidad de iniciar la propia independencia económica y, sobre todo, a lograr independizarse de las instituciones gubernamentales, pues tarde o temprano se debe elegir el propio currículo.

La OCDE recomienda crear mecanismos de certificación de conocimientos y, por lo tanto, una asignación de recursos económicos, materiales y humanos para que pueda realizarse, tomando en cuenta las necesidades de las empresas, lo que permitirá fortalecer el mercado laboral.

Lo anterior se va a lograr, formando y capacitando a los docentes, para favorecer una educación de calidad. El resultado de este proceso, se verá reflejado en el egreso de los estudiantes, que tarde o temprano pasarán a formar parte de un mercado laboral, el cual requiere del cumplimiento de ciertos estándares, para poder satisfacer las necesidades empresariales, y con ello, elevar la economía del país.

Mejorar la calidad docente mediante el diseño eficaz de programas de capacitación, actualización y evaluación, permitirá de alguna manera, garantizar la transformación de su práctica profesional, superando los procesos burocráticos que hasta ahora han hecho tan ineficientes las actividades al interior del aula, permitiendo estimular su sentido vocacional.

No es coincidencia que la OCDE recomiende a nuestro país la distribución de recursos no salariales y el rediseño de incentivos económicos para los docentes. Como consecuencia las reformas emprendidas por el gobierno federal, a partir de 2008, han iniciado con la selección de personal docente calificado, por medio de un examen de ingreso, la aplicación de un plan de seguimiento que observe su desempeño, combinado con una reforma laboral, que promete la creación de empleos y oportunidades de ingreso al mercado laboral, inclusive sin experiencia, lo que promueve una mejora salarial.

Acciones como implementar la educación obligatoria desde los 3 años de edad; reactivar los Consejos Técnicos Escolares para ejercer una autonomía local y

fortalecer la gestión y supervisión, que integren la participación de padres de familia; establecer planes de estudio, leyes y procesos regulares de evaluación; actualización y capacitación docente para elevar la calidad del proceso educativo, superando el ausentismo, las limitantes salariales, fortalecer la prueba PLANEA y definir claramente los planes de estudio y estándares a alcanzar, aunado al financiamiento de las escuelas. Finalmente, todos estos planes de mejora educativa promueven vincular la enseñanza a las necesidades del sector empresarial.

Todos estos avances han sido posibles por la demanda de la actividad manufacturera, las exportaciones y como consecuencia el desarrollo empresarial.

Lo anterior aunado a una creciente demanda educativa, causado por un exponencial aumento de la población, no permite que se logre una cobertura total; sin embargo, la verdadera problemática se encuentra en la tendencia a formar obreros, por lo que áreas que están enfocadas a la investigación, la ciencia y el arte, objeto de este estudio, son descuidadas desde preescolar, pues solo se promueven algunas competencias de todas las indicadas para la educación básica, como la comprensión lectora y la habilidad matemática (OCDE, 2010).

1.1.2 La política educativa en el plano nacional

¿Qué sucede con la educación en el México contemporáneo?

A partir de que la población aumentó considerablemente en las décadas de los años cincuenta a setenta del siglo XX, ésta situación exigió más inversión en las escuelas, en la formación de docentes y en un nuevo Plan Nacional de 11 años (1960-1970), que buscaba acelerar y mejorar el proceso educativo en todo el país. Esto generó en los años siguientes un aumento en la mano de obra y, este aumento en la oferta que ahora contaba con al menos la educación básica, permitió al mercado laboral seleccionar personal “mejor calificado”.

Tomando en consideración lo anterior se cree que la economía de un país crece de acuerdo con la formación educativa de sus ciudadanos, lo que en cierta forma es real, pero esto abre las preguntas ¿qué se considera mejor preparación? ¿Cómo sabemos si la población de nuestro país está bien o mal preparada? Es entonces

cuando los organismos internacionales, como la OCDE y la UNESCO, se hacen presentes, al establecer indicadores de cobertura y calidad, generando una política educativa a partir de sus estándares.

Por lo tanto, la política educativa nacional es el resultado de esos indicadores establecidos a nivel internacional y de la aplicación de la Evaluación Nacional del Logro Académico (ENLACE) que a partir del 2015 se le llama PLANEA (Plan Nacional Para las Evaluaciones de los Aprendizajes), es una muestra de la necesidad de establecer estos indicadores, generando a su vez, el establecimiento de reformas al proceso educativo en México.

En el gobierno de Vicente Fox (2000-2006) se crea el Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación (INEE), cuya misión es: Evaluar la educación obligatoria, así como coordinar y regular las tareas de evaluación en el marco del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) y aportar directrices de mejora con el fin de contribuir al cumplimiento del derecho a una educación de calidad con equidad. Su visión es: “El Instituto es un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación, por la solidez técnica de sus productos y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano”. (INEE 2016)

Sin embargo, a pesar de lo anterior, la problemática que realmente existe en función de un proceso educativo deficiente no se aborda y, por lo tanto, tampoco se le da solución, erróneamente se cree que, si por decreto se establece un cambio, éste se va a dar en automático, porque es ley.

En el entendido de que las escuelas no son empresas, ni los directores gerentes, ni los estudiantes productos ni el aprendizaje es desempeño, lo más adecuado era comenzar con una actualización docente, lo que incluso bajo esta óptica empresarial, el inicio del proceso debió llevar a establecer la base para abordar otro tipo de currículo, diferente al que originalmente podían abordar los docentes, que habían sido formados con un currículo anterior. (Andere, 2013:92)

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), está orientada a elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y

contribuyan al desarrollo nacional (Programa Sectorial de Educación, 2007-2012:3). Con la RIEB se pretende transformar la práctica docente en relación a la diversidad contextual, las relaciones económicas, la interacción personal y de los grupos, a través de la tecnología, *el respeto a la diversidad lingüística y cultural*, además de las modificaciones derivadas de las políticas educativas actuales que impactan el contenido de las normas que regulan el servicio educativo.

Solís, (2012) indica que, para llevar a cabo cualquier reforma, es necesario que los involucrados tengan claros los objetivos que persiguen, que tengan conciencia de la importancia de su participación en el logro de las metas propuestas, que sean capaces de proyectar los resultados de su actuación, y se sientan parte de la solución de la problemática en mejora del programa educativo. El Sistema Educativo Nacional, también tiene una tarea importante al crear los espacios de debate y participación de todos los involucrados, no simulando el proceso como hasta ahora ha ocurrido, sino realmente escuchando a todos los participantes y rompiendo el mito, de que el responsable único de todos los males en la educación es el docente, pues cada actor en el proceso educativo tiene una responsabilidad en su correspondiente trabajo; tanto en la parte administrativa como en la supervisión, siendo necesario partir de un análisis crítico, real y en el contexto adecuado.

La puesta en marcha de una reforma, requiere de los saberes acumulados de todas las experiencias que en su ejercicio profesional ha vivido el cuerpo docente y no sólo de los saberes teóricos, eso permitirá asimilar y acomodar los planteamientos innovadores, para ajustar la práctica docente después de confrontar lo realizado y lo que se requiere implementar.

Con la reactivación de los Consejos Técnicos Escolares se tiene la intención de recuperar las aportaciones de los diferentes actores en la escena educativa, un ejemplo es este proyecto de intervención, que tiene la intención de promover la gestión estratégica para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.

En lo referente al currículum, este puede ser abierto o cerrado. El primero permite al docente, crear el propio de acuerdo al contexto en el que se desenvuelve y a sus propias necesidades. El segundo limita las posibilidades de innovación y concreción

de los actores involucrados, pues ya están determinados los contenidos, objetivos, métodos y recursos, que se deben seguir.

El diseño curricular se forma a partir de cuatro campos formativos: Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, y desarrollo personal y para la convivencia.

Los niveles de concreción del currículum se basan en uno de los principales propósitos de la RIEB, que es el desarrollo de competencias para la vida, lo que promueve la formación integral de los estudiantes. Estas competencias sirven para el aprendizaje permanente, el manejo de la información, el manejo de situaciones, la convivencia y para la vida en sociedad. Paralelo al desarrollo de habilidades digitales y de una segunda lengua, durante todo el trayecto formativo, lo que va a permitir que los estudiantes puedan insertarse en el área laboral cubriendo las expectativas de la industria en este ambiente globalizado.

Lo que definen el marco y la estructura de la RIEB, son nueve características que presenta el Plan de estudios 2011 además de principios pedagógicos, cinco competencias para la vida, el perfil de egreso, un mapa curricular diseñado a partir de los campos de formación, los marcos y parámetros curriculares para la educación indígena, la gestión escolar para el desarrollo de habilidades digitales, los estándares curriculares, y los aprendizajes esperados.

Los elementos que complementan las características anteriores son: el principio de equidad, el trayecto formativo, la concepción social del aprendizaje, la evaluación y la necesidad de formar ciudadanos democráticos, críticos y creativos. (Solís, 2012) En México, el Artículo 3º, especifica la filosofía del ciudadano que se espera formar, un ser integral. En la Ley General de Educación (1993) se menciona que se debe contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas e *impulsar la creación artística* para propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación.

Las reformas implantadas hasta ahora por la administración educativa, de acuerdo con una percepción ampliamente generalizada, no han logrado modificar significativamente las estructuras académicas para lograr insertarlas activamente al

interior de las escuelas mostrando mejoras tangibles en el aprovechamiento escolar, responsabilizando únicamente a los docentes de este fracaso, sin proporcionarles herramientas, actualización y formación pertinentes, lo cual no ayuda al docente a asumir el papel de agente de cambio que potencie al mismo tiempo el desarrollo de la institución escolar para la que trabaja, aun con esas limitantes estas reformas como menciona Andere (2013): “Se han estampado en la educación mexicana a pesar de una fuerza docente preparada inicialmente para otro tipo de currículo” (Andere, 2013:93).

La escuela debe formar personas capaces de aprender permanentemente, es decir, aprender a lo largo de la vida. Aprender a lo largo de toda la vida involucra tres niveles de desarrollo íntimamente ligados; *el desarrollo personal y cultural*, el desarrollo social y el desarrollo profesional (SEP, 2011).

Las reformas curriculares, por lo tanto, necesitan en principio, gestarse al interior de las aulas, aprovechando todo el conocimiento del ámbito escolar que tienen los docentes para lograr un proceso de mejora continuo y real; ajustando la estructura de organización, actualizando y replanteando los ambientes de aprendizaje, privilegiando el diálogo para lograr una verdadera autonomía de gestión del propio centro educativo, como lo menciona la Escuela al Centro.³

Con la expedición del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992, México inició una profunda transformación de la educación y reorganización de su sistema educativo nacional, que dio paso a reformas encaminadas a mejorar e innovar prácticas y propuestas pedagógicas, así como a una mejor gestión de la Educación Básica (SEP, 2011).

La Reforma Curricular de Preescolar (2004), organiza las áreas de conocimiento en Campos Formativos, el sexto es el que corresponde a Expresión y Apreciación Artísticas, que se orienta a potenciar en los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad, *para que expresen sus sentimientos mediante el arte y experimenten sensaciones de logro*; progresen en sus habilidades motoras y las fortalezcan al utilizar materiales,

³ El Secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño Mayer, presentó el 25 de enero de 2016, el Plan Escuelas al Centro, con el que se busca fortalecer a todos los centros educativos del país, liberarlos de la carga burocrática que enfrentan, traer más recursos, así como darles mayor autonomía de gestión y fortalecer la participación de los padres de familia.

herramientas y recursos diversos; desarrollen las habilidades perceptivas como resultado de lo que observan, escuchan, palpan, bailan y expresan a partir del arte; reconozcan que otros tienen diferentes puntos de vista y formas de expresarse, aprendiendo a valorar la diversidad (SEP, 2011: 58).

La Reforma Curricular de Secundaria (2006), también organiza las áreas de conocimiento en Campos Formativos, con el que corresponde al de Artes, *se busca que los estudiantes amplíen sus conocimientos en una disciplina artística y la practiquen habitualmente*, lo que es complejo, pues los estudiantes solo reciben dos clases a la semana, de 50 minutos en diurnas y de 45 en nocturnas, se pretende que mediante la apropiación de técnicas y procesos puedan expresarse artísticamente, interactuando con diversos lenguajes artísticos, identificando las relaciones estéticas y simbólicas para interpretar su significado y darles un sentido social, además de disfrutar del placer que implica el ejercicio artístico, todo en dos sesiones por semana (SEP, 2011: 59).

La Reforma Curricular de Primaria (2009), también organiza las áreas de conocimiento en Campos Formativos, el que corresponde al Campo Formativo de Educación Artística se orienta a favorecer el desarrollo de la competencia Artística y Cultural, tomando en cuenta las características de los estudiantes, *pues necesitan de momentos para jugar, cantar, escuchar música de distintas épocas y géneros, imaginar escenarios y bailar*. De esta manera se enriquece su lenguaje, memoria, atención, escucha, control corporal e incremento de interacción con sus pares (SEP, 2011: 59).

Los Campos Formativos se pueden observar en el Mapa Curricular de la Educación Básica 2011. (Ver Anexo A).

Como se puede observar en las reformas de 2004, 2006, 2008 y 2011, las actividades artísticas ya formaban parte integral del currículo, sin embargo, la formación de los egresados de las normales no era ni es acorde al modelo educativo por lo que las actividades artísticas como la clase de música, seguirán siendo actividades complementarias en detrimento de la formación integral de los estudiantes que reciben más atención en habilidades lectoras y matemáticas con la intención de formar obreros, no profesionales.

1.1.3 Plan Nacional de Desarrollo

La educación debe impulsar las competencias y las habilidades integrales de cada persona, al tiempo que inculque los valores por los cuales se define la dignidad personal y la de los otros (PND, 2013:58).

La planificación de la política educativa busca impulsar la transformación, que ayude a construir una mejor sociedad, a partir de una reflexión sobre los logros obtenidos hasta ahora y un análisis sobre lo que aún se encuentra pendiente o se ha rezagado, en este sentido el Plan Nacional de Desarrollo, establece la necesidad de transformar al sistema educativo, para al menos estar al nivel de los países que forman este nuevo mundo globalizado. Establecer, por lo tanto, una comparación sobre los logros educativos que algunos países han obtenido en el desarrollo del conocimiento, y a partir de ello lograr elevar los estándares de calidad de vida.

Actualmente las habilidades que se requieren para ingresar al mercado laboral han cambiado, pues ya se requieren más competencias digitales que antes, como las que se desarrollan en la cultura, *el arte*, la ciencia y el deporte, para fomentar una cultura de salud, al poner en práctica todas las actividades deportivas que sean posibles. Para que con todo lo anterior, en las secundarias nocturnas para trabajadores se puedan formar ciudadanos integrales y sensibles, no sólo para insertarse en el mercado laboral, sino a su entorno social y poder transformarlo, desarrollando en ellos la creatividad y el poder de la innovación, y así lograr una mejor calidad de vida (PND, 2013).

1.2 Contexto situacional que muestra la problemática relacionada con la Gestión pedagógica para aprender solfeo en 1º de secundaria

La Secundaria Nocturna para Trabajadores N° 41 “Mártires de Río Blanco”, se encuentra ubicada en la calle de Canal de Apatlaco # 700, Colonia Benito Juárez, Delegación Iztacalco. Por la mañana funciona como una escuela secundaria diurna de horario ampliado, con 18 salones, de los cuales para la nocturna sólo se utilizan

3 (uno para cada grado). Además del salón de música que cuenta con un piano-forte de pared y no tiene bancas ni sillas para los estudiantes.

La secundaria nocturna tiene un plan semestral en el que no se incluyen talleres, por lo que la clase de música adquiere una especial importancia, pues en ella se trabajan aspectos artísticos en los tres grados que se cursan en año y medio.

En primer grado había 19 estudiantes (6 mujeres y 13 hombres) de entre 15 y 19 años, en segundo grado 19 y en tercero se contaba con 28. La planta docente era de 6 profesores (3 mujeres y 3 hombres), de los cuales, 5 procedían de diversas universidades y sólo había un normalista, el 65% estaba titulado y 2 contaban con nivel de maestría. Los padres de familia eran su mayoría obreros, algunos se dedicaban al comercio, su nivel de estudios no superaba la secundaria por lo que su nivel socio-económico era bajo.⁴ Los estudiantes en su totalidad, procedían de escuelas públicas, de ellos una gran mayoría habían pasado por varias secundarias antes de llegar a esta escuela, pues la edad mínima para ingresar a primer grado es de 15 años cumplidos.

Esta escuela llega a recibir hasta 90 solicitudes de ingreso distribuidos en los tres grados al inicio de cada ciclo escolar, es decir cada 6 meses y la primera actividad al inicio de cada ciclo es la evaluación diagnóstica durante la semana de inducción.

1.3 Informe del diagnóstico

El término diagnóstico tiene su origen en las partículas griegas *diá*, que significa “a través de”, y *gnosis*, que quiere decir “conocimiento”. Por lo tanto, su significado etimológico es conocimiento de alguna característica utilizando unos medios a través del tiempo o a lo largo de un proceso. El diagnóstico psicopedagógico implica que este conocimiento está relacionado con la psicología y la educación. Tomando en consideración lo anterior, se puede definir al diagnóstico psicopedagógico como un proceso a través del cual se trata de describir, clasificar, predecir y, en su caso, explicar el comportamiento de los estudiantes en el contexto escolar. Finalmente, el diagnóstico incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación de

⁴ Fuente: Departamento de Trabajo Social.

personas, grupos o instituciones con el fin de proporcionar alguna orientación (Buisán y Marín, 1987. Citado por Cardona, Chinner y Lattur, 2006).

1.3.1 Conclusiones del diagnóstico

En la dimensión psicopedagógica, el diagnóstico cumple una función de identificación del problema y de su gravedad. Se pretende averiguar las causas, personales o ambientales, que dificultan el desarrollo del estudiante para modificarlas o corregirlas (Buisán, *op. cit*).

De acuerdo con lo anterior, en un primer momento se construyó el diseño metodológico del diagnóstico, con la finalidad de indagar si la ausencia de formación musical en preescolar y primaria afecta al desarrollo de competencias artísticas en secundaria; por lo tanto, para dar un seguimiento puntual al proceso de indagación y verificar su relación con un supuesto preliminar, que plantea la posibilidad de mejorar el aprendizaje de solfeo⁵ de los estudiantes mediante la Zona de Desarrollo Próximo⁶ (ZDP), se diseñaron 3 instrumentos, de los cuales sólo se aplicaron 2: (Ver Anexos B y C). Su aplicación mostró la viabilidad de la intervención y la validez de este supuesto, confirmando además que la problemática se ubica en la dimensión psicopedagógica.

A continuación, se muestra el diseño metodológico del diagnóstico que se llevó a cabo en su primera etapa:

⁵ El *solfeo* es un método de entrenamiento musical, utilizado para entonar mientras se recitan los nombres de las notas de la melodía, respetando las duraciones (valores rítmicos) de las notas, la indicación metronómica (tempo), con el fin de preservar el ritmo, mientras se marca con una mano el compás.

