



Modelo Educativo del Centro de Iniciación Musical Infantil de la Universidad Veracruzana: experiencia sistematizada y colectiva de 35 años.

Introducción

Cuenta la fábula que mientras la hormiga trabajó durante todo el verano recolectando y almacenando comida para el invierno, la cigarra se pasaba el día entero cantando. Llegó el invierno y como la cigarra había recolectado poco alimento pronto se lo terminó y para sobrevivir tuvo que pedir ayuda a la hormiga quien le compartió de sus víveres, no sin antes hacerle ver que debido a su “holgazanería” se había quedado sin alimento.

Seguramente conocemos esta fábula, su moraleja es una lección sobre el esfuerzo y el trabajo; sin embargo se podría hacer una nueva lectura y preguntar: ¿Qué pasaría si las cigarras dejaran de cantar? ¿Será que precisamente el trabajo de la cigarra es ofrecer su canto para, entre otras cosas, acompañar las fatigosas jornadas de otros animales? ¿Es importante para ella y para los demás su canto de tal forma que pueda considerarse un trabajo?

Sin duda.

Esta relectura de la fábula pretende hacerle justicia a la cigarra porque su trabajo es también importante, nadie podríamos ni quisiéramos imaginar una sociedad sin música. Ahora bien, si reconocemos que la tarea del músico es un aporte al bienestar social, es todavía más relevante la labor de enseñar a hacer música como medio para desarrollar mejores seres humanos.

A través de este trabajo el propósito es hacer un recuento de la importante labor que una escuela como el CIMI ha realizado por más de 35 años para beneficio de la niñez veracruzana, aportando un modelo de enseñanza inicial de la música que necesita recuperarse, analizarse, fundamentarse y actualizarse porque hasta el momento se practica pero poco se ha documentado.

El Centro de Iniciación Musical Infantil de la Universidad Veracruzana lleva más de 35 años impartiendo una formación musical sólida a niños de 7 a 11 años que ha permitido a quienes así lo desean, continuar con estudios profesionales. Por mucho tiempo ha sido considerado el semillero de los futuros estudiantes de la



Universidad Veracruzana

Dirección General del Área Académica de Artes

Facultad de Música, quienes gracias a esta formación llegan con bases firmes para hacer una carrera como músico profesional o como educador musical.

La realidad hoy plantea nuevos desafíos, un gran número de los egresados del CIMI no realizarán una carrera relacionada con la música y sin embargo una educación musical en la infancia sigue siendo necesaria, por reconocerse como un prometedor camino para el desarrollo de seres humanos sensibles, creativos y conscientes.

Así pues, este proyecto surge para dar respuesta a la necesidad de formalizar el modelo educativo del CIMI, para lo cual ha habido anteriormente otros intentos que dieron origen a diferentes propuestas. En esta ocasión, el CIMI ha logrado documentar y actualizar su modelo de trabajo gracias a la suma de voluntades de la Dirección del Área Académica de Artes, de la coordinación del CIMI, pero de manera fundamental gracias a la participación activa de un número importante de profesores que asistieron durante un año a las sesiones de trabajo aportando su esfuerzo así como sus valiosas reflexiones que son principalmente las que dieron como resultado este documento.

Esperamos que este trabajo sea una contribución al desarrollo de la niñez xalapeña y veracruzana, que es a final de cuentas el principal motivo que da la razón de su existencia al CIMI.

Universidad Veracruzana
“Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz”
Xalapa-Equez., Ver., julio de 2019





El proceso metodológico

Los objetivos que orientaron este trabajo y que se pusieron a consideración de los profesores desde el inicio del proyecto fueron los siguientes:

1. Sistematizar la experiencia del Centro de Iniciación Musical Infantil con el propósito de recuperar la práctica del centro durante estos 35 años de funcionamiento y explicitar los principios orientadores de su modelo educativo.
2. Hacer una valoración de la práctica y un análisis de la misma a la luz de las necesidades sociales actuales, las corrientes de educación musical infantil y de otras experiencias en este campo, para abrir nuevas perspectivas, dar solidez al modelo y explicitar el sentido y la trascendencia de la labor del CIMI.
3. Construir colectivamente el modelo educativo de trabajo a partir del análisis realizado.

La sistematización de esta experiencia se realizó aplicando una metodología participativa entendiendo la sistematización como la: “Interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (Jara:2015).