⁶ La *Zona de Desarrollo Próximo* es un concepto creado por Vygotsky que se refiere a la distancia que existe entre el desarrollo psíquico actual del sujeto y su desarrollo potencial. (Ver Página 32)

Tabla 1 Diseño metodológico

DISEÑO METODOLÓGICO DEL DIAGNÓSTICO						
Etapa	Periodo de aplicación	Instrumento de Indagación	Muestra	Técnica de Análisis	Fecha de Análisis	Observaciones o Incidencias
I	18 al 22 de agosto de 2014. 25 al 29 de agosto de 2014.	Tabla de observación Propósito: Evaluar los conocimientos previos de los estudiantes. Entrevista para los estudiantes. Propósito: Conocer las actividades e instrumentos musicales que desarrollaron en la clase de música, de preescolar y primaria, además de sus intereses actuales en esa materia.	19 de 19 estudiantes de 1er grado. 17 de 19 estudiantes de 1er grado.	Cotejo. Identificación de patrones.	23 al 24 de agosto de 2014. 30 al 31 de agosto de 2014.	Solo se aplicó al 89.4 % del grupo. Se hicieron los ajustes pertinentes y se aplicaron las nuevas preguntas del 22 al 24 de septiembre de 2014.

Fuente: Elaboración propia

Una vez identificada la problemática, fue necesario elegir para el diseño metodológico del diagnóstico, un instrumento confiable que permitiera recabar qué tanto, conocían los estudiantes sobre las cualidades del sonido, ejecución de fórmulas rítmicas y melódicas, con y sin flauta, afinación al cantar y técnica de flauta, la mejor opción fue la tabla de observación (Ver Anexo B), puesto que se logró identificar los conocimientos previos y su nivel, necesarios para el aprendizaje de los contenidos de la asignatura de Artes-Música de 1er grado.

Ya identificados los conocimientos previos y su nivel, fue necesario conocer las causas que generaron estas condiciones, para ello se procedió a la aplicación de una entrevista, instrumento que se consideró adecuado, pues permitió observar las reacciones, ademanes y gestos, que los entrevistados mostraron al momento de dar respuesta a los cuestionamientos sobre los factores que originaron la carencia de conocimientos previos y la falta de competencias musicales; lo que, de alguna manera ayudó al entrevistador a descubrir si la respuesta fue honesta o si el entrevistado pretendía encubrir por alguna u otra razón, las causas reales de su desconocimiento, resultados que se pueden observar en la matriz de la entrevista (Ver Anexo C), tomando en consideración que estos estudiantes de entre 15 y 19 años, se formaron durante las reformas curriculares del 2004, 2006, 2009 y 2011. En la matriz de la entrevista también se puede observar que, en las actividades artísticas de preescolar, hay una marcada tendencia al dibujo, en contraste con las de primaria, en donde se observa un equilibrio entre danza regional y coro (sólo

para el concurso del Himno Nacional). Es importante notar que sólo seis estudiantes reportaron haber aprendido a tocar la flauta, pero como una actividad que hacían muy esporádicamente. Lo que llama la atención, es que los estudiantes deseaban aprender otros instrumentos, y componer música con apoyo tecnológico, mientras trece de diecisiete estudiantes se inclinaron a mencionar la importancia de la inclusión de la clase de música en secundaria y quince de diecisiete consideraron que la música les aportó algo bueno, aunque fuera únicamente de manera recreativa.

Finalmente, se requirió de otro instrumento para indagar, qué tanto valoraban los estudiantes la formación musical desde una perspectiva académica, y qué tanto el supuesto preliminar se presentaba, no como una causa de la problemática, sino como un reto profesional, para brindar a los estudiantes una oportunidad de recuperar de algún modo, un poco de todo lo que no trabajaron en el área artística musical en preescolar y primaria, por lo que se procedió a la aplicación de un cuestionario (Ver Anexo D), este instrumento ayudó a mostrar el tipo de relación que habían tenido los estudiantes con la música, en la expresión de sentimientos (Ver Figura 1), el instrumento musical más interesante de aprender a tocar (Ver Figura 2), lo que la música aporta para sus vidas (Ver Figura 3) y sobre el interés por estudiar música al concluir sus estudios (Ver Figura 4); asimismo, el valor que le daban a la asignatura, para compararlo con el resultado de la entrevista y obtener una visión más amplia de sus intereses personales.

Figura 1



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado a los estudiantes de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41 "Mártires de Río Blanco"

De diecisiete estudiantes a los que se aplicó el cuestionario, en la pregunta 16, ¿cuál es para ti, la materia que más ayuda a expresar sentimientos?, el resultado indicó que ocho de trece estudiantes hombres, eligieron la clase de música, mientras cinco eligieron español, contra cinco estudiantes mujeres de seis, que eligieron música y sólo una, español, lo que indica que existe cierta conciencia de la utilidad de la asignatura.

Figura 2



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado a los estudiantes de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41 "Mártires de Río Blanco"

En la gráfica de la figura 2, se muestran los resultados de la pregunta 17, ¿cuál es

para ti, el instrumento musical más interesante para aprender? De manera abrumadora diez de diecisiete estudiantes eligieron la guitarra, 2 bajo eléctrico, 2 teclado, 1 violín y 2 dijeron que ninguno, lo que muestra la popularidad que tenían para ellos estos instrumentos.

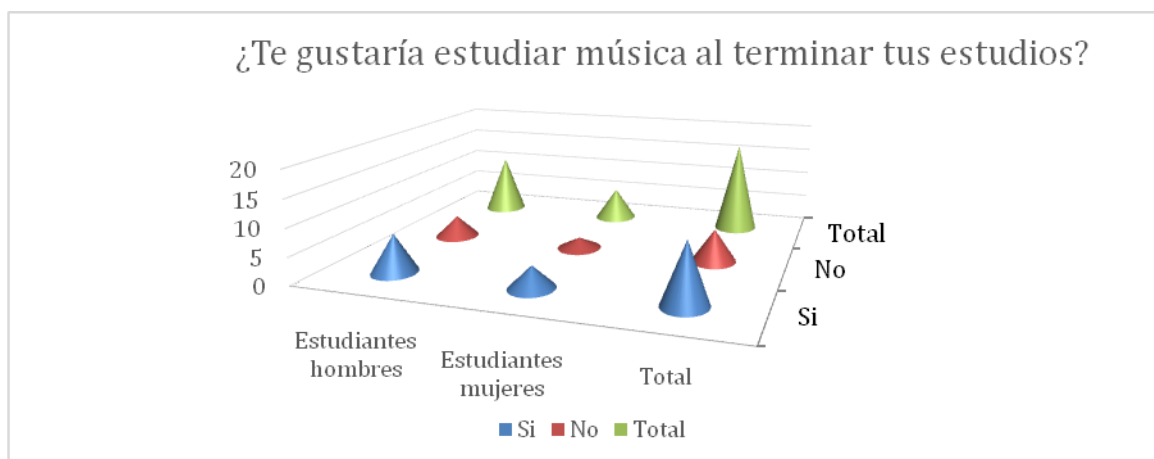
Figura 3



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado a los estudiantes de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41 "Mártires de Río Blanco"

La respuesta que la mayoría de los estudiantes dio a la pregunta 18, ¿qué crees que la música le aporta a tu vida diaria? Muestra que el 12% consideraba la creatividad y el 18% el desarrollo de habilidades.

Figura 4



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado a los estudiantes de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41 "Mártires de Río Blanco"

La respuesta a la pregunta 19, al terminar tus estudios, ¿te gustaría estudiar música? ¿por qué? La respuesta fue bien tomada, en el entendido de estudiar música como una actividad extra, a lo cual, respondieron cuatro estudiantes mujeres de seis afirmativamente y dos que no, contra siete estudiantes hombres de once, afirmativamente y cuatro que no. La parte más interesante fueron las respuestas al ¿por qué?, en donde muchos expresaron que sería una buena posibilidad, una sola estudiante respondió que no deja mucho dinero.

Como ya se mencionó en el apartado de la Política Educativa Nacional, lo que se requiere para llevar a cabo cualquier reforma, es que los involucrados tengan claros los objetivos que se persiguen, tengan conciencia de la importancia de su participación en el logro de las metas propuestas, sean capaces de proyectar los resultados de su actuación, y se sientan parte de la solución de la problemática para la mejora del programa educativo.

Lo anterior compromete al sistema educativo a promover todas las competencias, no sólo las que evalúan PISA y PLANEA, es decir si la Expresión y Apreciación Artísticas en Preescolar se orientan a potenciar en los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad *para que expresen sus sentimientos mediante el arte y experimenten sensaciones de logro*, el no abordar los contenidos referentes a este campo de formación es no tener claros los objetivos que se persiguen, y si en Primaria, los estudiantes *necesitan de momentos para jugar, cantar, escuchar música de distintas épocas y géneros, imaginar escenarios y bailar*, para de esta manera enriquecer su lenguaje, memoria, atención, escucha, control corporal e incremento de interacción con sus pares, no se les proporciona el espacio, el momento, los contenidos y la formación adecuada ¿qué perfil de egreso se está construyendo en secundaria?

La aplicación de los dos primeros instrumentos mostraron que las actividades artísticas que practicaron los estudiantes en preescolar y primaria fueron muy escasas, además de inclinarse a ciertas actividades como el dibujo o la danza que en apariencia son más fáciles, pues dejar que el estudiante dibuje o baile sin una técnica elemental que conduzca al alumno a enriquecer su lenguaje artístico,

limitarlos a cantar ocasionalmente para festividades como el 10 de mayo y el concurso del Himno Nacional, no aportaron mucho al desarrollo de competencias musicales, lo que se observa en la evaluación diagnóstica. Es importante notar que sólo seis de ellos reportan haber tocado la flauta, pero como una actividad que hacían muy esporádicamente, lo que llama la atención es que los estudiantes desean aprender otros instrumentos y componer música con apoyo tecnológico. En relación al supuesto preliminar, si la actividad mental es exclusivamente humana y es resultante del aprendizaje social, de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales, entonces la música no sólo es un ejemplo de esa actividad mental, es por lo tanto resultado de un aprendizaje social.

De acuerdo con lo anterior, la relación que han tenido los estudiantes con la música y sus diferentes manifestaciones, promueve una valoración de las mismas, a través de la elección de algún género, de algún compositor o interprete que guarda una relación directa con lo que se escucha en casa, con los amigos, en la comunidad, en la radio o en televisión.

De alguna manera, esa relación forma el gusto musical que puede ser aprendido por la interacción social y, por lo tanto, la justificación de ese gusto musical no tiene necesariamente que ver con el análisis armónico, melódico, contrapuntístico o estructural de la obra o de la interpretación de la misma, apegada a aspectos técnicos o históricos, simplemente es el resultado de una afición, y ésta promueve opiniones y juicios de valor sobre la actividad musical incluso en lo académico, aunque en apariencia pudiera parecer superficial.

Al observar que las actividades culturales al interior de las escuelas de las que procedían los alumnos entrevistados, se limitó a la realización de actividades que no pretendían promover las competencias artísticas formalmente, luego entonces, se comprende el por qué los estudiantes carecían de las competencias musicales que demanda el propio perfil de egreso de esas instituciones, dejando de lado la formación integral, además de ignorar las necesidades de expresión emocional, de juego y de interacción social, para acceder a un aprendizaje del propio entorno y de otros que conforman un universo en la diversidad de otras culturas alrededor del mundo, mismas a las que los estudiantes tienen derecho de acceso.

La conclusión de lo anterior es que los estudiantes pueden construir gradualmente sus competencias en solfeo⁷ para lograr una apreciación de las expresiones musicales y culturales de este y otros contextos, a través de la aplicación de una estrategia lúdica, que les permita jugar con los sonidos, expresar emociones e ideas, además de romper con la inercia cotidiana y desarrollar su creatividad.

Los resultados obtenidos en el cuestionario muestran que entre los estudiantes se ha formado una idea social de la música como profesión, en la que no la valoran como una opción de formación profesional, pero sí de formación extra curricular.

A partir de lo que se muestra en la tabla de observación del diagnóstico (Anexo B), se observan las siguientes problemáticas:

- Dieciocho de diecinueve estudiantes no tuvieron actividades formales para el aprendizaje de la música.
- Dieciocho de diecinueve no trabajaron aspectos relacionados con la instrucción musical de forma regular.
- Además, se observó que diecisiete de diecinueve estudiantes no recibieron una técnica vocal e instrumental adecuada.

⁷ El *solfeo* es un método de entrenamiento musical, utilizado para entonar mientras se recitan los nombres de las notas de la melodía, respetando las duraciones (valores rítmicos) de las notas, la indicación metronómica (tempo), con el fin de preservar el ritmo, mientras se marca con una mano el compás.

II. PROBLEMÁTICA: LA GESTIÓN PARA EL APRENDIZAJE DEL SOLFEO EN ESTUDIANTES DE 1º DE SECUNDARIA

Los estudiantes que se inscriben en la Secundaria Nocturna para Trabajadores N° 41 “Mártires de Río Blanco”, provienen de escuelas donde no se abordaron los contenidos de la asignatura Artes-Música con profundidad, por lo cual no se han promovido sus competencias musicales, y se ha limitado la posibilidad de que expresen sus sentimientos mediante el arte y experimenten sensaciones de logro, pues al no realizar actividades musicales con regularidad, no se promueve un espacio académico donde se busque que los estudiantes amplíen sus conocimientos en una disciplina artística y la practiquen habitualmente, pues es necesario recordar que los estudiantes necesitan de momentos para jugar, cantar, escuchar música de distintas épocas y géneros para *desarrollarse integralmente*. Cabe mencionar que al desarrollar actividades como cantar o ejecutar un instrumento musical entre pares, también se están promoviendo competencias para la convivencia, pues estas requieren empatía, relacionarse armónicamente con otros; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer, valorar la diversidad social, cultural y lingüística; además de otros elementos que también favorecen el estudio de la música como decidir, actuar con juicio crítico frente a los valores, la conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo, aunque estos se promuevan también con el ejercicio musical, en realidad son aspectos que promueven las competencias para la vida en sociedad.

Pero... ¿cómo se define un perfil de egreso acorde a lo propuesto por la RIEB si no se promueven las competencias musicales?

Lo que va a definir el perfil de egreso, será el tipo de estudiante que se espera formar en el transcurso de los tres niveles de la Educación Básica y se expresa a través de rasgos que los estudiantes muestren al final de este proceso. (SEP, 2011:39)

La problemática mencionada y el perfil de egreso, requieren de una intervención que recupere los conocimientos previos por insignificantes que parezcan y se

aproveche en la construcción de un conocimiento más profundo de la música, donde la interacción entre estudiantes y la estrategia planteada estimule no sólo su aprendizaje, sino también la apreciación de la música en general y la recreación de algunas pequeñas obras para estimular su creatividad y el deseo de conocer otras aún más complejas, por todo lo anterior, la principal pregunta de la intervención queda expresada de la siguiente manera:

¿Qué es necesario tomar en cuenta para que el diseño de una intervención pedagógica logre estimular el aprendizaje del lenguaje musical en los estudiantes que asisten a la clase de música?

III. MARCO TEÓRICO: EXPRESIÓN ARTÍSTICA Y APRENDIZAJE

3.1 La música como arte

Como menciona González (2008:143): “Es necesario considerar el arte como la forma más indirecta, creativa y subjetiva en que la sociedad aparece de forma más nítida en dimensiones veladas al sentido común. Quizás en esto reside su principal expresión subversiva. El arte modela en sus diferentes formas los efectos colaterales y las consecuencias que sobre el hombre tienen determinadas formas de organización político-social. El arte es una expresión plena de la subjetividad humana en despliegue, que se apoya en dos procesos excluidos o tratados de forma muy secundaria por las propias ciencias humanas: la fantasía y la imaginación. La fantasía y la imaginación no se legitiman por su correspondencia con ningún sistema de la realidad que aparezca como referente objetivo de las acciones humanas: la fantasía y la imaginación se legitiman por los nuevos modelos y opciones que nos permiten construir nuevas representaciones sobre el hombre y el mundo. *El arte es una forma de generar opciones humanas frente a todos los órdenes y prácticas socialmente aceptadas.* Es por ello que los sistemas políticos, con gran frecuencia inspirados en una verdad única, rechazan y pretenden controlar la riqueza del arte”. De acuerdo con lo anterior, la música es una parte fundamental del arte, en general de lo popular a lo académico, la música ayuda para tareas tan simples como calmar o dormir a los niños (Ej. Canciones de cuna), para curar enfermedades (Ej. Música medicinal), para aprender o memorizar información útil (Ej. Tablas de multiplicar), para perpetuar la historia y leyendas, para estimular los valores patrios (Ej. El Himno Nacional Mexicano), para estimular la danza, para dar énfasis a la poesía, el teatro, el cine y para estimular conscientemente nuestros propios estados de ánimo (Siegmeister, 1980).

3.2 La música como lenguaje

Si se entiende el lenguaje como la facultad humana de comunicarse mediante un sistema de signos, sean estos: auditivos, táctiles y visuales, que dependen de aptitudes fisiológicas y se relacionan con el exterior mediante un simbolismo convencional, entonces por consecuencia, hay que considerar a la música como un tipo de lenguaje.

Cuando se analiza la música como lenguaje, se enfatizan los siguientes aspectos:

- La música es transmisora de mensajes, y aunque sea difícil describir el tipo de mensaje que transmite una obra musical por la subjetividad que supone la decodificación individual del mismo, comparada con la función denotativa-conceptual del lenguaje verbal, sí existen pautas comunes como la relación entre la música y el mensaje afectivo que ésta conlleva. Por lo tanto, es un hecho que los sentimientos más intensos se expresan por medio de la música.
- Cuando se habla de lenguaje, se hace referencia a la comunicación y la comunicación musical comienza con el compositor, continúa con el intérprete para finalmente llegar al oyente. Los tres sujetos y el soporte material (partitura) son los cuatro agentes principales que intervienen en el proceso de la creación y comunicación del mensaje musical, en sociedades musicalmente alfabetizadas, ya que hay sociedades⁸ donde no se ha utilizado la escritura musical y, por ende, la partitura no existe.

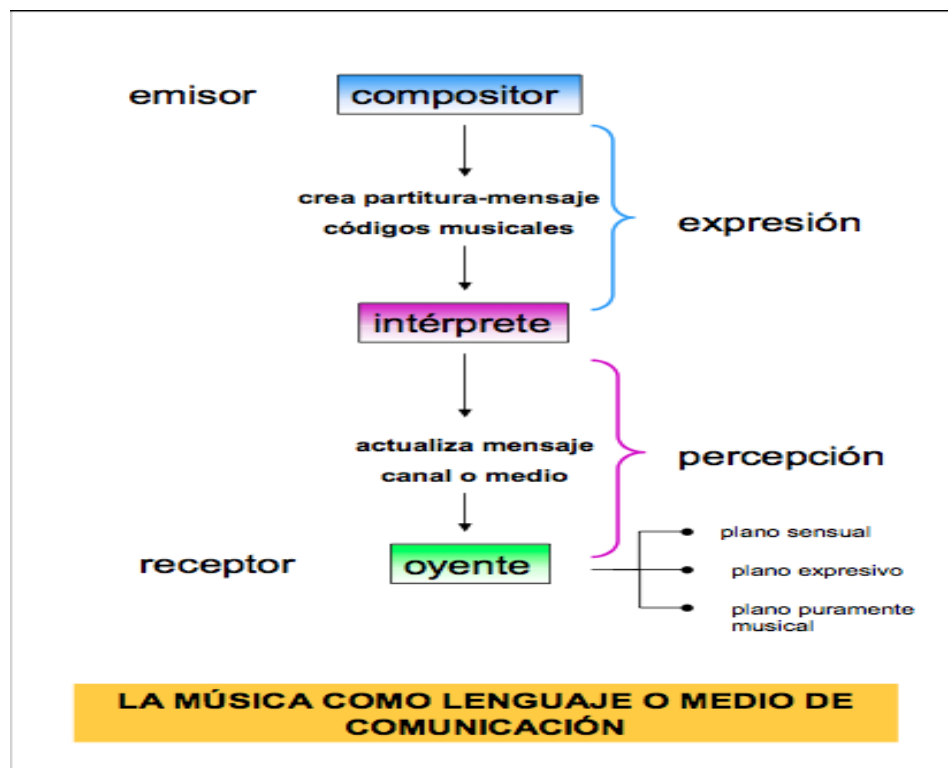
En la medida que el oyente escucha lo que emite el intérprete, entenderá lo que el compositor quiso comunicar, y esto se cumple siempre que el intérprete sea fiel al compositor y exprese más fidedignamente su idea.

El *lenguaje musical* es algo único y propio de este arte, pues en ningún otro se han elaborado códigos lingüísticos tan complejos como en la música (Ver Figura 5). El desarrollo de la notación, la forma de medir tiempo y sonidos, la partitura como

⁸ Mayas, Aztecas, etc.

documento para plasmar la idea musical, además al mismo tiempo para recuperar de ella la esencia de la obra, configuran un modo único de organización que exige años de estudio para dominarlo. De lo simple a lo complejo, la música se configura como un lenguaje individual e interiorizado y al mismo tiempo social cuando se exterioriza como un medio comunicativo único (Ayala S/f).

Figura 5. La música como lenguaje



Fuente: tomado de (Ayala S/f)

Vygotsky, de acuerdo con Bonin (1996), tomado de Lucci (2006), se dedicó a crear una nueva teoría que incluyera una concepción del desarrollo cultural del ser humano por medio del uso de instrumentos⁹, en especial el lenguaje, considerado como instrumento del pensamiento.

Si el individuo es determinado por la relación con otro individuo y es el lenguaje el modo por el que el individuo es determinado, entonces al mismo tiempo es

⁹ Los instrumentos son medios externos utilizados por los individuos para interferir en la naturaleza, cambiándola y, consecuentemente, provocando cambios en los mismos individuos.

determinante de los otros individuos, para finalmente reconocer que el individuo está establecido por las interacciones sociales.

De acuerdo con lo anterior y en relación a lo citado sobre Siegmeister, es lógico entender, desde un punto de vista artístico, que el individuo está determinado por la música, como resultado de la interacción social del lenguaje musical.

Si la actividad mental es exclusivamente humana como resultante del aprendizaje social, de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales, la música es un ejemplo de esa actividad mental.

Si el lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, la música como lenguaje también es un mediador, pues el lenguaje comprende varias formas de expresión: oral, gestual, escrita, *musical* y matemática.

De acuerdo con Vygotsky (1996), el lenguaje representa un salto de calidad en las funciones superiores; cuando éste comienza a servir de instrumento psicológico para la regulación del comportamiento, pues considera que la adquisición del lenguaje constituye el momento más significativo en el desarrollo cognitivo, dado que la percepción cambia de forma radical, formándose nuevas memorias y creándose nuevos procesos de pensamiento (Vigotsky, 1996. Tomado de Lucci, 2006).

Como consecuencia de lo anterior, el lenguaje constituye el sistema de mediación simbólica que funciona como instrumento de comunicación, planificación y autorregulación, entonces ¿cómo es que el individuo se apropia del mundo externo? Pues, por la comunicación establecida en la interacción, ya que ocurren reinterpretaciones de las informaciones, de los conceptos y significados. En ese sentido Vygotsky (1996) considera que el modo de funcionamiento del cerebro se amolda, a lo largo de la historia de la especie (base filogénica) y del desarrollo individual (base ontogénica), como producto de la interacción con el medio físico y social (base sociogénica) (Vigotsky, 1996. Tomado de Lucci, 2006).

El lenguaje materializa y constituye las significaciones construidas en el proceso social e histórico. Una vez que el individuo las interioriza, tiene acceso a esas significaciones para significar sus propias experiencias y este proceso resultante

constituirá su conciencia, mediando así sus propias formas de sentir, pensar y actuar.

De acuerdo con el origen del individuo (ontogénesis), ocurren dos saltos cualitativos en su desarrollo. El primero, cuando el individuo adquiere el lenguaje oral y el segundo, cuando adquiere el lenguaje escrito.

Cuando un individuo adquiere el lenguaje musical, ¿también ocurre un salto cualitativo? El niño, el adolescente o el individuo ¿lo podrá realizar con la ayuda de otra persona que sabe más?

Vygotsky (1932. Tomado de UNESCO 1994:281) menciona que: “Por mediación de los demás, por mediación del adulto, el niño se entrega a sus actividades. Todo absolutamente en el comportamiento del niño está fundido, arraigado en lo social”.

3.3 La Zona de Desarrollo Próximo y la música

Vygotsky definió la *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP) como: “la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial, y tal como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con iguales más capaces”. (Vygotsky, 1980. Citado por Meza S.f.)

De acuerdo con lo anterior es necesario observar los siguientes aspectos en relación al concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y este proyecto de intervención:

- Si los estudiantes no cuentan con los conocimientos previos específicos del solfeo, requieren la interacción con el docente o la colaboración con iguales más capaces.
- Para el logro de la ZDP en el aprendizaje del solfeo y ejecución vocal e instrumental, la interacción entre los participantes no debe ser forzada.
- En las ZDP reales, la interacción entre el docente y los estudiantes debe partir de una interpretación de las necesidades de estos.
- Según Cole (1983), las situaciones de aprendizaje que son nuevas para

algunos estudiantes, no lo son para todos los participantes, porque algunos han participado de otros ambientes de aprendizaje socialmente organizados, lo que es útil para la ZDP (Pérez, 1999. Citado por Meza, S.f).

3.4 La mediación pedagógica en la música

Para llevar al aula la mediación pedagógica, es necesario tomar en cuenta las acciones que el docente ejecuta para la promoción de aprendizajes significativos que promueven el desarrollo de competencias musicales y, por lo tanto, la formación integral de los estudiantes, se da a través de *la mediación pedagógica*.

Aunque es innegable el carácter individual y endógeno¹⁰ del aprendizaje escolar, éste no sólo se compone de representaciones personales, sino que se sitúa así mismo en el plano de la actividad social y la experiencia compartida. Es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de los otros y en un momento y contexto cultural particular. En el ámbito de la institución educativa, esos “otros” son, de manera sobresaliente, el docente y los compañeros de aula. (Wenger, 2001. Tomado de Díaz Barriga, 2010: 3)

El docente a través del uso de diferentes estrategias como: mapas mentales, ilustraciones, pistas tipográficas y preguntas intercaladas entre otras, facilita al estudiante la apropiación de los contenidos que necesita adquirir, pero como se menciona en el párrafo anterior, no es para que el estudiante lo construya en solitario, sino en un proceso de mediación colectiva entre los compañeros del aula y el docente.

Una vez que se ha iniciado el proceso de la mediación pedagógica, es necesario considerar la enseñanza situada, pues de acuerdo con Baquero (2002. Tomado de Díaz Barriga 2006:19) desde la perspectiva situada (situacional) o contextualista, como le llama este autor, el aprendizaje debe comprenderse como un *proceso multidimensional de apropiación cultural*, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción. Se destaca la importancia de la

¹⁰ Endógeno. *Adjetivo*. Que se forma o engendra en el interior de algo, como la célula que se forma en el interior de otra. Que se origina por causas internas.

actividad y el contexto para el aprendizaje y se reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de *enculturación* mediante el cual los estudiantes se integran de manera gradual en una comunidad o cultura de prácticas sociales. En esta misma dirección, se comparte la idea de que *aprender y hacer* son acciones inseparables. En consecuencia, un principio nodal de este enfoque plantea que los estudiantes, aprendices o novicios deben aprender en el *contexto pertinente*.

3.5 La gestión del aprendizaje musical

¿Cómo se puede gestionar ese proceso de enculturación al interior del aula? ¿Qué tipo de gestión educativa se necesita?

Como menciona Aguerrondo (1996:12): “Una gestión que conduzca, pues toda conducción institucional, de manera consciente o inconsciente, con un modelo más *laissez-faire* o más directivo, aplica técnicas de gestión que inciden sobre lo que ocurre en ella”.

Cuando se trata de enfrentar cambios, las escuelas tienen un doble problema. Primero, en general están altamente burocratizadas, lo que quiere decir que tienen problemas de rutina, resistencia al cambio y falta de flexibilidad. Segundo, la educación en sí misma tiene un ritmo de cambio relativamente lento, no sólo porque forma parte de los aspectos de la conservación de la cultura, sino porque la cultura en sí misma es un campo en el que las transformaciones toman muchos años.

Por esto, frente a la necesidad de una conducción eficiente y de una gestión institucional comprometida con el mejoramiento de la calidad educativa aparecen dos grandes temas:

- El primero tiene que ver con el contenido del cambio.
- El segundo tiene que ver con la probabilidad de que una vez tomada esta decisión, el cambio se concrete.

Este último es el campo de la gestión. En cualquiera de las instancias o niveles en que se ejerza, la gestión que nos interesa es aquella que garantiza decisiones

eficaces 'es decir que se cumplan' para el mejoramiento de la educación. Es decir, un estilo de gestión que pueda mostrar resultados; un estilo de gestión que conduzca a la institución hacia los objetivos prefijados (Aguerrondo, 1996).

Por lo tanto, y para los fines de esta intervención, la gestión que interesa es aquella vinculada a lo pedagógico donde se pueda lograr una mediación adecuada para tener acceso a otros lenguajes simbólicos, no verbales y la promoción de aprendizajes significativos, a través de una estrategia que ofrezca una serie de técnicas para *aprender haciendo*, pues *la música se hace al ejecutarla*, y este ejercicio lúdico genera que el estudiante *experimente esa sensación de logro* tan característica de la creación o recreación musical, promoviendo un *proceso multidimensional de apropiación cultural*, pues como ya se mencionó, se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción.

En ese sentido, Namó de Mello (1998: 3) comenta que: "Este es un mundo letrado, en la acepción no peyorativa del término, en el cual el dominio de la lengua es también un prerrequisito para la adquisición de la capacidad de lidiar con códigos y, por lo tanto, de tener acceso a otros lenguajes simbólicos no verbales, como son los de la informática y los de las *artes*".

En el mundo actual no basta con oír música, la apreciación artística va más allá, es necesario escuchar con atención el discurso que el artista pretende hacernos llegar, es necesario escucharlo a través del color de la instrumentación y del ritmo, que por momentos exalta el corazón o nos transporta a una dimensión desconocida, pues, aunque el lenguaje musical sea muy sencillo, guarda una proporción directa con las grandes obras que en otro tiempo escucharlas era el privilegio de unos cuantos. Este es un mundo globalizado en el que en un instante tenemos acceso a lo que sucede al otro lado del planeta; conciertos y audiciones de cualquier género viajan a tal velocidad, que fácilmente podemos sucumbir a su encanto, es entonces cuando se hace necesario discriminar las expresiones artísticas desde un punto de vista académico e innovador.

Es evidente que antes de aterrizar una innovación, es necesario entender que ha sufrido diversas transformaciones desde su creación, durante su recorrido por el sistema educativo y la interacción con los diversos actores, hasta llegar al aula, es

ahí donde el docente se encarga de ponerla en práctica a partir de sus propias competencias y pasa de ser un objeto teórico, a una realidad en contexto áulico. (Ezpeleta, 2004)

Por otro lado, y de acuerdo con Casassus (2000:4) la gestión es: “la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción”, lo que significa que el docente de Artes-Música tiene el deber y también la necesidad de promover las competencias artísticas de los estudiantes para ejercitar sus aprendizajes y no únicamente dejarlo en la teoría, luego entonces, estaremos innovando nuestra práctica educativa.

Para que la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción sea un logro, debe reconocerse a la gestión como tal, por lo que exige un liderazgo que vaya más allá de la misma gestión, pues el liderazgo es un dinamizador y promotor del cambio, lo que implica coordinar los procesos de enseñanza y aprendizaje, como motivar las acciones, tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes para construir metas que resuelvan problemáticas en su vida cotidiana y sean capaces de tomar decisiones (Bolívar, 1997).

3.6 Reflexión final

Como ya se mencionó en el contexto situacional, los estudiantes que asisten a primer grado de la Secundaria Nocturna, han cumplido 15 años, en algunos casos han estado desconectados de la escuela por al menos un año, en otros casos han recorrido otras escuelas antes de llegar a esta, y en otros más, la indisciplina y el bajo aprovechamiento les cerró la posibilidad de concluir su formación en alguna secundaria diurna.

Es notable que este tipo de estudiantes requieren una interacción social entre iguales, que logre saltar las barreras de comunicación y al mismo tiempo resolver sus necesidades de aprendizaje, y es en ese sentido, la *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP), la opción más adecuada, pues en la interacción con iguales más capaces, que hayan logrado interiorizar más rápidamente los pormenores del lenguaje musical y simultáneo a esto la interacción de esos iguales más capaces con el

adulto experto (docente), que promueve una mediación pedagógica y con ello, facilitar la apropiación del lenguaje musical a partir del diseño estratégico de la intervención pedagógica, que es necesario realizar para establecer las condiciones más adecuadas y obtener entonces, el logro satisfactorio en el aprendizaje del lenguaje musical.

IV. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Entonces ¿cuál es el propósito del diseño de la intervención? El propósito principal es coordinar los procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de motivar las acciones pertinentes y considerar las necesidades de los estudiantes, en la apropiación de los contenidos de la asignatura Artes-Música, partiendo de la recuperación de sus conocimientos previos para vincularlos con los contenidos de la asignatura, por medio de una estrategia que desarrolle diferentes técnicas lúdicas que faciliten esa apropiación.

4.1 Metodología empleada para la intervención pedagógica

De lo anterior se desprende la necesidad de utilizar una metodología adecuada a la naturaleza del diseño de la intervención, por lo que, se utilizó una metodología basada en la investigación-acción.

De acuerdo con Ander Egg (1995:29): “El hombre a través de la investigación, satisface su necesidad de conocimiento, es a partir del saber cotidiano (Saber Doxa) que se conforma de experiencia, no es sistemático, es espontáneo, acrítico, superficial e irreflexivo. Ese saber cotidiano en relación a la sociedad genera cultura, misma que genera ideologías y condicionamientos que se expresan en modos de ser, trabajar y conocer; este último visto como un proceso dinámico de validación del conocimiento, con una visión holística que puede ser previsor o utópica. Esas validaciones del conocimiento por medio de técnicas llevadas a la praxis requieren de un método científico, que proviene del saber científico (Saber Epísteme) el cual se conforma de procedimientos metodológicos, reflexión sistemática, razonamiento lógico y búsqueda intencionada, se incorpora a un sistema llamado ciencia. Finalmente, el Método Científico formula problemas, propone explicaciones verosímiles, deriva consecuencias, elige instrumentos metodológicos que posteriormente somete a prueba, para obtener datos que analiza para estimar su validez”.

Este documento aporta a esta intervención, la necesidad de un sustento desde un punto de vista científico para no quedarse en la superficialidad de la simple experiencia o en una espontaneidad acrítica. Es necesario abordar el estudio a partir de la formulación de una problematización.

En función de los problemas particulares de los estudiantes de la Secundaria Nocturna para Trabajadores N° 41, la problemática que se observa está relacionada con la apropiación de los contenidos, principalmente los relacionados al solfeo, por lo que se plantea la siguiente hipótesis:

Si los estudiantes recuperan sus conocimientos socioculturales en música y en la clase se estimula su Zona de Desarrollo Próximo, apoyado por el docente o en el desarrollo de trabajo colaborativo con iguales más capaces, entonces lograrán construir sus competencias musicales y expresar sus sentimientos mediante el arte y experimentar sensaciones de logro.

No se trata en este caso de ilusiones pre construidas a partir de la intuición, sino por el contrario de la búsqueda de lo inédito, de descubrir su pertinencia socio-cultural. Para esta intervención educativa, se han considerado las siguientes necesidades:

1. Aclarar algún aspecto que ayude a mejorar la práctica educativa.
2. Dar explicaciones de mayor profundidad a situaciones que afectan o modifican dicha práctica.
3. Sistematizar experiencias educativas (Torres, y Jiménez 2006).

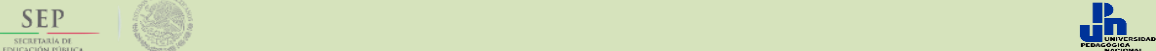
Esta Intervención Educativa es producto de la investigación al interior del aula, desde un auto cuestionamiento y una reflexión crítica mediante la cual se identificó la problemática referente al aprendizaje del solfeo, a través de la Investigación-Acción y a partir de la elaboración de un plan de intervención, el cual al ser llevado a la práctica ¿logró el propósito de introducir a los estudiantes en el estudio del solfeo de una manera lúdica para facilitar su aprendizaje? Para que en su momento

se pudiese confirmar que la problemática fue superada y, por lo tanto, también generase un progreso en los estudiantes (Martínez, 2000).

4.2 Cronograma

Durante el proceso de diseño, planeación y puesta en marcha del proyecto de intervención, el cronograma fue determinante para establecer el tiempo aproximado en la realización de las diversas actividades, como las líneas de acción y cumplir así en tiempo y forma con su aplicación. (Ver Figura 6).