Se tomó como referencia la metodología de planificación participativa de la Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia que propone las siguientes etapas de trabajo:

1. Etapa perceptiva: recuperar lo que se hace a partir de la voz de los participantes del proyecto.
2. Etapa analítica: confrontar y enriquecer lo que se hace con elementos teóricos y conocimiento de otras experiencias en el mismo campo.
3. Etapa de interiorización: optar por una forma de realizar la práctica, esto es, definir los principios del modelo educativo a nivel filosófico.
4. Etapa de planeación: concretizar los principios filosóficos en planes, programas, proyectos y estrategias que nombren, fortalezcan y renueven la práctica actual.

Previo al comienzo del trabajo, a partir de una sugerencia de la coordinación del CIMI, se decidió agregar una primera etapa cuya intención fue la



sensibilización de los profesores hacia la profesión docente con el propósito de crear una buena disposición para su participación en este proceso.

A continuación se presentará una descripción de las actividades y productos que resultaron de las etapas anteriormente mencionadas.

Etapas de sensibilización

Las primeras dos sesiones estuvieron dirigidas a la sensibilización de los profesores. Se logró una buena participación de los asistentes y ellos mismos externaron la necesidad de hacer más actividades de este tipo que propicien la integración y conocimiento entre los profesores.

Etapas perceptiva

Se consideraron tres dimensiones de percepción de la realidad:

- a) Dimensión histórica: lo que ha sido el CIMI.
 - Contexto en el que surgió.
 - Razones que motivaron su surgimiento (personales, institucionales, contextuales).
 - ¿Quiénes participaron?
 - ¿Qué intereses tenían?
 - Objetivos planteados.
 - Fundamentos (filosóficos, sociales, psicológicos, pedagógicos, musicales).
 - Metodologías empleadas.
 - Actualizaciones al plan de estudios.
 - Principales acontecimientos.
 - Logros importantes.
 - Egresados destacados.
- b) Dimensión social: lo que es actualmente a partir de las percepciones de padres de familia, alumnos y exalumnos.
- c) Dimensión pedagógico-institucional: consistió en obtener información sobre el planteamiento pedagógico del CIMI a partir del estudio de su *Currículum explícito*: todos los planteamientos que son oficiales y que se encuentran en documentos institucionales, por ejemplo: plan de estudios, metodologías pedagógicas, programas de estudios, principios filosóficos y psicopedagógicos asumidos, sistema de evaluación, reglamento, criterios de admisión, aspectos administrativos.
Currículum implícito: todo lo que se vive día a día y no está escrito ni es oficial a pesar de que sea asumido por la mayoría, por ejemplo: visiones de la educación, implementación del plan de estudios, etc.



El grupo de profesores se dividió en tres equipos, cada quien escogió en cuál dimensión quería trabajar y diseñaron su propia estrategia para desarrollar lo correspondiente a cada una. Los resultados de este trabajo fueron los siguientes:

1. Dimensión histórica: obtuvieron dos productos importantes para este trabajo, el primero fue una línea del tiempo del CIMI organizada por coordinador así como una reseña histórica; el segundo fue el seguimiento a egresados, tanto los que siguieron con estudios profesionales de música así como los que estudiaron otra profesión.
2. Dimensión social:

Este equipo diseñó las encuestas para aplicar a maestros, padres de familia, a alumnos y exalumnos. Se decidió que para lograr mayor objetividad las aplicara alguien externo, así que el coordinador del proyecto se encargó de hacer la aplicación de dichas encuestas, sin embargo las tres comisiones realizaron la tarea de analizar e interpretar los resultados de las mismas. El producto que resultó del procesamiento de las encuestas aplicadas fue el análisis FODA, con el que ya se han empezado a implementar acciones para el mejoramiento del CIMI.

El proceso que se siguió para la realización del análisis FODA consistió en:

- a) Presentación de resultados de las encuestas por parte de cada comisión.
- b) Exposición sobre fundamentos de análisis FODA a maestros.
- c) Identificación de fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas por comisiones.
- d) Integración de aportes de cada comisión para tener un solo análisis FODA.
- e) Priorizar las necesidades y amenazas. Organizarlas por rubros.
- f) Iniciativas de acción para atender las necesidades y amenazas y convertirlas en fortalezas y oportunidades.

3. Dimensión pedagógica

Este equipo se encargó de hacer una revisión a los programas existentes en los archivos del CIMI para organizarlos y digitalizarlos. También se aprovechó para hacer lo mismo con las diferentes propuestas de estructuración o reformulación del modelo educativo que ha habido en años



anteriores. Por otro lado, también procesaron el cuestionario aplicado a maestros.

El trabajo de esta comisión fue muy importante para reconstruir el modelo educativo con el cual en este momento está operando el CIMI.