Figura 6

 ESC. SEC. NOCTURNA. N°41. P/T "MÁRTIRES DE RÍO BLANCO" PROYECTO: GESTIÓN ESTRATÉGICA PARA APRENDER SOLFEO EN 1ER GRADO DE SECUNDARIA NOCTURNA.												
ACTIVIDADES	2015											
	ENERO	FEBRERO	MAYO				JUNIO			JULIO		
	27	06-22	07	14	21	28	04	11	18	25	02	
PROPÓSITOS												
COMPETENCIAS A FAVORECER Y APRENDIZAJES ESPERADOS												
SUSTENTO TEÓRICO												
LÍNEAS DE ACCIÓN												
CRONOGRAMA, METAS PARCIALES Y FINALES												
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS												
RECURSOS												
PLAN DE EVALUACIÓN												
INTERVENCIÓN												

Fuente: Elaboración propia

4.3 Líneas de acción

Durante el proceso que se siguió desde el diseño hasta la evaluación de los logros, las líneas de acción que a continuación se detallan, orientaron todas las actividades implícitas en el proyecto de intervención.

- Diseño de una estrategia lúdica, así como didáctica para promover el desarrollo de competencias de solfeo, la ejecución instrumental y vocal.

- Aplicación de actividades lúdicas y didácticas, diseñadas para el aprendizaje del solfeo, la ejecución instrumental y vocal.
- Evaluación de los logros en el desarrollo de la competencia de solfeo, ejecución instrumental y vocal.

A continuación, se presenta la planeación didáctica en donde se vierten las ideas planteadas en los puntos anteriores.

4.4 Planeación didáctica

¿Qué es la planeación? Aguerro (2007:3) menciona que: “La planificación tuvo su origen en el pasado remoto dado que el producto de grandes empresas como las pirámides de Egipto, Perú y México, requirieron de una intrincada logística imposible de ser lograda, sin la aplicación de una racionalidad de medios-fines propia de la planificación”.

Pero la planificación como actividad social y como tarea del Estado, inicia en Rusia en 1917, en Francia en 1929 con el Plan Tardieu y el Plan Marquet en 1934, finalmente llega a occidente después de la II Guerra Mundial con el Plan Marshall. Su área de competencia original fue la económica, pero desde allí se diversificó hacia todos los demás sectores.

La historia de la planificación en general y también su aplicación en el campo educativo muestran que la planeación siempre ha tenido como prioridad el cambio, además, por tratarse de una herramienta desarrollada para la gestión del Estado, su finalidad es la de organizar procesos para lograr grandes tareas (Aguerrondo, 2007).

Algunos modelos de planeación son el resultado de la expansión como respuesta al fenómeno de la globalización y su impacto afecta a la estructura económica de los países que compiten en los mercados internacionales. Las organizaciones industriales, comerciales y de servicios, demandan una configuración más depurada de los sistemas de planeación, específicamente de los proyectos estratégicos.

Aunque existe una gran compilación de tratados acerca de la elaboración de planes y proyectos estratégicos, por lo general deben tener una clara descripción de su estructura y de sus objetivos para que al ser analizados y evaluados muestren una repercusión terminal, es decir una evaluación del impacto financiero y estructural.

Un ejemplo de estos modelos, que guarda una gran similitud con la elaboración de este proyecto de intervención, es el de la Planeación Mercadológica de Kauffman que, consta de trece etapas o fases sucesivas, las cuales involucran un conjunto de acciones como: *la determinación del problema o acción a emprender, el diagnóstico situacional de la empresa interno y externo; el análisis y evaluación diagnóstica, la toma de decisiones previas, la formulación de estrategias, la evaluación de las estrategias, la elección de la estrategia central y empresarial, el desarrollo del plan estratégico y determinación de sus líneas de acción, identificación de planes, acciones y programas, la formulación del plan de acción administrativa, el programa de implementación y puesta en marcha, el programa de administración, seguimiento, control, evaluación y finalmente la retroalimentación.* (Kauffman et al., 2005. Citado por Cano y Olivera 2008:43)

Un sistema de planeación estructurado y flexible permite a las instituciones educativas actuar ante lo que plantea el entorno para lograr así, un efecto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes. Al mismo tiempo este sistema de planeación debe tener un fundamento en la cultura de calidad y participación (Ruiz, 2014).

De acuerdo a lo anterior, a continuación, se muestra un modelo de planeación flexible, que en su momento funcionó tanto para la planeación didáctica como para el plan de evaluación.



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 D.F. ORIENTE
PLANEACIÓN DIDÁCTICA**

ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Gestión estratégica para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.

TEMA: Solfeo y ejecución vocal e instrumental.

COMPETENCIA A FAVORECER: Identifica y analiza fórmulas rítmico-melódicas, por medio del solfeo en actividades lúdicas, con una actitud de respeto, tolerancia y colaboración para una interpretación corporal, vocal e instrumental.

ATRIBUTOS DE LA COMPETENCIA: Se encuentran en la planeación en la segunda columna de izquierda a derecha.

OBJETO DE ESTUDIO: El solfeo en 1er grado de secundaria nocturna.

1° Artes Música		SITUACIÓN DIDÁCTICA: Estrategia para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.				
Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
Sesión 1 Compás binario. 07/Mayo/2015 45 minutos Aula.	Identifica táctil y auditivamente el pulso y tempo mediante diversas actividades lúdicas para ubicarlos en compases de 2/4.	<p>Inicio:</p> <p>Participarán mediante una <i>Lluvia de Ideas</i> manifestando sus conocimientos sobre las características del pulso, tempo y compás.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>1.- Identificarán el pulso en sus muñecas o cuello, tomando el número de latidos por minuto.</p> <p>2- Marcharán marcando un tempo específico</p> <p>3- Tomarán nuevamente su pulso para identificar la regularidad del mismo.</p> <p>4- Marcharán nuevamente marcando un acento con el pie izquierdo, para identificar el compás de dos tiempos.</p> <p>5- Participarán colaborativamente en la elaboración de un mapa mental sobre los conceptos de tempo, pulso y compás, el cuál copiarán en hojas blancas para integrarlo a su carpeta de evidencias.</p> <p>6.- Contestan individualmente un cuestionario referente a los contenidos de la sesión.</p> <p>Cierre:</p> <p>En plenaria dialogarán sobre su experiencia en función del cuestionario.</p>	<p>- Pintarrón y marcadores de colores</p> <p>-Hojas blancas, lápices de colores, bolígrafo, goma de borrar y reloj.</p> <p>- Carpeta de evidencias</p>	<p>Muestra interés al realizar las actividades.</p> <p>Localiza y hace un conteo de sus pulsaciones sanguíneas.</p> <p>Marcha con un paso regular simulando el pulso sanguíneo.</p> <p>Participa colaborativamente en la elaboración del mapa mental.</p> <p>Dialoga sobre las actividades realizadas.</p>	<p>Mapa mental</p> <p>Cuestionario</p>	<p>Cuestionario</p>

1° Artes Música		SITUACIÓN DIDÁCTICA: Estrategia para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.				
Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 2</p> <p>Compases binarios y ternarios.</p> <p>14/Mayo/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula.</p>	<p>Identifica corporal y auditivamente el pulso y tempo en diversas actividades lúdicas para ubicarlos en compases de 2/4 y 3/4.</p>	<p>Inicio:</p> <p>Participarán colaborativamente en el juego de <i>La Papa Caliente</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> Cantarán la canción y cuando esta concluya, quien tenga la pelota participará recordando las características del pulso, tempo y compás, expresándolas oralmente. <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> Identificarán el pulso en diversos ejemplos musicales, marcándolo con las palmas de las manos. Marcharán marcando el paso al tempo de diversos ejemplos musicales, para identificar el acento. Marcharán nuevamente marcando el tiempo fuerte del compás con las palmas, para identificar el tipo de compás (binario o ternario) al tiempo que cuentan en voz alta el número de tiempos. Identificarán visualmente las características de una partitura. Participarán colaborativamente en la elaboración de una partitura, para plasmar el tempo y el compás, el cuál copiarán en hojas pautadas para integrarlo a su carpeta de evidencias. <p>Cierre:</p> <p>En plenaria: Dialogarán sobre su experiencia en función de las actividades realizadas.</p>	<p>-Pelota de tenis (papa caliente)</p> <p>- Reproductor de sonido y grabaciones</p> <p>- Pintarrón y marcadores de colores</p> <p>-Hojas pautadas, lápices de colores, bolígrafo, goma de borrar.</p> <p>- Carpeta de evidencias</p>	<p>Muestra interés al realizar las actividades.</p> <p>Marca el pulso y acentúa el 1er tiempo.</p> <p>Marcar el pulso y acentuar el primer tiempo para descubrir el tipo de compas que escucha.</p> <p>Participa activamente en la elaboración de la partitura.</p> <p>Dialoga con interés sobre las actividades realizadas.</p>	Partitura	Tabla de observación

1° Artes Música		SITUACIÓN DIDÁCTICA: Estrategia para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.				
Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 3</p> <p>Compases binarios y ternarios.</p> <p>21/Mayo/20115</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula.</p>	<p>Identifica corporal y auditivamente el pulso y tempo en diversas actividades lúdicas para ubicarlos en compases de 2/4 y 3/4.</p>	<p>Inicio:</p> <p>Participarán colaborativamente en el juego de <i>Los Gallitos</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> Jugarán a los gallitos y a quien le revienten primero el globo, comentará alguna de las características del pulso, tempo y compás, expresándolas oral y gráficamente en el pintarrón. <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> Identificarán el pulso en diversos ejemplos musicales, marcándolo con las palmas de las manos. Marcharán marcando el tiempo fuerte del compás con las palmas, para identificar el tipo de compás (binario o ternario) al tiempo que cuentan en voz alta el número de tiempos. Imitarán formulas rítmicas con las palmas, al mismo tiempo que visualizan la notación utilizada. Participarán colaborativamente en la elaboración de una partitura, para plasmar el tempo, el compás y las formulas rítmicas utilizadas en los ejemplos, la cual copiarán en hojas pautadas para integrarlo a su carpeta de evidencias. <p>Cierre:</p> <p>Responderán colectivamente a la entrevista y dialogarán sobre sus respuestas en función de las actividades realizadas.</p>	<p>-Globos y listones.</p> <p>- Reproductor de sonido y grabaciones.</p> <p>- Pintarrón y marcadores de colores.</p> <p>-Hojas pautadas, lápices de colores, bolígrafo, goma de borrar.</p> <p>- Carpeta de evidencias.</p>	<p>Muestra interés al realizar las actividades.</p> <p>Marca el pulso y acentúa el 1er tiempo.</p> <p>Marca el pulso y acentúa el 1er tiempo para descubrir el tipo de compas.</p> <p>Participa activamente en la elaboración de la partitura.</p> <p>Dialoga con interés sobre las actividades realizadas.</p>	<p>Partitura</p>	<p>Entrevista</p>

1° Artes Música		SITUACIÓN DIDÁCTICA: Estrategia para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.				
Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 4</p> <p>Compases binarios, ternarios y cuaternarios.</p> <p>28/Mayo/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula.</p>	<p>Identifica corporal y auditivamente el pulso y tempo en diversas actividades lúdicas para ubicarlos en compases de 2/4 y 3/4.</p>	<p>Inicio:</p> <p>Participarán colaborativamente en el juego del <i>Teléfono Descompuesto</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> Transmitirán un mensaje pulsando en la mano de su compañero de al lado, para transmitir formulas rítmicas a un tempo y compás determinado, el último las expresará con palmadas. <p>Desarrollo:</p> <p>1.- Escucharán e imitarán de diversas grabaciones, el pulso del compás con las palmas, para identificar si es binario, ternario o cuaternario.</p> <p>2- Imitarán formulas rítmicas con las palmas, al mismo tiempo que visualizan la notación utilizada.</p> <p>3- Escucharán e imitarán formulas rítmicas con las palmas, al mismo tiempo que visualizan la notación utilizada entre varias opciones para identificarla.</p> <p>4.- Participarán colaborativamente en la elaboración de una partitura, para plasmar el tempo, el compás y formulas rítmicas que ellos propongan para palmearlas como ejercicio de apertura de la siguiente sesión. (Copiarán la partitura en hojas pautadas para integrarlo a su carpeta de evidencias).</p> <p>5.- Responderán individualmente al cuestionario.</p> <p>Cierre:</p> <p>En plenaria dialogarán sobre sus respuestas al cuestionario, en función de las actividades realizadas.</p>	<p>- Reproductor de sonido y grabaciones.</p> <p>- Pintarrón y marcadores de colores.</p> <p>-Hojas pautadas, lápices de colores, bolígrafo, goma de borrar.</p> <p>- Carpeta de evidencias.</p>	<p>Muestra interés al realizar las actividades.</p> <p>Marca el pulso y acentúa el 1er tiempo.</p> <p>Marca el pulso y acentúa el 1er tiempo Para descubrir el tipo de compás.</p> <p>Participa activamente en la elaboración de la partitura.</p> <p>Dialoga con interés sobre las actividades realizadas.</p>	<p>Partitura</p>	<p>Cuestionario</p>

1° Artes Música		SITUACIÓN DIDÁCTICA: Estrategia para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.				
Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 5</p> <p>Aerófonos.</p> <p>04/Junio/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula.</p>	<p>Identifica visual y auditivamente las características de los aerófonos para discriminarlos entre otros instrumentos.</p>	<p>Inicio:</p> <p>Participarán colaborativamente en el juego del <i>Memorama</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> Se dictarán en parejas las fórmulas rítmicas que escribieron la sesión anterior, uno dictará el otro palmeará. <p>Desarrollo:</p> <p>1.- Observarán las características de la flauta de pico y dibujarán un esquema en donde se muestren sus partes, además de anotar cómo se produce el sonido.</p> <p>2- Imitarán la postura correcta de las manos y su disposición para tocar las notas sol 5, la 5 y si 5.</p> <p>3- Escucharán e imitarán con la flauta, el sonido que se produce al ejecutar las notas mencionadas, al mismo tiempo que visualizan la notación utilizada en el pentagrama para identificarlas.</p> <p>4.- Participarán colaborativamente en la elaboración de una partitura para plasmar el tempo y el compás de una línea rítmico melódica que ellos propongan para ejecutarla en la siguiente sesión.</p> <p>5.- Copiarán la partitura en hojas pautadas para integrarlo a su carpeta de evidencias.</p> <p>Cierre:</p> <p>En plenaria: Dialogarán sobre su experiencia en función de las actividades realizadas.</p>	<p>-Flautas de pico.</p> <p>- Pintarrón y marcadores de colores.</p> <p>-Hojas blancas, pautadas, lápices de colores, bolígrafo, goma de borrar.</p> <p>- Carpeta de evidencias.</p>	<p>Muestra interés al realizar las actividades.</p> <p>Utiliza las manos en la posición de (mano izquierda arriba, derecha abajo)</p> <p>Observa que al disminuir el tamaño de la columna de aire la flauta produce sonido más agudo.</p> <p>Participa activamente en la elaboración de la partitura.</p> <p>Dialoga con interés sobre las actividades realizadas.</p>	<p>Esquema, apunte y partitura</p>	<p>Tabla de observación</p>

1° Artes Música		SITUACIÓN DIDÁCTICA: Estrategia para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.				
Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 6</p> <p>Aerófonos.</p> <p>11/Junio/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula.</p>	<p>Identifica visual y auditivamente la técnica de la flauta de pico, para ejecutar pequeñas obras.</p>	<p>Inicio:</p> <p>Participarán colaborativamente en el juego, <i>Tomando Dictado</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> Se les dictará el nombre de la nota y digitarán la posición en la flauta, para recuperar lo aprendido en la clase anterior. <p>Desarrollo:</p> <p>1.- Imitarán la postura correcta de las manos y su disposición para tocar las notas sol 5, la 5 y si 5, de los compañeros más avanzados en equipos de 3.</p> <p>2- Escucharán e imitarán con la flauta el sonido que se produce al ejecutar las notas mencionadas, al mismo tiempo que visualizan la notación utilizada en el pentagrama para identificarlas.</p> <p>3.- Copiarán la partitura de la obra <i>En el Valle</i> para integrarla a su carpeta de evidencias.</p> <p>Cierre:</p> <p>Responderán colectivamente a la entrevista y dialogarán sobre sus respuestas en función de las actividades realizadas.</p>	<p>-Flautas de pico.</p> <p>- Pintarrón y marcadores de colores.</p> <p>-Hojas pautadas, lápices de colores, bolígrafo, goma de borrar.</p> <p>- Carpeta de evidencias.</p>	<p>Muestra interés al realizar las actividades.</p> <p>Participa activamente en la actividad por equipos.</p> <p>Utiliza las manos en la posición de (mano izquierda arriba, derecha abajo)</p> <p>Digita diferentes combinaciones para descubrir que se producen diferentes sonidos (notas).</p> <p>Dialoga con interés sobre las actividades realizadas.</p>	<p>Partitura</p>	<p>Entrevista</p>

1° Artes Música		SITUACIÓN DIDÁCTICA: Estrategia para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.				
Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 7</p> <p>Aerófonos.</p> <p>18/Junio/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula.</p>	<p>Identifica visual y auditivamente la técnica de la flauta de pico, para ejecutar pequeñas obras.</p>	<p>Inicio:</p> <p>Participarán colaborativamente en el juego <i>Ping Pong</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tocarán compases alternando en parejas, mientras uno señalará el pentagrama el otro tocará. <p>Desarrollo:</p> <p>1.- Imitarán la postura correcta de las manos y su disposición para tocar las notas de la obra <i>En el Valle</i>.</p> <p>2.- Integrarán binas para alternando: tocar con la flauta, palmear la rítmica y entonar con el nombre de las notas fragmentos de la obra <i>En el Valle</i>.</p> <p>3.- Copiarán la letra de la obra <i>En el Valle</i> para integrarlo a su carpeta de evidencias.</p> <p>4.- Responderán individualmente al cuestionario.</p> <p>Cierre:</p> <p>En plenaria dialogarán sobre sus respuestas al cuestionario en función de las actividades realizadas.</p>	<p>-Flautas de pico.</p> <p>- Pintarrón y marcadores de colores.</p> <p>-Hojas pautadas, lápices de colores, bolígrafo, goma de borrar.</p> <p>- Carpeta de evidencias.</p>	<p>Muestra interés al realizar las actividades.</p> <p>Participa activamente en la actividad por equipos.</p> <p>Utiliza la digitación que se general acomodar las manos en la posición de (mano izquierda arriba, derecha abajo) para producir las notas específicas de la obra.</p> <p>Ejecuta las notas modificando la duración, afinación y tempo.</p> <p>Dialoga con interés sobre las actividades realizadas.</p>	<p>Partitura con letra</p>	<p>Cuestionario</p>