1. Etapa de análisis

En esta etapa se planteó inicialmente considerar cuatro aspectos o perspectivas de análisis del programa del CIMI:

a) *La perspectiva filosófica:* para brindar a los maestros elementos de análisis de la educación musical infantil desde la filosofía se invitó al Dr. Juan Carlos Mansur a impartir la conferencia “El poder formador de la Música”, que tuvo lugar el 24 de febrero de 2018 en el Auditorio de la Facultad de Música de nuestra universidad. Esta conferencia se grabó y se subió una versión editada a youtube para que los maestros que no pudieron asistir la consultaran en cualquier momento.

b) *La perspectiva sociológica:* el maestro Alejandro Mora Bustillo, quien imparte el área de apreciación musical, condujo la sesión del sábado 17 de abril de 2018 cuyo tema fue “La función social de la enseñanza de la música” basándose en el libro de Cristopher Small “Música, sociedad y educación”, también se expuso la experiencia de dos escuelas italianas de iniciación musical: “Scuola di Formazione e Orientamento Musicale de Valle d’Aosta” y la “Scuola di Musica de Fiesole” así como en el “Sistema Venezolano”.

c) *La perspectiva psicológica:* se contempló hacer una exposición de psicología del desarrollo infantil y de desarrollo emocional en el niño.

d) *La perspectiva pedagógica:* estudiar las diferentes metodologías activas y contemporáneas de enseñanza de la música a niños: Kodaly, Dalcroze, Suzuki, Orff, Tort, Aschero, Willems, etc.

Dos productos resultaron de estas etapas, el primero fue el video de la conferencia que mencionamos anteriormente y que queda como un material de consulta para el equipo docente del CIMI, el segundo producto es un documento elaborado por iniciativa personal del maestro Alejandro Mora compartiendo sus reflexiones fundamentadas en el texto: “Música práctica: escuelas de ayer y de mañana” del autor Gianni Nutti. Este texto propone ocho temas para su reflexión y discusión que pueden llevar a propuestas aplicables para renovar el programa del CIMI.



Universidad Veracruzana

Dirección General del Área Académica de Artes

2. Etapa de interiorización

A partir del análisis realizado se decidió qué elementos y/o perspectivas teóricas valdría la pena integrar a lo que ya hace el CIMI para renovar y/o transformar ciertas prácticas. Basados en lo anterior se planteó la filosofía institucional. La maestra Adei Berea participó coordinando estas sesiones y las de la siguiente etapa. Productos: filosofía institucional (misión, visión, valores).

3. Etapa de planeación

Los planteamientos anteriores se intentaron concretar en proyectos que den respuesta a los desafíos que la realidad plantea y concretar en un nuevo plan de estudios así como en sus respectivos programas de experiencias educativas. Productos: mapa curricular, programas de estudios por objetivos.

I. PRODUCTOS ETAPA PERCEPTIVA.

a) Línea del tiempo por coordinador





Universidad Veracruzana

Dirección General del Área Académica de Artes





Universidad Veracruzana

Dirección General del Área Académica de Artes





b) Reseña histórica:

Como resultado de las entrevistas realizadas a los ex coordinadores: Mtra. Eloísa Almazán Navarro, Mtro. Enrique Salmerón Córdoba, Mtro. Leonardo Morales Zamorano, Mtra. Natalia Valderrama Rouy, Mtro. Cutberto Córdoba Nieto y Mtra. Raquel López Libreros, se encontró que la problemática que se presentó durante cada período fue diferente, por lo que cada uno de ellos tuvo que encontrar los medios para sortear los obstáculos que se presentaron durante su gestión. Por ejemplo, durante los primeros años de vida del CIMI, la prioridad del centro, era la subsistencia del mismo. Posteriormente, se trata de darle solidez al programa académico, así como lograr una partida presupuestal. Más adelante, se hace énfasis en la proyección de CIMI hacia la sociedad, así como en la actualización del personal académico. Más recientemente, se lograron las primeras giras internacionales del CIMI y por último, se está en vías de formalizar su estatus jurídico y académico.

A pesar de que todos los coordinadores fueron previamente maestros del mismo centro, cada uno tenía, al iniciar su gestión; una visión diferente de lo que era el CIMI. Todos coincidieron en dar su mejor esfuerzo al tratar de mejorar las



condiciones, tanto académicas como administrativas. El resultado de todas las gestiones es que ahora se tiene un CIMI más sólido y que sigue cumpliendo con su función tanto académica como social.

Los orígenes del CIMI se remontan a una época en la que la efervescencia cultural propia de la ciudad de Xalapa, crea el marco propicio para que la Universidad Veracruzana se haga cargo de la difícil tarea de difundir las artes. Producto de esta etapa, es la creación de grupos artísticos dentro de la UV. Por lo cual, surge la necesidad de crear nuevos espectadores para dichos grupos, y es ahí en donde nacen las primeras ideas de crear talleres de arte para niños. Posteriormente, se dividen los talleres quedando un taller específico para iniciación musical, este proyecto queda en manos de la Mtra. Eloísa Almazán, quien más tarde, realizara las gestiones necesarias para crear el Centro de Iniciación Musical Infantil, del cual, ella es la primera coordinadora.

La metodología con la que se dio inicio, fue una combinación de varios sistemas ya establecidos, principalmente el método de Jacques Dalcroze, siendo complementado, así como adecuado a nuestro tiempo y sociedad por la Mtra. Eloísa Almazán y el Mtro. Manuel de Elías.

Sin duda alguna, el apoyo incondicional de las autoridades universitarias, encabezadas por el Dr. Roberto Bravo Garzón fue determinante para que un proyecto de esta naturaleza floreciera y diera tantos frutos. De igual forma, el entusiasmo y profesionalismo de cada uno de los maestros que fundaron el CIMI establecieron los altos parámetros que ahora rigen. El factor común entre autoridades y maestros, era la confianza que ellos tuvieron en este proyecto y de que se convertiría en un ejemplo a nivel nacional, que le daría a la Universidad Veracruzana una identidad que la distinguiera de las demás.

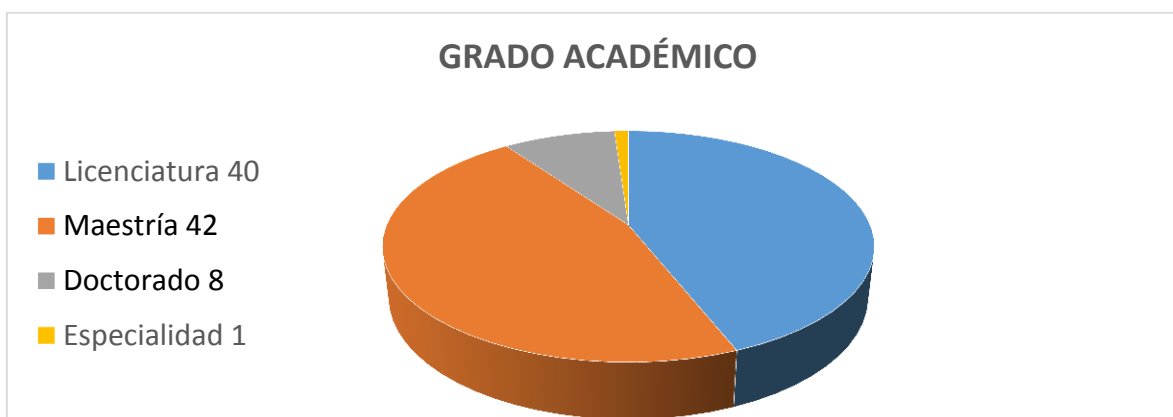
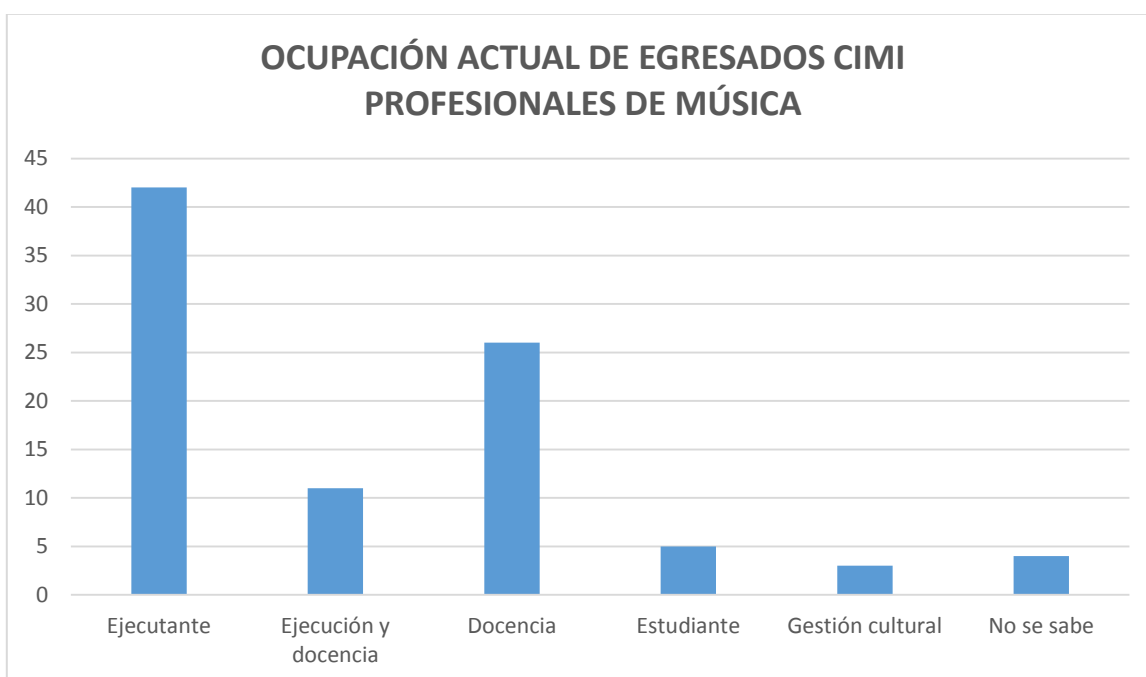
c) Seguimiento de egresados:

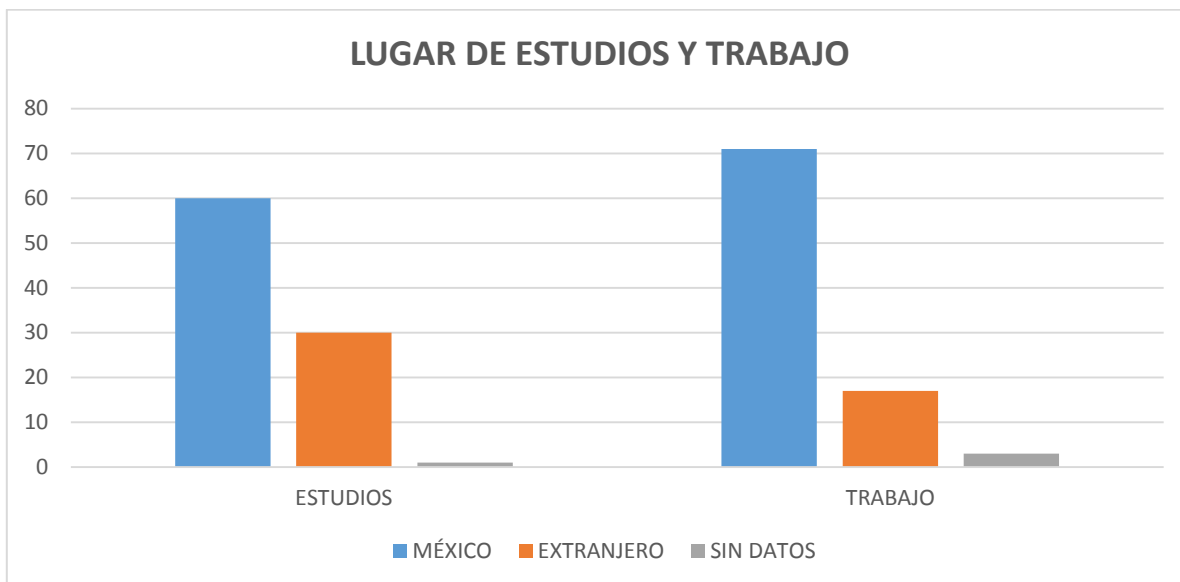
Consistió en ubicar a la mayor cantidad posible de ellos para saber qué hacen actualmente. Así mismo se diseñaron tres encuestas (ver anexos) para tres grupos diferentes de egresados:

- a) Egresados del CIMI que continuaron y concluyeron estudios profesionales de música.
- b) Egresados del CIMI que continuaron con estudios profesionales de música pero que no concluyeron y se dedican profesionalmente a la música.
- c) Egresados del CIMI que no continuaron con estudios profesionales de música.



También se logró identificar a 91 egresados del CIMI que estudiaron música profesionalmente y de la mayoría se consiguió información acerca de su ocupación actual (no a todos se les pudo contactar directamente para encuestarlos y se supo acerca de su ocupación actual a través de terceros), encontrándose que la mayoría se desempeña como ejecutante ya sea de forma independiente, individualmente o integrando alguna orquesta.





Es notable la cantidad de egresados que realiza o ha concluido estudios de posgrado, incluso en esta muestra el nivel de maestría supera al de licenciatura así como exalumnos que están estudiando o concluyeron un posgrado, incluyendo doctorado. Por último, un número significativo de exalumnos han realizado estudios en el extranjero así como también trabajan o lo han hecho fuera de nuestro país, lo cual sugiere que su preparación temprana en el CIMI contribuyó a estos logros.