1° Artes Música		SITUACIÓN DIDÁCTICA: Estrategia para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.				
Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 8</p> <p>Idiófonos y membranófonos.</p> <p>25/Junio/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula.</p>	<p>Identifica visual y auditivamente las características de los Idiófonos y membranófonos para discriminarlos entre otros instrumentos.</p>	<p>Inicio:</p> <p>Participarán colaborativamente en la actividad <i>Integrando Equipos</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> Mostrarán sus materiales y buscarán con quien compartir para formar equipos. <p>Desarrollo:</p> <p>1.- Integrarán equipos de 4 para producir 4 idiófonos y 2 membranófonos anotando sus características y la forma de producción del sonido.</p> <p>2.- Cantarán la letra de la obra <i>En el Valle</i> utilizando los Idiófonos para marcar el acento y los membranófonos para marcar el contratiempo.</p> <p>Cierre:</p> <p>En plenaria: Dialogarán sobre su experiencia en función de las actividades realizadas.</p>	<p>- Pintarrón y marcadores de colores.</p> <p>Cartón, latas de aluminio y hierro, pegamento, estampas de colores, ligas, papel de colores y papel celofán.</p> <p>-Hojas blancas, lápices de colores, bolígrafo, goma de borrar.</p> <p>- Carpeta de evidencias.</p>	<p>Muestra interés al realizar las actividades</p> <p>Participa activamente en la actividad por equipos.</p> <p>Elabora los instrumentos musicales siguiendo las instrucciones.</p> <p>Marca los acentos a tiempo y contratiempo.</p> <p>Dialoga con interés sobre las actividades realizadas.</p>	<p>Idiófonos</p> <p>Membranófonos</p> <p>Apunte de las características</p>	<p>Tabla de observación</p>

1° Artes Música		SITUACIÓN DIDÁCTICA: Estrategia para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.				
Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 9</p> <p>Actividad integradora.</p> <p>02/Julio/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula.</p>	<p>Identifica visual y auditivamente las características del ensamble entre aerófonos, idiófonos, membranófonos y la voz para recrear un fragmento musical.</p>	<p>Inicio:</p> <p>Participarán colaborativamente en la actividad de <i>Relajación</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> Inhalarán, retendrán y exhalarán en periodos de 4 segundos c/u para regular su respiración durante 3 minutos, al término de cada periodo adoptarán una postura física mostrada por el docente. <p>Desarrollo:</p> <p>1.- Repasarán la rítmica, notas, posiciones de flauta y texto entonado de la obra <i>En el Valle</i> utilizando partitura, flauta, idiófonos, membranófonos y voz en equipos de 6 a 8 alumnos, donde los más avanzados ayudarán a sus compañeros a trabajar la parte correspondiente.</p> <p>2.- Presentarán grupalmente un fragmento de la obra <i>En el Valle</i> utilizando flauta de pico, membranófonos, idiófonos y la voz.</p> <p>Cierre:</p> <p>En plenaria: Dialogarán sobre su experiencia en función de las actividades realizadas.</p>	<p>-Partitura e instrumentos musicales</p> <p>- Carpeta de evidencias.</p>	<p>Muestra interés al realizar las actividades.</p> <p>Participa activamente en la actividad por equipos.</p> <p>Utiliza la digitación que se genera al acomodar las manos en la posición de (mano izquierda arriba, derecha abajo) para producir las notas específicas de la obra, además de marcar acentos y entonar la letra afinadamente.</p> <p>Participa colaborativamente para lograr un ensamble musical.</p> <p>Dialoga con interés sobre las actividades realizadas.</p>	<p>Presentación</p>	<p>Rúbrica</p>



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 D.F. ORIENTE**

PLAN DE EVALUACIÓN

ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Gestión estratégica para aprender solfeo en 1er grado de Secundaria Nocturna.

TEMA: Solfeo y ejecución vocal e instrumental.

OBJETO DE ESTUDIO: El solfeo en 1er grado de secundaria nocturna.

COMPETENCIA A FAVORECER: Identifica y analiza fórmulas rítmico-melódicas, por medio del solfeo en actividades lúdicas, con una actitud de respeto, tolerancia y colaboración, para una interpretación corporal, vocal e instrumental.

SESIÓN FECHA TIEMPO ESPACIO	INDICADORES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
Sesión 1 Compás binario. 07/Mayo/2015 45 minutos Aula	Conceptual: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa con sus propias palabras los conceptos de Pulso, Tempo y Compás. Procedimental: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Localiza y hace un conteo de sus pulsaciones sanguíneas. ▪ Marcha con un paso regular simulando el pulso sanguíneo y acentuando. Actitudinal: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés al realizar las actividades. ▪ Participa colaborativamente en la elaboración del mapa mental. ▪ Dialoga sobre las actividades realizadas. 	Conceptual: <ul style="list-style-type: none"> • Al elaborar el Mapa mental. Procedimental: <ul style="list-style-type: none"> • Al localizar y contar su pulso. • Al marchar con un paso regular. • Al marchar marcando un acento. Actitudinal: <ul style="list-style-type: none"> • Al participar con interés y colaborativamente en las actividades de la clase. 	Cuestionario	Diagnóstica: Al participar en la lluvia de ideas.	Autoevaluación: En esta sesión no es necesaria.
				Formativa: En el transcurso de la sesión cuando se observan los logros al expresar oralmente los conceptos de pulso, tempo y compás, al tomar el pulso, marchar a un tempo y al marcar el acento, adquiridos por los estudiantes durante el proceso de la clase.	Coevaluación: En esta sesión no es necesaria
				Sumativa: Al final de la clase cuando se observan los logros al expresar oralmente los conceptos de pulso, tempo y compás, al tomar el pulso, marchar a un tempo y al marcar el acento, adquiridos por los estudiantes.	Heteroevaluación: El docente evalúa a los estudiantes durante la plenaria al revisar las respuestas del cuestionario.

SESIÓN FECHA TIEMPO ESPACIO	INDICADORES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
<p>Sesión 2</p> <p>Compases binarios y ternarios.</p> <p>14/Mayo/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula</p>	<p>Conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa con sus propias palabras los conceptos de Pulso, Tempo y Compás. <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Marca el pulso y acentúa el 1er tiempo. ▪ Marca el pulso y acentúa el primer tiempo, indicando el tipo de compas que escucha. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés al realizar las actividades. ▪ Participa colaborativamente en la elaboración de la partitura ▪ Dialoga con interés sobre las actividades realizadas. 	<p>Conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al expresar con sus palabras cómo identifica el compás. <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al marcar el pulso y acentuar el 1er tiempo. • Al marcar el pulso, acentuar e indicar el tipo de compás. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al participar con interés y colaborativamente en las actividades de la clase. 	<p>Lista de cotejo</p>	<p>Diagnóstica: Ya se cuenta con ella.</p>	<p>Autoevaluación: Al recordar las características del pulso, tempo y compás.</p>
				<p>Formativa: En el transcurso de la sesión cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes durante la clase, al expresar corporalmente los conceptos de pulso, tempo y compás mientras los marca corporalmente.</p>	<p>Coevaluación: Al observar si sus compañeros recuerdan las características del pulso, tempo y compás.</p>
				<p>Sumativa: Al final de la clase, cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes, y al expresar corporalmente los conceptos de pulso, tempo y compás.</p>	<p>Heteroevaluación: El docente evalúa a los estudiantes durante la plenaria al revisar el nivel de logro, registrado en la lista de cotejo.</p>

SESIÓN FECHA TIEMPO ESPACIO	INDICADORES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
<p>Sesión 3</p> <p>Compases binarios y ternarios.</p> <p>21/Mayo/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula</p>	<p>Conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa con sus propias palabras los conceptos de Pulso, Tempo y Compás. ▪ Plasma en una partitura los conceptos revisados en la clase. <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Marca el pulso con las palmas. ▪ Marca el pulso con las palmas, al tiempo que marcha y en voz alta cuenta el número de tiempos, identificando el tipo de compás. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés al realizar las actividades. ▪ Participa activamente en la elaboración de la partitura. ▪ Dialoga con interés sobre las actividades realizadas. 	<p>Conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al expresar con sus palabras cómo identifica el compás. <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al marcar el pulso y acentuar el 1er tiempo. • Al marcar el pulso, acentuar e indicar el tipo de compás. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al participar con interés y colaborativamente en las actividades de la clase. 	Entrevista	<p>Diagnóstica: Ya se cuenta con ella.</p>	<p>Autoevaluación: Al recordar las características del pulso, tempo y compás.</p>
				<p>Formativa: En el transcurso de la sesión cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes durante la clase, al expresar corporalmente los conceptos de pulso, tempo y compás mientras los marca corporalmente.</p>	<p>Coevaluación: Al observar si sus compañeros recuerdan las características del pulso, tempo y compás.</p>
				<p>Sumativa: Cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes al final de la clase, al expresar corporalmente los conceptos de pulso, tempo y compás mientras los marca corporalmente.</p>	<p>Heteroevaluación: El docente evalúa a los estudiantes durante la entrevista en plenaria.</p>

SESIÓN FECHA TIEMPO ESPACIO	INDICADORES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
<p>Sesión 4</p> <p>Compases binarios, ternarios y cuaternarios</p> <p>28/Mayo/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula</p>	<p>Conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa con sus propias palabras los conceptos de Pulso, Tempo y Compás. ▪ Plasma en una partitura los conceptos revisados en la clase. <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Marca el pulso y acentúa el 1er tiempo. ▪ Marca el pulso y acentúa el 1er tiempo para descubrir el tipo de compas. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés al realizar las actividades. ▪ Participa activamente en la elaboración de la partitura. ▪ Dialoga con interés sobre las actividades realizadas. 	<p>Conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al expresar con sus palabras cómo identifica el compás. <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al marcar el pulso y acentuar el 1er tiempo. • Al marcar el pulso, acentuar e indicar el tipo de compás. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al participar con interés y colaborativamente en las actividades de la clase. 	<p>Cuestionario</p>	<p>Diagnóstica: Ya se cuenta con ella.</p> <hr/> <p>Formativa: En el transcurso de la sesión cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes durante la clase, al expresar corporalmente los conceptos de pulso, tempo y compás mientras los marca corporalmente.</p> <hr/> <p>Sumativa: Cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes al final de la clase, al expresar corporalmente los conceptos de pulso, tempo y compás mientras los marca corporalmente.</p>	<p>Autoevaluación: Al observar si reproduce correctamente el ritmo.</p> <hr/> <p>Coevaluación: Al observar si sus compañeros reproducen correctamente las formulas rítmicas.</p> <hr/> <p>Heteroevaluación: El docente evalúa a los estudiantes en plenaria al revisar las respuestas al cuestionario.</p>

SESIÓN FECHA TIEMPO ESPACIO	INDICADORES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
Sesión 5 Aerófonos. 04/Junio/2015 45 minutos Aula	Conceptual: Expresa con sus propias palabras por qué se modifica el tono. Procedimental: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza las manos con la posición de (mano izquierda arriba, derecha abajo) para tocar la flauta de pico. Actitudinal: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés al realizar las actividades. ▪ Participa activamente en la elaboración de la partitura. ▪ Dialoga con interés sobre las actividades realizadas. 	Conceptual: <ul style="list-style-type: none"> • Al expresar con sus propias palabras por qué al disminuir el tamaño de la columna de aire la flauta produce sonido más agudo. Procedimental: <ul style="list-style-type: none"> • Al utilizar la postura de (mano izquierda arriba, derecha abajo) en la ejecución con la flauta de pico. Actitudinal: <ul style="list-style-type: none"> • Al participar con interés y colaborativamente en las actividades de la clase. 	Tabla de observación	Diagnóstica: Al cuestionarse sobre las características de los aerófonos.	Autoevaluación: Al revisar si la postura de sus manos es correcta.
				Formativa: En el transcurso de la sesión cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes durante la clase, al expresar oralmente por qué se modifica el tono en función de la columna de aire y al adoptar la postura correcta de las manos en la flauta.	Coevaluación: Cuando los estudiantes observan y evalúan si la posición de las manos de sus compañeros es correcta.
				Sumativa: Cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes al final de la clase, al expresar oralmente por qué se modifica el tono en función de la columna de aire y al adoptar la postura correcta de las manos en la flauta.	Heteroevaluación: El docente evalúa a los estudiantes en plenaria al revisar las anotaciones en la tabla de observación.

SESIÓN FECHA TIEMPO ESPACIO	INDICADORES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
Sesión 6 Aerófonos. 11/Junio/2015 45 minutos Aula	<p>Conceptual:</p> <p>Expresa con sus propias palabras por qué se modifica el tono.</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza las manos con la posición de (mano izquierda arriba, derecha abajo) para tocar la flauta de pico. ▪ Digita diferentes combinaciones para descubrir que se producen diferentes sonidos (notas). <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés al realizar las actividades. ▪ Participa activamente en la actividad por equipos. ▪ Dialoga con interés sobre las actividades realizadas. 	<p>Conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al expresar con sus propias palabras por qué al disminuir el tamaño de la columna de aire la flauta produce sonido más agudo. <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al utilizar la postura de (mano izquierda arriba, derecha abajo) en la ejecución con la flauta de pico. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al participar con interés y colaborativamente en las actividades de la clase. 	Entrevista	<p>Diagnóstica:</p> <p>Ya se cuenta con ella.</p>	<p>Autoevaluación:</p> <p>Al revisar si la postura de sus manos es correcta.</p>
				<p>Formativa:</p> <p>En el transcurso de la sesión cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes durante la clase, al expresar oralmente por qué se modifica el tono en función de la columna de aire y al adoptar la postura correcta de las manos en la flauta.</p>	<p>Coevaluación:</p> <p>Cuando los estudiantes observan y evalúan si la posición de las manos de sus compañeros es correcta.</p>
				<p>Sumativa:</p> <p>Cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes al final de la clase, al expresar oralmente por qué se modifica el tono en función de la columna de aire y al adoptar la postura correcta de las manos en la flauta.</p>	<p>Heteroevaluación:</p> <p>El docente evalúa a los estudiantes en plenaria al revisar las anotaciones en la tabla de observación.</p>

SESIÓN FECHA TIEMPO ESPACIO	INDICADORES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
Sesión 7 Aerófonos. 18/Junio/2015 45 minutos Aula	<p>Conceptual:</p> <p>Expresa con sus propias palabras por qué se modifica el tono.</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la digitación que se genera con la posición de (mano izquierda arriba, derecha abajo) para tocar la flauta de pico. ▪ Ejecuta las notas modificando la duración, afinación y tempo. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés al realizar las actividades. ▪ Participa activamente en la actividad por equipos. ▪ Dialoga con interés sobre las actividades realizadas. 	<p>Conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al expresar con sus propias palabras por qué al modificar la digitación se producen diferentes notas. <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al utilizar la postura de (mano izquierda arriba, derecha abajo) en la ejecución con la flauta de pico. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al participar con interés y colaborativamente en las actividades de la clase. 	Cuestionario	<p>Diagnóstica: Ya se cuenta con ella.</p> <hr/> <p>Formativa: Cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes durante la clase, al expresar oralmente por qué al modificar la digitación se modifica el tono, y al adoptar la postura correcta de las manos en la flauta se mejora el sonido.</p> <hr/> <p>Sumativa: Cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes al final de la clase, al expresar oralmente por qué al modificar la digitación se modifica el tono, y al adoptar la postura correcta de las manos en la flauta se mejora el sonido.</p>	<p>Autoevaluación: Al revisar si la postura de sus manos y digitación son correctas.</p> <hr/> <p>Coevaluación: Cuando los estudiantes observan y evalúan si la digitación y la posición de las manos de sus compañeros es correcta.</p> <hr/> <p>Heteroevaluación: El docente evalúa a los estudiantes en plenaria al revisar las respuestas al cuestionario.</p>

SESIÓN FECHA TIEMPO ESPACIO	INDICADORES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
<p>Sesión 8</p> <p>Idiófonos y membranófonos.</p> <p>25/Junio/2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Aula</p>	<p>Conceptual:</p> <p>Expresa con sus propias palabras las características de los idiófonos y los membranófonos.</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elabora los instrumentos musicales siguiendo adecuadamente las instrucciones. ▪ Marca los acentos a tiempo y contratiempo. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés al realizar las actividades. ▪ Participa activamente en la actividad por equipos. ▪ Dialoga con interés sobre las actividades realizadas. 	<p>Conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al expresar con sus propias palabras, las características de idiófonos y membranófonos. <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al seguir las instrucciones para elaborar los instrumentos musicales. • Al marcar los acentos a tiempo y contratiempo. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al participar con interés y colaborativamente en las actividades de la clase. 	<p>Tabla de observación</p>	<p>Diagnóstica:</p> <p>Al cuestionarse sobre las características de los idiófonos y membranófonos.</p> <p>Formativa:</p> <p>En el transcurso de la sesión cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes durante la clase, al construir colaborativamente los instrumentos y marcar con ellos, tiempos y contratiempos.</p> <p>Sumativa:</p> <p>Cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes al final de la clase, al expresar con sus propias palabras las características de idiófonos y membranófonos y al marcar tiempos y contratiempos con los instrumentos elaborados.</p>	<p>Autoevaluación:</p> <p>Al observar si el instrumento que elaboró cumple con las características indicadas.</p> <p>Coevaluación:</p> <p>Al observar si el instrumento que elaboraron sus compañeros cumplen con las características indicadas.</p> <p>Heteroevaluación:</p> <p>El docente evalúa a los estudiantes en plenaria al revisar la tabla de observación.</p>

SESIÓN FECHA TIEMPO ESPACIO	INDICADORES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
Sesión 9 Actividad integradora. 02/Julio/2015 45 minutos Aula	Conceptual: Expresa con sus propias palabras las características de un ensamble musical. Procedimental: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza la digitación adecuada para producir las notas específicas de la obra, además de marcar acentos y entonar la letra afinadamente. Actitudinal: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés al realizar las actividades. ▪ Participa activamente en la actividad por equipos. ▪ Dialoga con interés sobre las actividades realizadas. 	Conceptual: <ul style="list-style-type: none"> • Al expresar con sus propias palabras las características de un ensamble musical. Procedimental: <ul style="list-style-type: none"> • Al utilizar la postura de (mano izquierda arriba, derecha abajo) en la flauta y acentuar a tiempo y contratiempo con Membranófonos e idiófonos respectivamente y entonar la letra afinadamente. Actitudinal: <ul style="list-style-type: none"> • Al participar con interés y colaborativamente en el ensamble. 	Rúbrica	Diagnóstica: Ya se cuenta con ella	Autoevaluación: Cuando los estudiantes evalúan el desempeño que tuvieron durante las sesiones de la intervención.
				Formativa: En el transcurso de la sesión cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes durante la clase, al expresar con sus propias palabras, las características de un ensamble musical y ejecutar vocal o instrumentalmente la obra.	Coevaluación: Al observar el desempeño de sus compañeros en el ensamble musical.
				Sumativa: Cuando se observan los logros adquiridos por los estudiantes al final de la clase, al expresar con sus propias palabras, las características de un ensamble musical y ejecutar vocal o instrumentalmente la obra.	Heteroevaluación: El docente evalúa a los estudiantes en plenaria al revisar la Rúbrica.