Se preguntó si consideraban determinante en su formación como músicos el haber iniciado su preparación musical a edad temprana, a lo cual el 100% respondió afirmativamente. Además, reconocen los siguientes beneficios para cualquier individuo que comienza a estudiar música en su infancia temprana

Beneficios de iniciar el estudio de la música en la infancia	Frecuencia
Sólida formación musical como base para estudios profesionales	19
Disciplina	6
Despertar el gusto por la música	5
Desarrollo cognitivo y sensorial	3
Acercamiento al ambiente musical de la ciudad	1
Seguridad escénica	1



En otra parte de la encuesta se solicitó que mencionaran las fortalezas del CIMI, las respuestas que más se repitieron fueron dos: en primer lugar, contar con una planta de maestros profesionales de la música y en segundo lugar, el hecho de pertenecer a la Universidad Veracruzana y por tanto, el respaldo institucional con el que cuenta el CIMI.

Se plantearon dos preguntas con las que podemos darnos cuenta de una apreciación positiva de la institución ya que casi el 90% de los encuestados mencionan haber pasado una estancia agradable en el CIMI y estar dispuestos a recomendarlo para la formación musical de niños de familiares y conocidos suyos. Sólo dos de los 26 encuestados no están dispuestos a recomendar el CIMI.

También se les plantearon preguntas relacionadas con debilidades del CIMI, lo que hizo falta que les enseñaran así como sugerencias de mejora, las respuestas a estas preguntas tal vez constituyan la información más relevante de esta consulta pues todos los egresados encuestados ya son profesionales de la música y se encuentran laborando en diferentes lugares de México y el mundo, por tanto podemos considerar que tienen experiencia que les permite contar con un criterio formado para emitir opiniones al respecto de la formación recibida en el CIMI.

¿QUÉ HIZO FALTA QUE LE ENSEÑARAN EN EL CIMI?	FREC.
Fue suficiente lo que me enseñaron para esa edad	8
Más práctica en ensambles y/o música de cámara	6
Jugar más con la música/Clases más lúdicas que despierten la creatividad y el interés	4
Instrumento complementario	3
Otras músicas	3
Apreciación musical	3
Historia de la música e historia del arte	2
Composición	1
Improvisación	1
Más técnica	1
Clases maestras de instrumento	1
Participación en festivales y encuentros de orquestas	1
Escuchar más música	1



SUGERENCIAS PARA MEJORAR LA FORMACIÓN DEL CIMI	FREC
Renovar y mejorar las metodologías de enseñanza	11
Actualizar el plan de estudios	8
Actualizar programa de solfeo y conjuntos corales	7
Mejores maestros, pedagogos en música	6
Fomentar pequeños ensambles o grupos de cámara	4
Exponer a los niños a recitales, conciertos y clases magistrales	3
Edad de ingreso menor	2
Atender los intereses y ritmos de aprendizaje de los niños	2
Entrenamiento auditivo	1
Más acercamiento a otros instrumentos musicales antes de elegir su instrumento	1
Reducir el horario de trabajo	1
Biblioteca para alumnos y maestros	1
Promover la evaluación docente	1
Organizar festivales	1
Plan de estudios interdisciplinario	1
Uso de tecnologías	1
Hacer comunidad de aprendizaje entre docentes	1
Presentaciones en colonias marginadas	1
Evaluación a docentes	1
Establecer puente entre el CIMI y la Facultad de Música	1

SUGERENCIAS DE MEJORAS ADMINISTRATIVAS Y SERVICIOS	FREC
Otras instalaciones, más apropiadas para niños	10
Página web con información suficiente	3
Más recursos didácticos	3
Mejores pianos	3
Página de Facebook más activa	2
Más personal administrativo y de cuidado de niños	2
Programa de becas	2
Más mantenimiento al edificio	1
Mayor capacidad de admisión	1
Buscar donaciones	1
Mayor promoción y difusión	1
Asegurar la permanencia del CIMI	1
Respeto y cordialidad siempre	1
Personal de apoyo capacitado para trabajar con niños	1



Actividades para padres: conferencias, clases muestra	1
Cafetería	1
Organizar mejor las entradas y salidas	1
Jornadas de mantenimiento del edificio con padres	1

A. *Egresados que no continuaron estudios profesionales de música:* la encuesta aplicada a los 15 egresados del CIMI que no continuaron con estudios profesionales en música arrojó la siguiente información:

1. 9 de ellos cursaron el programa completo de 8 semestres del CIMI.
2. El 90% de ellos mencionan que su paso por el CIMI fue agradable.
3. El 100% recomendaría el CIMI a amigos y familiares.
4. El 90% considera que haber asistido al CIMI dejó algo positivo en su vida a pesar de no continuar con una formación como músicos. Les ayudó a desarrollar habilidades y actitudes y otra perspectiva de la vida.
5. Las razones por las que no continuaron estudios profesionales de música obedecen a situaciones personales y no tienen que ver con una mala experiencia en el CIMI.
6. Sólo el 20% asiste con frecuencia a conciertos de música clásica.

En esta información podemos ver cómo los exalumnos encuestados que no continuaron con estudios profesionales de música, reportan haber tenido una experiencia agradable en el CIMI que les permitió crecer como personas. Sin embargo, uno de los propósitos del CIMI ha sido la formación de futuros oyentes de música clásica, lo cual no se cumple al menos en el caso de los exalumnos que participaron en esta consulta. Esto nos deja para pensar, si este fenómeno observado en esta pequeña muestra será una situación generalizable a la mayoría de nuestros egresados que no continúan estudiando música y si fuera así, identificar las estrategias que podríamos implementar para revertir esta situación.

d) Análisis e interpretación de encuesta a padres de familia:

La encuesta precedente fue aplicada, dado el mes en que esto ocurrió (noviembre de 2017), a padres de niños que cursaban los semestres 1°, 3°, 5° y 7°. La muestra representaba algo más del 50 % de la población del CIMI y se distribuyó de la siguiente manera: de 1°, 44 % de la muestra (63); de 3°, 25 % (36); de 5°, 23 % (33) y de 7°, 8 % (11).

Aunque los padres de niños de 1er semestre llevaban poco tiempo en el CIMI (apenas algo más de 2 meses) cuando se aplicó la encuesta, y que esto podría implicar algo de desconocimiento de la Institución y su funcionamiento, sus respuestas fueron más espontáneas.



En cuanto a las respuestas de los padres de niños con más de un año de presencia en el CIMI, en algunos casos se detectan opiniones compartidas por varios que ya se conocen y comentan entre ellos.

Perfil socioeconómico de las familias:

- a) Nivel de estudios: tres cuartas partes de los padres y madres de los niños del CIMI posee estudios universitarios; alrededor del 10% cursaron hasta la preparatoria solamente; otro 10% está conformado por padres que realizaron carreras técnicas o que dejaron trunca su carrera y de un 5%, aproximadamente, no se obtuvieron datos.
- b) Ocupación laboral: laboran como profesionistas algo más de las dos terceras partes de los padres y madres del CIMI, como empleados un poco menos de la sexta parte, lo mismo que como docentes, y como comerciantes, la décima parte; realizan oficios más o menos un 5 % de ellos y el resto está conformado por amas de casa, estudiantes y músicos; no se obtuvo respuesta de un promedio del 5 %
- c) Tipo de escuela a la que asisten los niños: dos terceras partes de los alumnos asisten a escuelas públicas mientras que en promedio el 75% de los niños se ubican en segundo, tercero o cuarto de primaria.

De todo lo anterior se concluye que el grueso de la población de alumnos proviene de familias que se ubican en un nivel socioeconómico medio-medio, la mayoría con estudios universitarios.

Percepción de los servicios proporcionados por el CIMI

En general hay una percepción positiva del CIMI por parte de los padres de familia ya que al preguntarles si sus hijos asisten con gusto, el 94 % respondió que asisten con mucho gusto, si a esto se agrega que aproximadamente el 80% percibe una actitud respetuosa de parte de la coordinación, se puede confirmar que los padres de familia tienen un buen nivel de satisfacción respecto al servicio del CIMI. En cuanto a la eficiencia de la coordinación, un 66% la considera muy eficiente mientras que un 30% la evalúa como poco eficiente.

En cuanto a los servicios académicos, el 79% de los encuestados refirieron que consideran a los profesores de nuestra escuela como profesionistas bien preparados, sólo el 6 % cree que cuentan con una regular preparación, el 3% habla de un mal equipo de docentes y el 12% respondió que no sabe al respecto como para poder emitir opinión. Ahora bien, la opinión que tienen los padres en cuanto a la formación que están recibiendo sus hijos a través de cada una de las materias que cursan es que en materias como solfeo, coro e instrumento, que todos los niños cursan, en promedio el 80% consideran que sus hijos reciben una formación buena. Al preguntar por el avance en el aprendizaje en general de la



formación musical que observan en sus hijos, el 90% habla de que es de excelente a bueno. En cuanto a lo que perciben de avance en el aprendizaje del instrumento que eligieron, el 50% lo valoran como excelente, el 32% lo ven como bueno y el 12% lo ubica en regular.

El resto de materias (laboratorio, apreciación musical, orquesta, flauta dulce, coro especial, ensamble de percusiones), donde no todos los alumnos participan; en promedio el 50% de los encuestados respondieron que no saben al respecto. Lo que nos hace ver es que hace falta más información hacia los padres en relación con estas experiencias educativas.