V. INFORME DE RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La evaluación centrada en el *desempeño* permite observar si los estudiantes han adquirido las habilidades, destrezas, actitudes y valores en alguna situación planteada por el docente, sin embargo, en la evaluación *auténtica* se profundiza más, al observar si esas habilidades, destrezas, actitudes y valores son aplicados en un contexto real. Es necesario considerar que las experiencias en la vida real no son aquellas que simplemente se desarrollan fuera de los límites escolares; sino por el contrario, se refiere a la capacidad de los estudiantes para resolver situaciones reales con un desempeño significativo en cualquier escenario, ya sea dentro o fuera de los límites escolares, lo que permite observar la dimensión del logro de los estudiantes en la comprensión, solución e intervención directa en situaciones personales o sociales. (Díaz Barriga, 2006)

De acuerdo con lo anterior, en este proyecto de intervención, se diseñaron situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes pusieran en juego todas sus habilidades, destrezas, actitudes y valores para resolver la problemática planteada en cada una de las sesiones, promoviendo así una evaluación auténtica que se enfocaba más a observar el desempeño significativo de los estudiantes en lo que lograron comprender, solucionar o intervenir, más que un producto final.

5.1. Fase de implementación

En el cuarto trimestre comenzaron los preparativos del proyecto de intervención, durante varias entrevistas con la directora de la Secundaria Nocturna para Trabajadores No 41, se fueron afinando detalles como horarios, número de sesiones, actividades, solicitudes de permiso a padres de familia, para poder fotografiar y videografiar a los estudiantes durante las sesiones, posteriormente se les informó la fecha de inicio, horario y actividades que se desarrollarían durante las 9 sesiones planeadas, con la intención de escuchar sus opiniones, comentarios, intereses y necesidades para contrastarlo con el *propósito* de la intervención, que promueve la apropiación de los contenidos de la asignatura Artes-Música de 1er grado, partiendo de la recuperación de sus conocimientos previos para vincularlos

con los contenidos de la asignatura, por medio de una estrategia que desarrollaría diferentes técnicas lúdicas para facilitar el proceso. En apariencia todo se ajustaba al plan original, hasta que se presentó un conflicto de horarios, ya que los únicos días que se podía trabajar con los estudiantes eran los jueves y viernes, días que prácticamente a la misma hora coincidían con las clases de la maestría, esto obligó a replantear las fechas de intervención para no afectar las actividades de ninguna de las dos instancias, provocando un retraso de casi 30 días. Afortunadamente el 7 de mayo de 2015 comenzó formalmente la intervención.

5.2 Desarrollo de las actividades

Bitácora

Sesión 1 (7 de mayo 2015)

La actividad comenzó con un retraso de 5 min, pues el profesor de la clase anterior tardó en salir. La *Lluvia* de ideas que se utilizó como estrategia para aplicar un cuestionario que tenía como finalidad indagar en los conocimientos previos de los estudiantes, se desarrolló con poca participación de los 5 que se presentaron, uno de ellos bostezaba, dos tuvieron problemas para localizar su pulso la primera vez; al marchar un estudiante comenzó a perder el paso, pero al llamar su atención nuevamente lo recuperó al marcarles el pulso, otro estudiante asumió el liderazgo de la actividad al mostrarse como el que marcaba el paso para los demás, en la elaboración del mapa mental (Ver Imagen 1); les costó un poco de trabajo poder plasmar sus ideas, respondieron después de eso con cierta facilidad al cuestionario y en plenaria participaron con más entusiasmo que al inicio de la sesión, el estudiante que bostezaba concluyó las actividades con interés. Los indicadores para esta sesión fueron: *Muestra interés al realizar las actividades, localiza y hace un conteo de sus pulsaciones sanguíneas, marcha con un paso regular simulando el pulso sanguíneo, participa colaborativamente en la elaboración del mapa mental y dialoga sobre las actividades realizadas.* Finalmente, durante la plenaria al revisar

el cuestionario que se utilizó para evaluar los aprendizajes de la sesión (Ver Anexo E), comentaron que les habían parecido divertidas y útiles las actividades realizadas.

Imagen 1. Estudiantes que elaboraron mapa mental.



Sesión 2 (14 de mayo 2015)

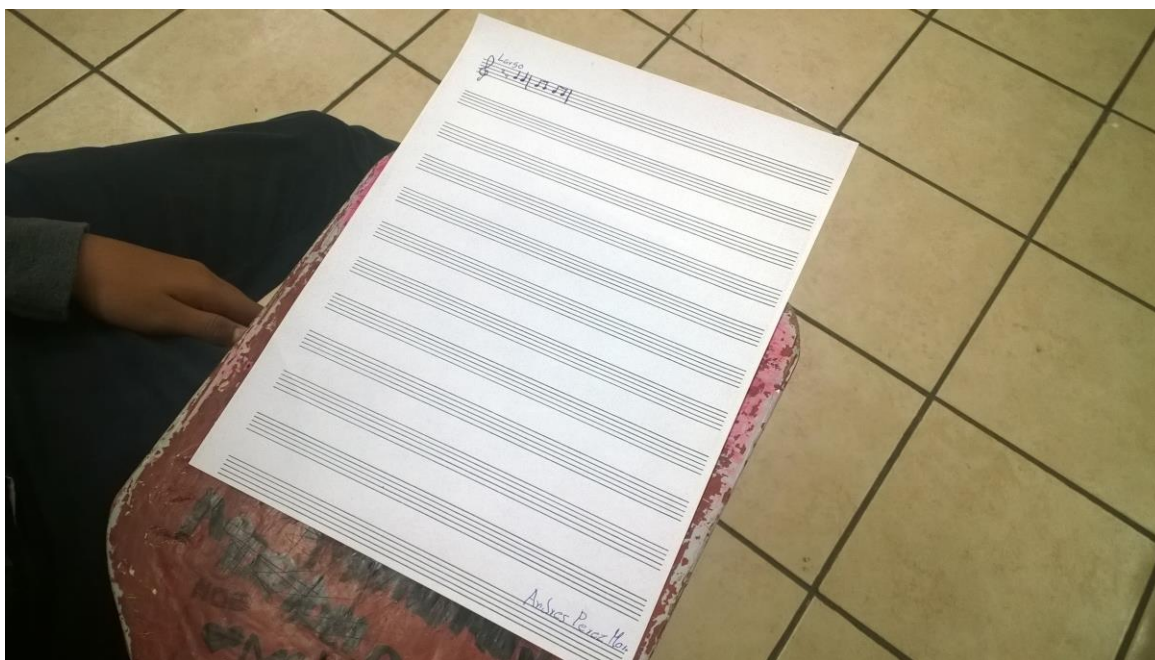
La sesión comenzó puntual, la técnica de la *Papa Caliente*, que, aunque un poco accidentada (pues los estudiantes modificaron la letra), ayudó a que participaran y se relajaran porque estaban tensos, esto facilitó la recuperación de los conceptos de: pulso, tempo, compás y sus características. Posteriormente fue relativamente sencillo marcar los pulsos con las manos y al marchar lograron hacerlo sin perder el paso, los acentos estuvieron un poco desfasados al principio, después mejoraron al marcar con las palmas y contar en voz alta los tiempos, las características de la partitura fueron identificadas con facilidad, pero les costó un poco de trabajo ubicar las notas en el pentagrama, porque al copiar la partitura en su carpeta de

evidencias, no tuvieron la atención de observar su ubicación, y al escribirlas les faltó precisión para acomodar las notas en línea o espacio (Ver Imagen 2).

Los indicadores para esta sesión fueron: *Muestra interés al realizar las actividades, marca el pulso y acentúa el 1er tiempo para descubrir el tipo de compás que escucha, participa colaborativamente en la elaboración de una partitura y dialoga con interés sobre las actividades realizadas.*

Al final durante la plenaria se revisó la tabla de observación, que se utilizó para evaluar el logro de los estudiantes (Ver Anexo F), en donde se comentó, sobre las dificultades que tuvieron para marcar el acento y la escritura de las notas.

Imagen 2. Partitura elaborada durante la sesión



Sesión 3 (21 de mayo 2015)

Esta sesión comenzó cinco minutos tarde, pues en la clase de español se agredieron dos estudiantes. Al iniciar con la técnica de *Los Gallitos* (Ver Imagen 3), que se utilizó para recuperar los conceptos y sus características revisadas en la sesión anterior, los estudiantes mostraron resistencia a realizarla, pues

argumentaron que los compañeros de otros grupos se iban a burlar de ellos al verlos jugar, después de insistir en que debían darse la oportunidad de aprender de una manera divertida, accedieron a participar, no sin seguir mostrando resistencia, por lo que finalmente decidí suspender la actividad, posteriormente ya sentados se recuperaron las características del pulso, tempo y compás, que expresaron con alguna dificultad, pues los estudiantes que se habían agredido, comenzaron de nuevo a hacerlo, ahora verbalmente, por lo que fue necesario llamarles la atención. Posteriormente la identificación del pulso con las palmas de las manos y la marcha con el marcaje del tiempo fuerte, fue relativamente sencillo. Los indicadores para esta sesión fueron: *Muestra interés al realizar las actividades, marca el pulso y acentúa el 1er tiempo para descubrir el tipo de compás que escucha, participa colaborativamente en la elaboración de una partitura y dialoga con interés sobre las actividades realizadas.*

En plenaria se aplicó una entrevista (Ver Anexo G), que sirvió como instrumento para evaluar las actividades realizadas durante la sesión, los estudiantes comentaron que les gustaban los juegos durante la clase pero que no fueran tan infantiles.

Imagen 3. Estudiantes jugando a los gallitos... a pesar de la pena.



Sesión 4 (28 de mayo 2015)

Al iniciar la sesión, dos estudiantes que durante las sesiones 1 a 3 no se habían presentado, se incorporaron por primera vez, mientras otros dos no se presentaron ese día, siendo en total cinco participantes, por lo que durante unos minutos se promovió el trabajo en binas para revisar algunos ejemplos rítmicos y acceder así a su Zona de Desarrollo Próximo. Posteriormente la técnica del *Teléfono Descompuesto* que se utilizó para recuperar el ejercicio de las fórmulas rítmicas les resultó muy divertida, al grado de estar leyendo el mensaje por adelantado mientras lo transmitían, observando así, por anticipado quien lo modificaba y quien no, la

identificación auditiva del pulso y el compás les costó un poco de trabajo, sin embargo, la identificación de las fórmulas rítmicas fue algo que nuevamente hicieron con cierta facilidad, aún los estudiantes de reciente incorporación, (Ver Imagen 4), participando muy activamente en la elaboración de la partitura.

Los indicadores para esta sesión fueron: *Muestra interés al realizar las actividades, marca el pulso y acentúa el 1er tiempo para descubrir el tipo de compás que escucha, participa colaborativamente en la elaboración de una partitura y dialoga con interés sobre las actividades realizadas.*

En plenaria comentaron que los ejercicios que se habían realizado durante la clase les fueron útiles, al revisar las respuestas anotadas en el cuestionario que se aplicó para evaluar el logro de los estudiantes en esta sesión (Ver Anexo H).

Imagen 4. Estudiantes realizando imitación rítmica.



Sesión 5 (04 de junio 2015)

La sesión comienza con dos estudiantes, los demás se incorporaron poco tiempo después. La técnica del *Memorama* se realizó con un poco de desgano, pues al realizar en binas la recuperación de algunas fórmulas rítmicas vistas en la sesión anterior lo sintieron muy fácil, sin embargo, al comenzar a trabajar con la flauta de pico, la actitud de los estudiantes mejoró significativamente, realizando la actividad con entrega, cabe mencionar que cuando concluyó el tiempo de la actividad, solicitaron que se les permitiera terminar pues les faltaba dibujar algunos detalles (Ver Imagen 5).

Durante la revisión de la técnica instrumental, se mostraron muy inquietos intentando tocar alguna nota, produciendo sonidos y moviendo rápidamente los dedos sin atinar mucho a los orificios, lo que interrumpí, para comenzar con la postura de las manos y la digitación, al principio la mayoría puso la mano derecha arriba, lo que corregí inmediatamente para evitar el mal hábito, casi para concluir con la actividad de la sesión, Rodrigo reincidió en la postura errónea.

Al final de la sesión, se comentaron las anotaciones realizadas en la Tabla de observación que fue el instrumento que se utilizó para evaluar el logro de los estudiantes (Ver Anexo I), sobre esto los estudiantes comentaron que la mano derecha arriba, les facilitaba la ejecución de las posiciones, por lo que, se les hizo notar que se debía a que son diestros, pero que al intentar ejecutar el do#5 y otras posiciones similares sería imposible usar la mano izquierda para digitar con exactitud.

Los indicadores para esta sesión fueron: *Muestra interés al realizar las actividades, utiliza la digitación que se genera al acomodar las manos correctamente, observa que al disminuir el tamaño de la columna de aire la flauta produce un sonido más agudo y dialoga con interés sobre las actividades realizadas.*

Imagen 5. Estudiante, realizando el dibujo de las partes de una flauta de pico.



Sesión 6 (11 de junio 2015)

Esta sesión comenzó puntual para recuperar lo aprendido en la sesión anterior, se aplicó la técnica *Tomando Dictado*, que se trató de digitar en la flauta la posición correspondiente cuando escucharan el nombre de las notas, actividad que los estudiantes desempeñaron muy bien (Ver Imagen 6), tomando en consideración que apenas habían llevado una sesión de práctica de flauta y no contaban con instrumento en casa, (pues sólo se les proporcionó para la clase). Durante esta sesión mejoraron considerablemente, y aunque sus reacciones al cambio de digitación aún son un poco lentas (un poco más para la estudiante Isela), corrigieron inmediatamente al hacerles alguna indicación, cabe mencionar que, al inicio de esta sesión, sólo un estudiante tomó la flauta con la posición correcta de las manos, los demás corrigieron rápidamente al percatarse de ello. Durante la copia de la partitura, nuevamente se presentaron imprecisiones al escribir las notas, aún no lograban afinar la escritura y durante la plenaria al realizar la entrevista como instrumento de evaluación de lo aprendido en la sesión (Ver Anexo J), de manera unánime,

estuvieron de acuerdo en que la postura correcta es la de mano izquierda arriba, pues facilita la ejecución de las notas.

Los indicadores para esta sesión fueron: *Muestra interés al realizar las actividades, participa activamente en la actividad por equipos, utiliza la digitación que se genera al acomodar las manos correctamente, digita diferentes combinaciones para descubrir que se producen diferentes sonidos y dialoga con interés sobre las actividades realizadas.*

Imagen 6. Estudiantes realizando la imitación de digitación. Es notable que todos utilizan correctamente la postura de mano izquierda arriba.



Sesión 7 (18 de junio 2015)

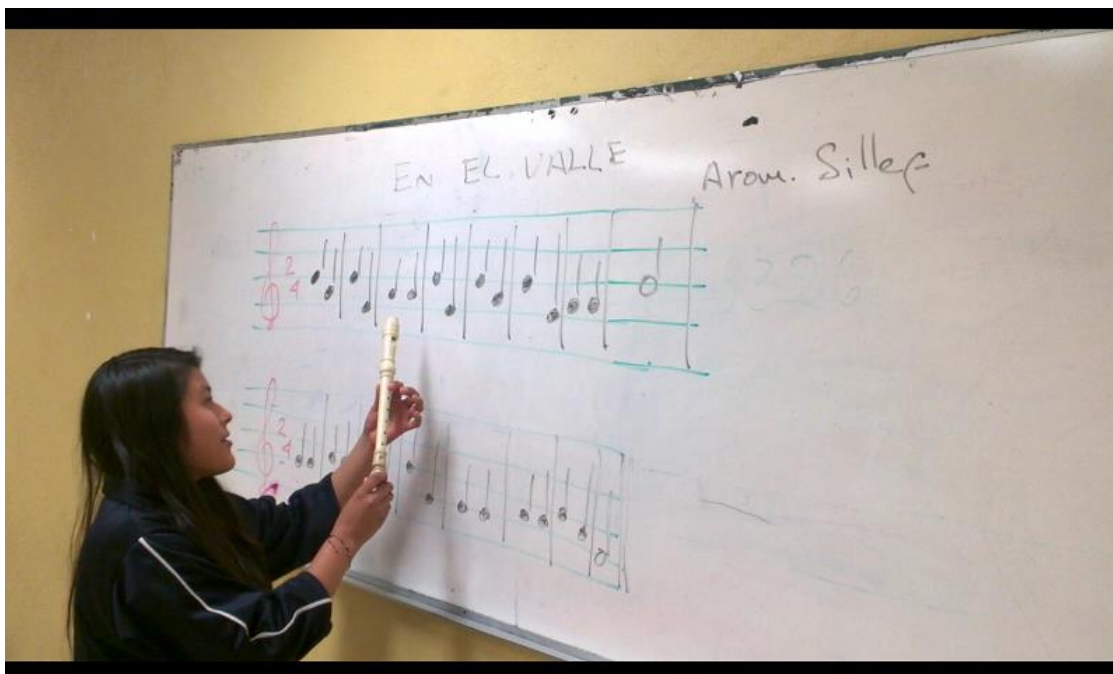
Esta sesión comenzó con algunos minutos de retraso, pues el profesor de español tardó un poco en salir. Al iniciar con la técnica del *Ping Pong*, los estudiantes pidieron que pasara su compañera Rosa Isela al pintarrón (Ver Imagen 7), lo que generó una oportunidad magnífica, pues en la sesión anterior se había notado que

le costaba trabajo participar, el ejercicio resultó un éxito para la compañera, pues se desempeñó muy bien en la actividad, misma que sirvió para la recuperación de las digitaciones vistas en la sesión anterior, eso motivó que el ejercicio de las binas fuera más ágil, además de que sólo se presentaron tres estudiantes a la sesión. Posteriormente entramos de lleno a revisar la obra *En el Valle*, la que se dictó oralmente al tiempo que los estudiantes tocaron en la flauta, con un mínimo de errores en digitación.

Los indicadores para esta sesión fueron: *Muestra interés al realizar las actividades, participa activamente en la actividad por equipos, utiliza la digitación que se genera al acomodar las manos correctamente, ejecuta las notas modificándola duración, afinación y tempo y dialoga con interés sobre las actividades realizadas.*

En plenaria (Ver Anexo K), el comentario más relevante, al analizar las respuestas del cuestionario que sirvió para evaluar los aprendizajes logrados en la sesión, fue que el trabajo en binas les ayudó a saber la digitación.

Imagen 7. Rosa Isela.



Sesión 8 (25 de junio 2015)

Esta sesión comenzó puntual, pero con la ausencia de un estudiante. Los estudiantes de esta escuela, como se indica en el *Contexto situacional*, no cuentan con muchos recursos, por lo tanto, para garantizar la realización de las actividades, se les proporcionaron los materiales que se requerían (Ver Imagen 8). Una vez instalados en el escritorio comenzaron a construir los idiófonos y los membranófonos, lo que disfrutaron y les llevó prácticamente toda la sesión (Ver Imagen 9).

Debido a la naturaleza del material empleado, los instrumentos no estuvieron listos para tocarse, por lo que se realizó un ajuste en el ejercicio de ejecución de tiempos y los contratiempos, realizándolo con las palmas de las manos, a continuación, repasaron un par de veces la letra de la canción *En el Valle*.

Al final en plenaria se revisaron las anotaciones en la tabla de observación que fue el instrumento para evaluar los indicadores de la sesión que fueron: *Muestra interés al realizar las actividades, participa activamente en la actividad por equipos, elabora instrumentos musicales siguiendo instrucciones, marca acentos a tiempo y contratiempo, y dialoga con interés sobre las actividades realizadas* (Ver anexo L), momento en el que los estudiantes comentaron, que nunca habían escuchado los términos Idiófonos y membranófonos para identificar lo que ellos están acostumbrados a llamar sonajas y tambores.

Imagen 8. Estudiantes con material para elaborar idiófonos y membranófonos.



Imagen 9. Estudiantes en trabajo colaborativo.



Sesión 9 (02 de julio 2015)

Esta sesión comenzó puntual, con la presencia de los cuatro estudiantes que estuvieron la sesión anterior y la directora del plantel que, observó con mucha atención las actividades de: lectura de ritmo, lectura de notas, posiciones de flauta y ensamble instrumental, actividades que se prolongaron por más de 20 minutos, permitiendo rotar la ejecución instrumental y vocal entre los estudiantes para descubrir quien se sentía más cómodo en tal o cual instrumento o cantando. Posteriormente se dio inicio a la ejecución formal de la obra *En el valle* del autor Arom Sillef, lo que causó gran nerviosismo entre los estudiantes, por lo que se procedió a repetir varias veces la ejecución de la obra para desahogar la tensión nerviosa, promoviendo una mejor interpretación, lo que finamente se logró (Ver Imagen 10).

Al final en plenaria, comentaron sobre la información obtenida mediante la rúbrica, que fue el instrumento utilizado para la evaluación del desempeño de los estudiantes (Ver Anexo M) y comentaron que, pensar en la evaluación, fue lo que causó su nerviosismo.

Los indicadores para esta sesión son los siguientes: *Muestra interés al realizar las actividades, participa activamente en la actividad por equipos, utiliza la digitación adecuada, marca acentos y entona afinando cada nota de la letra En el valle, participa colaborativamente en el ensamble, y dialoga con interés sobre las actividades realizadas.*

Es necesario mencionar que el nivel alcanzado por los estudiantes es notable, más aún, si se considera que la práctica instrumental, sólo se dio durante las sesiones, pues como ya se mencionó, los estudiantes no contaban con instrumentos propios.

Imagen 10. Estudiantes en el proceso de ensamble instrumental y vocal.



5.3 Evaluación de las actividades

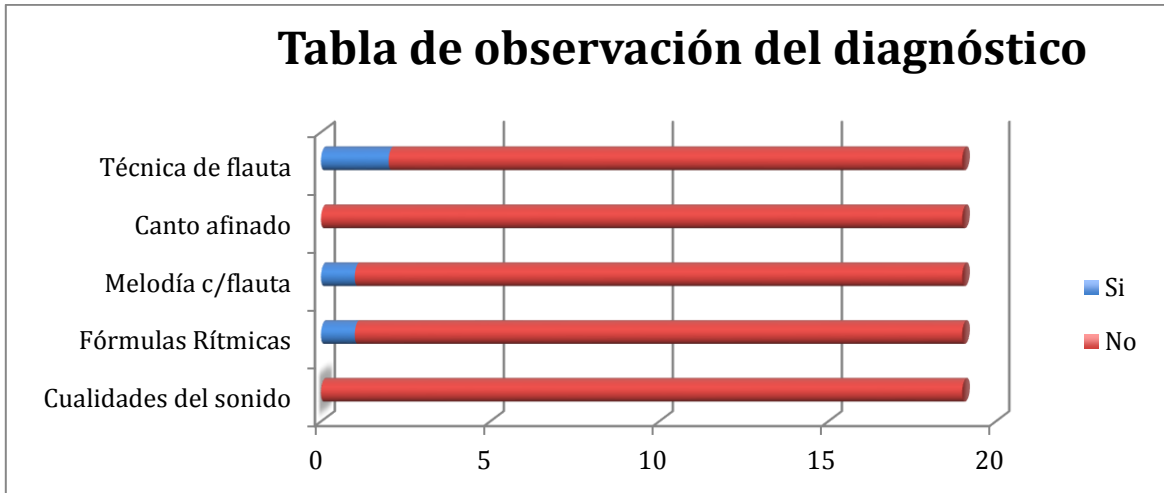
Para realizar la evaluación de los indicadores de cada una de las sesiones se elaboró la siguiente matriz de acuerdo al modelo propuesto por Olga Nirenberg (2003).

CONCEPTO	DIMENSIÓN	INDICADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Zona de Desarrollo Próximo	Psicopedagógica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El docente promueve la interacción de los estudiantes de diferentes niveles cognitivos. ▪ El docente promueve el andamiaje como figura experta con todos los estudiantes. ▪ El estudiante plasma en una partitura, los conceptos de pulso, tempo y compás. • El estudiante marca el pulso con las palmas al tiempo que marcha y en voz alta cuenta el número de tiempos, identificando el tipo de compás, acentuando el 1er tiempo. • El estudiante expresa con sus propias palabras por qué se modifica el tono. • El estudiante utiliza las manos con la posición de (mano izquierda arriba, derecha abajo) para tocar la flauta de pico. • El estudiante elabora los instrumentos musicales, siguiendo adecuadamente las instrucciones. • El estudiante marca los acentos a tiempo y contratiempo. • El estudiante utiliza la digitación adecuada para producir las notas específicas de la obra, además de marcar acentos y entonar la letra afinadamente. 	<p>¿Con quién interactúan los estudiantes para lograr potenciar su aprendizaje en cada una de las actividades?</p> <p>¿Cómo promueve el docente el andamiaje para el logro del aprendizaje?</p> <p>¿El estudiante logra por sí solo plasmar los conceptos?</p> <p>¿A través de la interacción con sus compañeros o el docente logra el estudiante realizar las actividades?</p> <p>¿El estudiante logra por sí solo expresar la modificación del tono?</p> <p>¿A través de la interacción con sus compañeros o el docente logra el estudiante realizar las actividades?</p> <p>¿El estudiante logra elaborar los instrumentos con las instrucciones proporcionadas?</p> <p>¿El estudiante logra por sí solo marcar los acentos?</p> <p>¿El estudiante mejora el ensamble con la interacción del docente?</p>

Fuente: Elaboración propia

A continuación, en la gráfica 1 se muestran los resultados obtenidos en el diagnóstico.

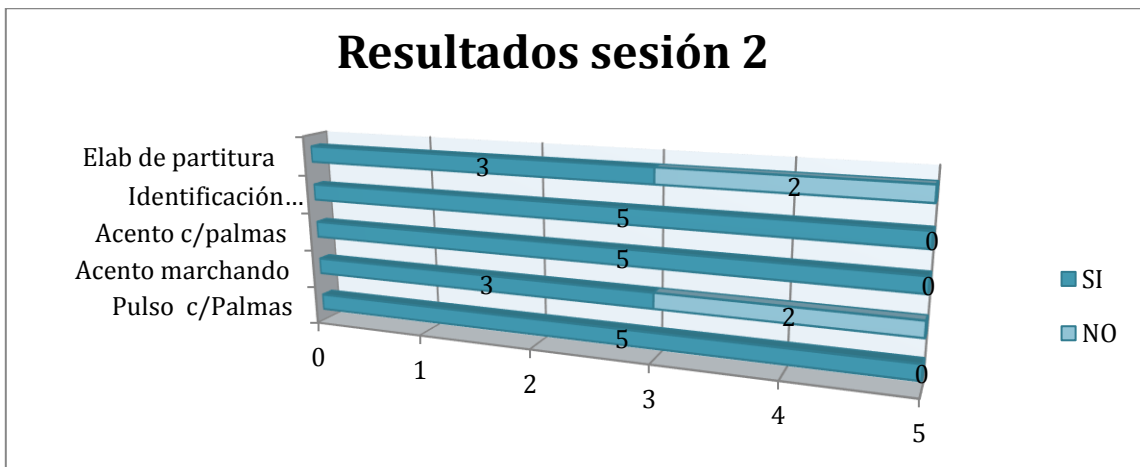
Gráfica 1



Fuente: Elaboración propia con base en la tabla de observación aplicada a los estudiantes de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41

En la gráfica 1 de la tabla de observación, se puede ver que sólo dos estudiantes mostraron técnica de flauta, uno de ellos pudo ejecutar una línea melódica y otro la rítmica.

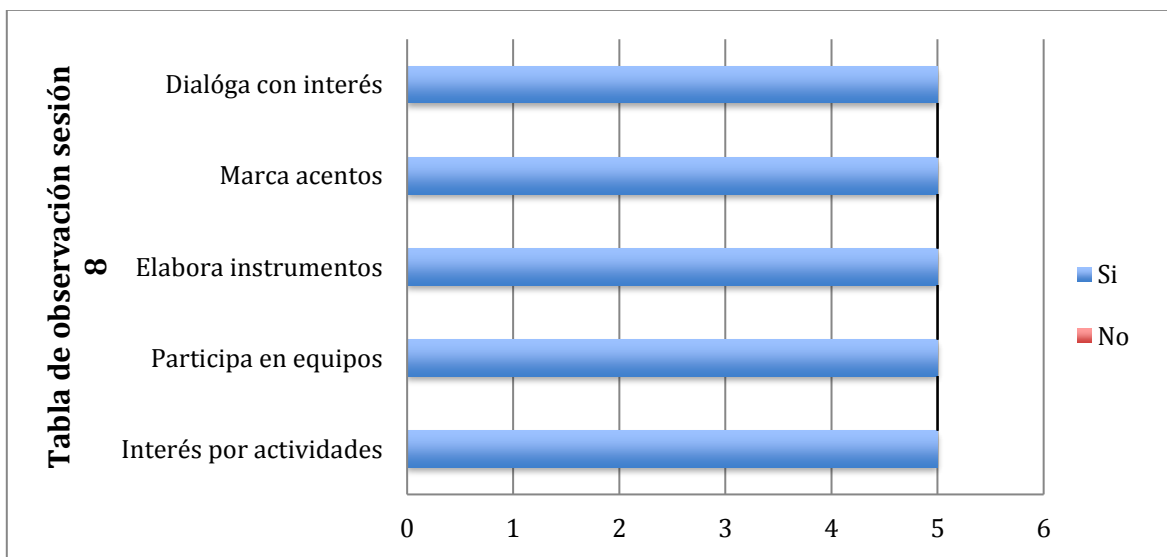
Gráfica 2



Fuente: Elaboración propia con base en la tabla de observación aplicada a los estudiantes de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41

En la gráfica 2 se observan los logros alcanzados por los estudiantes en la segunda sesión, pues se muestra que los cinco Identificaron el pulso y lo marcaron con las palmas de las manos, lo repitieron mientras contaban en voz alta los tiempos del compás e Identificaron visualmente las características de una partitura. Las áreas de oportunidad se presentaron en un ejercicio al marcar el acento marchando, pues a dos estudiantes les costó trabajo hacerlo y a dos de ellos les costó trabajo ubicar las notas en el pentagrama al elaborar la partitura.

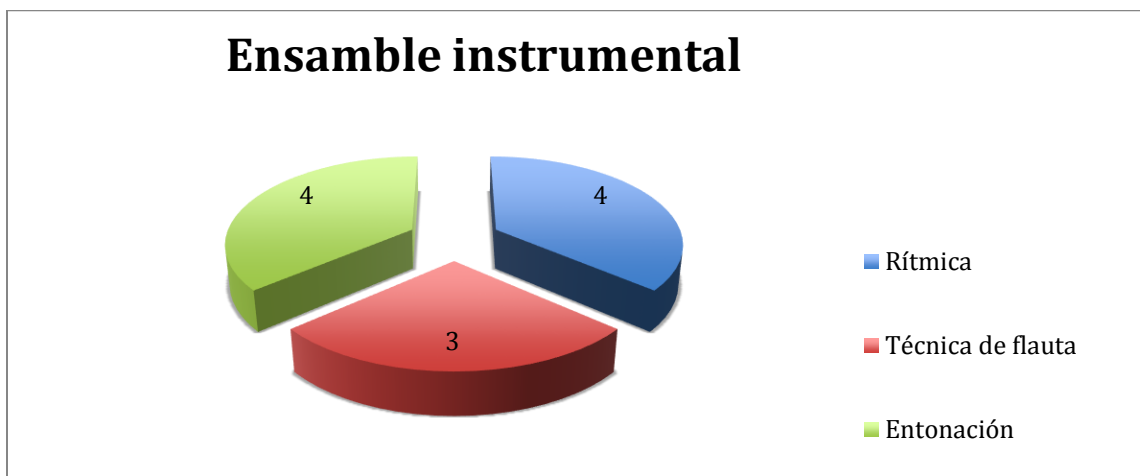
Gráfica 3



Fuente: Elaboración propia con base en la tabla de observación aplicada a los estudiantes de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41

En la gráfica 3 se muestran los logros en las actividades realizadas en la sesión 8, en donde desaparece el no, pues los cinco estudiantes trabajaron con excelencia.

Gráfica 4



Fuente: Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada a los estudiantes de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41

La gráfica 4 corresponde a los resultados obtenidos en la sesión 9, donde se observa que el desempeño de los estudiantes en el ensamble final fue muy satisfactorio, pues solamente en lo referente a la técnica de flauta un sólo estudiante tuvo algunas imperfecciones.

5.4 Balance general de la intervención pedagógica

La aportación más significativa que se recibió de la construcción, aplicación y evaluación de la intervención, fue descubrir que existe la posibilidad de transformar la propia práctica profesional, revisar la bibliografía pertinente y, de alguna manera sentir el apoyo de algunos autores como Ander Egg (1995), que abordan esta problemática con una metodología científica, establece por decirlo así, la posibilidad de recibir ayuda valiosa para construir argumentos críticos que, al indagar de una manera formal, muestran con más claridad lo que en algún momento se había identificado como el *objeto de estudio*, pero que al faltar un argumento válido por ausencia de un sustento teórico, se quedaba por mucho, en una observación subjetiva, carente de los elementos necesarios para validar una intervención.

Por otro lado, el principal logro de esta intervención, es el que experimentaron los estudiantes al poder abordar los contenidos de la materia Artes-Música, con un

mínimo de conocimientos previos, pues este había sido el obstáculo más grande con el que se habían enfrentado hasta ahora, pues a pesar de las mejores intenciones, no se había podido superar, ¿qué faltaba por intentar? ¿qué era más importante, abordar todos los contenidos o abordar algunos y dejar otros para después?

Se debe reconocer, que la principal área de oportunidad que se abrió, fue la reflexión sobre la propia práctica y el compromiso que se tiene con la institución educativa, pues si bien, la Reforma Integral de la Educación Básica, está orientada a elevar la calidad de la educación y que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, así como, cuenten con los medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional (Programa Sectorial de Educación, 2007-2012:3), es este un compromiso de los docentes, también de los actores relacionados con en ella, y así conducir a los estudiantes hacia los logros educativos, por lo tanto, una de las áreas de oportunidad que se abrieron con esta intervención, es la que se refiere a la posibilidad de generar otras intervenciones en cada una de las problemáticas que en el futuro sean identificadas, incluso en otros ámbitos educativos o laborales, pues seguramente, con la experiencia adquirida serán abordadas con más habilidad y mayor conocimiento.

En conclusión, las áreas de oportunidad no dependen de las instituciones, dependen de quién decide intervenir formalmente, con un compromiso real y la humildad necesaria para reconocer que el docente también puede ser parte del problema.

Por lo tanto, al evaluar los logros obtenidos en esta intervención, es necesario revisar minuciosamente cada una de las partes que dieron origen al proyecto, comenzando por mencionar la construcción del objeto de estudio, a partir de la categorización de los datos obtenidos mediante un diario de campo, pues en unos cuantos días de observación, se dibujó la problemática, que debía ser atendida como un objeto de estudio formal, momento en el que se planteó la primera hipótesis sobre la causa de esa problemática identificada.

Después de lo anterior, comenzó la elaboración de la tabla de observación del diagnóstico (Ver Anexo B), en donde quedó plasmada una valiosa información, que

mostró el nivel de conocimientos previos de los estudiantes y que al realizar un análisis comparativo con la matriz de la entrevista (Ver Anexo C), se descubrió, el porqué de la precaria formación de los estudiantes en el área musical, que contrariamente, a lo que se podría esperar, el cuestionario hizo evidente un cierto interés y valoración de ellos hacia la clase de música.

Desafortunadamente, este cuestionario no fue adecuadamente elaborado, porque no contó con una categorización adecuada, que orientara todas las interrogantes a descubrir esa información y sólo algunas de las preguntas aplicadas pudieron dar muestra de esta interesante tendencia.

Posteriormente, comenzó la elaboración del diseño metodológico de la intervención, que al aplicarlo, puso realmente a prueba la hipótesis planteada: *Si los estudiantes recuperan sus conocimientos socioculturales en música y en clase desarrollan su Zona de Desarrollo Próximo, bajo la guía del docente o en colaboración con iguales más capaces, entonces lograrán comenzar a construir sus competencias musicales para que expresen sus sentimientos mediante el arte y experimenten sensaciones de logro*, corroborando los resultados obtenidos, con la teoría de Vygotsky acerca de la Zona de Desarrollo Próximo, pues los estudiantes al realizar los ejercicios de práctica instrumental con sus compañeros más avanzados y el docente como figura experta, mostraron resultados que pudiesen haber sido aún más contundentes, si por ejemplo, hubieran recibido dos sesiones por semana y no sólo una, pues al tener más práctica con mayor frecuencia, la ejecución hubiera mejorado, sin lugar a dudas. Es, por lo tanto, necesario recordar que, en la música como en prácticamente todas las áreas del conocimiento... *la práctica hace al maestro*.

¿Cuál fue la aportación más significativa de la puesta en práctica de la intervención? La experiencia de participar en la transformación de la propia práctica educativa, pues habitualmente la inercia cotidiana, el exceso de trabajo, la inexistencia de horas de descarga, los distractores administrativos, la ausencia de un verdadero trabajo colegiado, la falta de un liderazgo compartido, las comisiones y la problemática en general que se vive al interior de las instituciones educativas, no permite un proceso de reflexión sistemático, mediante el cual sea posible realizar

una investigación formal y argumentada para dar solución a la problemática de prácticamente todas las asignaturas.

La relación diferenciada que se tiene con los estudiantes durante la aplicación, es percibida por ellos inmediatamente, pues no se trata de una clase común, todo el protocolo que antecede al proceso, establece un nuevo ambiente, casi como si se tratara de una sala de laboratorio en donde todos los participantes fueran sujetos de experimentación, de alguna manera eso causa ciertas expectativas de todos los actores, aunque el resultado ya ha sido planeado con mucha antelación.

La experiencia entonces es muy enriquecedora, pues la atención está en total alerta y se ha cuidado hasta el mínimo detalle para que todo salga “bien”, las autoridades de la escuela corresponden de alguna manera a estas expectativas y se muestran más cooperativas, aunque en lo cotidiano puedan ser indiferentes a las actividades dentro del aula y sólo muestren interés en los resultados al final de cada periodo.

El nuevo reto de enseñar música después de la formación en la Universidad Pedagógica Nacional es ambicioso, pues la visión de observar el trabajo profesional ha cambiado y las expectativas son cada vez más amplias, se abren incluso posibilidades laborales totalmente nuevas.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. (2007). *Racionalidades subyacentes en los modelos de planificación educativa*.
- Andere, E. (2013). *La Escuela Rota*, México Ed. Siglo XXI.
- AnderEgg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*, Argentina Ed. Lumen.
- Berlioz, S. (2002). *Educación con música*, México Ed. Aguilar.
- Bolívar, A. (1997). *Liderazgo, Mejora y Centros Educativos*, En Medina, A., *El liderazgo en educación*, pp. 25-46, Madrid, UNED.
- Despins, J. (2001). *La música y el cerebro*, Barcelona Ed. Gedisa.
- Díaz Barriga, A. (2006). *Enseñanza Situada, Vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, A. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México, Mc Graw Hill.
- Ezpeleta, J. (2004). *Innovaciones Educativas, Reflexiones sobre los contextos en su implementación*, México, RMIE, vol.9, núm. 21, pp. 403-424.
- González, F. (2008). *Psicología y arte: razones teóricas y epistemológicas de un desencuentro*. Tesis Psicológica, núm. 3. Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá, Colombia.
- Martínez, M. (2000). *La investigación-acción en el aula*, en Agenda Académica, Vol. 7, año 1.
- Namo de Mello, G. (1998), *Nuevas propuestas para la gestión educativa*, México, SEP, Biblioteca para la actualización del maestro.
- Nirenberg, O. (2003). *Evaluar para la transformación*, Ed. Paidós, México, pp. 133-217.
- OCDE. (2010). *Perspectivas OCDE: México Políticas Clave para un Desarrollo Sostenible*.
- Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018)*. Gobierno de la República, III. México con Educación de Calidad.
- Ruiz, M. (2014). *Sistema de planeación para instituciones educativas*, México, Ed. Trillas.

- SEP. (2009). *RIEB 2006 Secundaria*, México.
- SEP. (2011). *Acuerdo número 592*, México.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011*, México.
- Siegmeister, E. (1980). *Música y sociedad*, México, Ed. Siglo XXI.
- Solís, I. (2012). *Del currículum de la RIEB a un modelo curricular institucional* México Ed. Grao. pp. 15-51.
- Torres, A., y Jiménez, A. (2006). *La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social* en Torres, A y Jiménez, A. *La práctica investigativa en ciencias sociales*, DCS, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia, pp. 15-27.
- UNESCO-SANTIAGO. (1998). Citado de: *La UNESCO y la educación en América Latina y el Caribe*, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Vygotsky, L. (2006). *Psicología del arte*, Barcelona, Ed. Paidós.

Fuentes Electrónicas

- Aguerrondo, (1996). *La Escuela como Organización Inteligente*. Recuperado de: http://www.researchgate.net/profile/Ines_Aguerrondo2/publication/44822065_La_Escuela_como_organizacin_inteligente/links/53f518c90cf22be01c3f6f1f.pdf
- Ayala, I. (S.f). *Estructuras del lenguaje Musical*. Universidad de Jaén. Recuperado de: http://www4.ujaen.es/~imayala/_private/estructuras/Tema%201%20sin%20resumir.pdf
- Cano, M. y Olivera, D. (2008). *Algunos modelos de planeación*. Recuperado de: <http://www.uv.mx/iiesca/files/2012/12/modelos2008-2.pdf>
- Cardona, Chiner, Lattur. (2006). *Diagnóstico Psicopedagógico*, recuperado de: <http://www.editorial-club-universitario.es/pdf/4412.pdf>
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*, Recuperado de: http://ceadug.ugto.mx/iglu/Mod%20III/lecturas/Problemas_gestion_educativa1.pdf

INEE. (2016). Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/>

Ley General de Educación (1993). Recuperado de: <http://www.snteseccion8.org.mx/nuevo/attachments/article/42/CONOCE%20LEY%20GEN.%20DE%20EDUC..pdf>

Lucci, M. (2002). *La propuesta de Vygotsky: La Psicología Socio-Histórica*. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf>

Lucci, M. (2006). *La propuesta de Vygotsky: La Psicología Socio-Histórica*. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf>

Meza, L. (S.f). *La zona de desarrollo próximo (ZDP)*. Recuperado de: www.infoamerica.org/documentos_word/vygotsky.doc

OCDE. (2012). *Resultados PISA*. Recuperado de: www.oecd.org/edu/pisa

Programa Sectorial de Educación (2007-2012). Recuperado de: <http://www.upn.edu.mx/pdf/normatividad/ProgramaSectorialdeEducacion2007-2012.pdf>

SEP. (2011). *Las Artes y su enseñanza en la Educación Básica*. Recuperado de: www.oecd.org/edu/pisa

Vygotsky, L. (1932). *Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934)*. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/vygotskys.PDF>

VII. ANEXOS

Anexo A

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011

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

Fuente: Plan de estudios (SEP., 2011)

Anexo B

TABLA DE OBSERVACIÓN DEL DIAGNÓSTICO			
Habilidades Observadas	Sí	No	Observaciones
Identifica cualidades del sonido	0	19	Los estudiantes que lograron realizar parte de los ejercicios, fue porque recibieron clases de música en otra secundaria.
Ejecuta fórmulas rítmicas	1	18	
Ejecuta una línea rítmico melódica c/flauta	1	18	
Muestra afinación al cantar	0	19	
Muestra técnica de flauta	2	17	

Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado a los alumnos de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41 "Mártires de Río Blanco"

Anexo C

MATRIZ DE LA ENTREVISTA DEL DIAGNÓSTICO			
Entrevista para estudiantes de la Secundaria Nocturna N° 41 "Mártires de Río Blanco"			
Pregunta	Tendencia positiva	Tendencia negativa	Observaciones
1. ¿Qué actividades artísticas realizaste en preescolar?	(7) Dibujo, (1) Imitar ritmos, (2) Cantar, (2) Teatro.	(8/17) Ninguna.	
2. ¿Cada cuándo se realizaban esas actividades?	(9) Una vez por semana	(7/17) Nunca.	
3. ¿Qué actividades artísticas realizaste en primaria?	(1) Artes plásticas, (3) Danza regional, (2) Dibujo, (3) Coro.	(8/17) Ninguna.	Coro para el concurso del Himno Nacional.
4. ¿Qué instrumento musical aprendiste a tocar en primaria?	(6) Flauta.	(11/17) Ninguno.	Muy esporádicamente, a veces cada 2 ó 3 semanas.
5. ¿Qué piensas de la inclusión de la materia Artes-Música en secundaria?	(13/17) Divertidas, útiles, más opción instrumental, incremento de cultura, bueno.	(4/17) Aburridas, casi no hacíamos nada, me da igual.	Estudiantes que ya estuvieron en otra(s) secundarias.
6. ¿En qué crees que te beneficie personalmente cursar esta materia?	(4) Nos divierte, (10) Aprendemos canciones	(3/17) En Nada.	
7. ¿Qué actividades te gustaría realizar en la clase de música?	(5) Escuchar música que nos gusta (10) ver videos de los grupos musicales.	(2/17) Ninguna.	
8. ¿Qué temas incluirías en esta clase?	(9) Cómo escribir canciones, (4) Cómo grabar música, (2) Hacer música con celular.	(2/17) Ninguno.	
9. ¿Qué instrumento musical te gustaría tocar?	(10) Guitarra, (2) Bajo eléctrico, (2) Teclado, (1) Violín.	(2/17) Ninguno.	
10. ¿Qué crees que la música aporta para mejorar tu vida?	(15/17) Relajante, la música es el ritmo de la vida, desarrollo de habilidades, creatividad, estimulante, autoestima.	(2/17) Nada.	La mayoría, desde un punto de vista recreativo.
17 estudiantes encuestados de 19 inscritos, con edades de 15 a 19 años.			

Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado a los estudiantes de la Sec. Nocturna P/Trabajadores No 41 "Mártires de Río Blanco"

Anexo D



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE 1ER GRADO DE LA SECUNDARIA NOCTURNA PARA TRABAJADORES N° 41 “MÁRTIRES DE RÍO BLANCO”.

FECHA: _____ EDAD: _____ SEXO: _____

GRADO ESCOLAR: _____

PROPÓSITO: Este instrumento tiene como finalidad tu valoración de la clase de música.

INSTRUCCIONES: Contesta las siguientes preguntas.

1. ¿Qué piensas de la inclusión de las materias artísticas en secundaria?
2. ¿Qué opinas de la utilidad de esas materias?
3. ¿Cuáles son las más conocidas?
4. Si llevaste la materia de música en primaria ¿Qué actividades realizaste?
5. ¿Crees que la clase de música tenga el mismo valor que la clase de otras asignaturas? Sí___ No___
6. ¿Consideras que el estudio de la música sea necesario a nivel secundaria?
Sí___ No___
7. ¿Sabes si la clase de música también se imparte en nivel bachillerato?
Sí___ No___
8. ¿Sabes si existe una carrera profesional de música? Sí___ No___
9. De la siguiente lista de materias, escribe en el paréntesis del 1 al 5 las más importantes para ti.

Historia () Español () Matemáticas () Biología () Inglés () Música ()
Geografía () E. Física () Química ()

10. A continuación se muestra una lista de materias, por favor marca con una **X** las 2 que consideres ayudan más a expresar sentimientos.

Educación Física () Inglés () Música () Matemáticas () Español ()

11. De las siguientes palabras, por favor marca con una **X** las 2 que consideres están relacionadas con la música.

Éxito () Cultura () Popularidad () Fracaso ()

12. De las siguientes características, por favor marca con una **X** las 3 que consideres necesarias en una clase de música.

Divertida () Formal () Interesante () Seria () Creativa () Teórica ()
Activa () Práctica ()

13. ¿Apruebas el uso de la flauta en la clase de música?

Totalmente de acuerdo () Parcialmente de acuerdo () Ni de acuerdo ni en desacuerdo () Parcialmente en contra () Totalmente en contra ()

14. ¿Apruebas el uso de otros instrumentos además de la flauta en la clase de música?

Totalmente de acuerdo () Parcialmente de acuerdo () Ni de acuerdo ni en desacuerdo () Parcialmente en contra () Totalmente en contra ()

15. ¿Apruebas otras actividades musicales como “tocadas” además de las presentaciones del coro?

Totalmente de acuerdo () Parcialmente de acuerdo () Ni de acuerdo ni en desacuerdo () Parcialmente en contra () Totalmente en contra ()

16. ¿Cuál es para ti la materia que más ayuda a expresar sentimientos?

17. ¿Cuál es para ti el instrumento musical más interesante para aprender?

18 ¿Qué crees que la música te aporta en tu vida diaria?

19. Al terminar tus estudios ¿Te gustaría estudiar música? _____ ¿por qué?

20. Si tu mejor amigo decide estudiar música profesionalmente ¿qué le aconsejarías?

Anexo E



SECUNDARIA NOCTURNA PARA TRABAJADORES

N° 41 "MÁRTIRES DE RÍO BLANCO"

CUESTIONARIO SESIÓN I

1. ¿Cómo identificas el compás?
2. ¿Cuántos tiempos tiene un compás de 2/4?
3. ¿Cada cuántos tiempos encuentras acento en un compás de 3/4?
4. ¿Cuál es tu opinión de los ejercicios realizados?
5. ¿Cómo ubicas las notas en el pentagrama?

Anexo F

TABLA DE OBSERVACIÓN DE LA SESIÓN 2

Esc. Sec. Nocturna para Trabajadores N° 41 "Mártires de Río Blanco" 1er grado																
Nombre del maestro: Guillermo R. Torres Reyes Fecha 14/05/2015 Nombre de la actividad: Compases binarios y ternarios. Atributo de la competencia: Identifica corporal y auditivamente el pulso y tempo en diversas actividades lúdicas para ubicarlos en compases de 2/4 y 3/4.																
Nombre del alumno	Identifica el pulso y lo marca con las palmas de las manos.		Marca el acento marchando.		Marca el acento con las palmas y cuenta en voz alta los tiempos del compás.		Identifica visualmente las características de una partitura.		Participa colaborativamente en la elaboración de una partitura.		Total		% de Sí	Observaciones		
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
Hernández Jiménez Alberto	X		X		X		X				X		4	1	80%	No escribe con precisión las notas en el pentagrama.
Hernández Ramírez Luis A.	X		X		X		X		X				5	0	100%	
Meléndez Ortiz Rosa	X			X	X		X				X		3	2	60%	Le cuesta trabajo marcar el acento. No escribe con precisión las notas en el pentagrama.
Pérez Morales Andrés	X		X		X		X		X				5	0	100%	
Terrazas Hernández Rodrigo	X			X	X		X			X			4	1	80%	Le cuesta trabajo marcar el acento.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo G



SECUNDARIA NOCTURNA PARA TRABAJADORES

N° 41 "MÁRTIRES DE RÍO BLANCO"

ENTREVISTA GRUPAL SESIÓN 3

1. ¿Qué opinan de hacer juegos durante la clase?
2. ¿Cómo les ayudan esos juegos para aprender?
3. ¿Qué juegos les han puesto en otras clases?
4. ¿Qué opinan del ejercicio de imitación de fórmulas rítmicas?
5. ¿Son capaces de escribir esas fórmulas en la partitura? ____ ¿Por qué?

Anexo H



SECUNDARIA NOCTURNA PARA TRABAJADORES

N° 41 "MÁRTIRES DE RÍO BLANCO"

CUESTIONARIO SESIÓN 4

1. ¿Cómo identificas el compás?
2. ¿Cuántos tiempos tiene un compás de $2/4$?
3. ¿Cada cuántos tiempos encuentras acento en un compás de $3/4$?
4. ¿Cuál es tu opinión de ejercicios realizados?
5. ¿Cómo ubicas las notas en el pentagrama?

Anexo I

TABLA DE OBSERVACIÓN SESIÓN 5			
Habilidades Observadas	SÍ	No	Observaciones
Imita la postura de las manos	4	1	El estudiante que reincidió en poner la mano derecha abajo fue el único que no logró totalmente dominar la técnica de la flauta.
Imita las digitaciones de las notas: Sol 5, la 5 y si 5	4	1	
Imita el sonido de la flauta e identifica la nota en el pentagrama	5	0	
Participan colaborativamente en la elaboración de la partitura	5	0	

Fuente: Elaboración propia.

Anexo J



SECUNDARIA NOCTURNA PARA TRABAJADORES

N° 41 "MÁRTIRES DE RÍO BLANCO"

ENTREVISTA GRUPAL SESIÓN 6

1. ¿Cómo identificas las notas en el pentagrama?
2. ¿Cuántas negras hay en un compás de 2/4?
3. ¿Cuántas blancas hay en un compás de 2/4?
4. ¿Por qué la mano izquierda va en la parte superior de la flauta?
5. ¿Cómo te ayuda la notación para leer la partitura?

Anexo K



SECUNDARIA NOCTURNA PARA TRABAJADORES

N° 41 "MÁRTIRES DE RÍO BLANCO"

CUESTIONARIO SESIÓN 7

- 1.- ¿Cuál mano se ubica en la parte superior de la flauta?
- 2.- ¿Cómo se deben tapar los orificios?
- 3.- ¿Cuál es el criterio para distribuir el texto en la partitura?
- 4.- ¿En qué parte de la partitura se escribe la letra de la canción?
- 5.- ¿Cómo te ayudó el ejercicio en binas para revisar las notas en el pentagrama?

Anexo L

TABLA DE OBSERVACIÓN SESIÓN 8			
Habilidades Observadas	SÍ	No	Observaciones
Muestra interés al realizar las actividades	5	0	La sesión se desarrolló en un ambiente de cordialidad y respeto.
Participa activamente en la actividad por equipos	5	0	
Elabora los instrumentos musicales siguiendo las instrucciones	5	0	
Marca los acentos a tiempo y contratiempo	5	0	
Dialoga con interés sobre las actividades realizadas	5	0	

Fuente: Elaboración propia.

Anexo M

SESIÓN 9	02 julio 2015	RÚBRICA DE DESEMPEÑO			
CATEGORÍA	INDICADORES DE LOGRO				
	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE	
Ejecución rítmica	Logra palmeaar toda la rítmica de manera fluida, acentuando el tiempo fuerte de cada compás. (4 de 4)	Logra palmeaar al menos 6 compases de 8, acentuando el tiempo fuerte de cada compás.	Logra palmeaar 4 de 8 compases, acentuando algunos tiempos fuertes.	No logra palmeaar con regularidad la rítmica ni acentúa los tiempos fuertes de cada compás.	
Lectura de notas en clave de sol	Logra leer todas las notas de manera fluida. (3 de 4)	Logra leer 25 de las 30 notas de la obra con cierta fluidez. (1 de 4)	Logra leer 20 de las 30 notas con cierta fluidez lentamente.	No logra leer las notas con fluidez.	
Posiciones de flauta	Logra ejecutar todas las notas de manera fluida al mismo tiempo que se le muestran. (4 de 4)	Logra ejecutar 25 de las 30 notas de la obra con cierta fluidez al mismo tiempo que se le muestran.	Logra ejecutar 20 de 30 notas de la obra con cierta fluidez al mismo tiempo que se le muestran, pero despacio.	No logra ejecutar las notas aún mostrándole las posiciones.	
Texto entonado de la obra <i>En el valle de Arom Sillef</i>.	Logra cantar toda la canción a tempo y afinando todas las notas. (4 de 4)	Logra cantar 25 de las 30 sílabas de la obra a tempo y afinando todas las notas.	Logra cantar 20 de las 30 sílabas de la obra a tempo y afinando todas las notas.	No logra cantar a tempo y su afinación no es correcta.	
Ensamble instrumental	Logra ejecutar la rítmica, posiciones o entonación a tempo de principio a fin de la obra. (3 de 4)	Logra ejecutar la rítmica, posiciones o entonación a tempo 6 de 8 compases de la obra. (1 de 4)	Logra ejecutar la rítmica, posiciones o entonación a tiempo 4 de 8 compases de la obra.	No logra ejecutar la rítmica, posiciones o entonación a tiempo.	

Fuente: Elaboración propia.