Las instalaciones son el tema con una valoración más baja por los padres ya que el 50% considera que las instalaciones son regulares. El 30% de los padres opinan que se debe mejorar la limpieza y el mantenimiento. La sugerencia más reiterada es contar con otras instalaciones más adecuadas para el trabajo con los niños.

Al final de la encuesta se solicitó que hicieran sugerencias tanto a la escuela como a los maestros para mejorar el servicio, resultando una diversidad de sugerencias, pero un poco más acerca de la coordinación, formalidad y puntualidad en clases y eventos. También se puede observar que los padres hacen referencia a la falta de estructuración del sistema académico, a docentes que no tienen la vocación y acerca de las inasistencias de los maestros. Los padres piden a los profesores más paciencia con los niños, una mayor puntualidad y más comunicación con ello, avisando si van a faltar a clase.

e) Análisis e interpretación de encuesta a alumnos

Se aplicaron dos encuestas, una escrita para los niños de los semestres tercero, quinto y séptimo así como una oral para los niños de primer semestre con la finalidad de que estos últimos no tuvieran limitantes de expresión escrita por tratarse de niños más pequeños. La aplicación se realizó durante el mes de octubre de 2017 para los grupos de primer semestre y durante los meses de noviembre y diciembre para el resto de los grupos. En el caso de los niños de primer semestre se hizo la encuesta grupal a cinco de los seis grupos que había en ese momento. En el caso de los niños de tercer a octavo semestre, los cuestionarios contestados fueron los siguientes:



ENCUESTA A ALUMNOS CIMI	
Periodo de aplicación	Noviembre-diciembre 2007
No. de cuestionarios aplicados	148
3er. Semestre	75
5to. semestre	52
7mo semestre	21

El formato para los grupos de primer semestre fue muy sencillo, sólo tres preguntas asociadas a tres imágenes para reforzar el significado de cada pregunta:

¿Qué me gusta de mi clase de...?, ¿qué no me gusta de mi clase de...?, ¿qué podría mejorar?

Los resultados fueron los siguientes:

SOLFEO		
¿Qué me gusta?	¿Qué no me gusta?	¿Qué podría mejorar?
✓ Su voz. I ✓ Siempre está de buenas. II ✓ Cantamos. ✓ Nunca se pierde en notas. ✓ Cómo toca el piano. III ✓ Nos da consejos. ✓ Es bonita. I ✓ No regaña. ✓ Me gusta su manera de ser. ✓ Explica bien. I ✓ Usa un método de trabajo. ✓ Cantamos al principio y al final. ✓ Nos quiere mucho. ✓ Nos enseña trucos para cantar mejor. ✓ Es comprensiva. ✓ Cuenta historias.	✓ Que regañe. II ✓ Que grite. ✓ Que se enoje. I ✓ Que se ponga triste porque nos portamos mal. ✓ Que llegue tarde. ✓ Que los niños gritan. ✓ Que está muy encerrado el salón. ✓ Que hace mucho calor.	✓ Que no llegue tarde. ✓ Que nos dé más consejos. ✓ Que no se enoje tanto. ✓ Que sea más sonriente. ✓ Que pida silencio a los niños. ✓ Que no deje que los niños coman en el salón. ✓ Que pida a los niños que se sienten bien. ✓ Que enseñe más canciones.



CONJUNTOS INSTRUMENTALES Y CORALES		
¿Qué me gusta?	¿Qué no me gusta?	¿Qué podría mejorar?
✓ Es divertido. ✓ Hace bromas. ✓ Su paciencia. ✓ Sus ejercicios. ✓ Hace juegos para aprender. ✓ Pone orden. ✓ Es alegre. ✓ Que no regaña mucho. II ✓ Las canciones que aprendemos. IIII ✓ Cómo canta. III ✓ No nos grita. II ✓ Cantar. ✓ Nos atiende bien, nos quiere. II ✓ Nos explica cómo debemos cantar. II ✓ Nos platica sobre las canciones. I ✓ El sonido del piano.	✓ Es un poco regañón. ✓ Su forma de corregir. ✓ Se burla cuando no sabes. ✓ Cuando no sale algo se desespera. ✓ Prefiere a las niñas. ✓ Siento presión cuando quiere que salga bien. ✓ No me gusta que me compare. ✓ No me gusta que diga que no sirvo. ✓ Cantar de pie (me canso). II ✓ Cantar demasiado. II ✓ Dura mucho la clase. ✓ Siempre cantamos las mismas canciones. ✓ Canciones aburridas. ✓ Que nos grita. III ✓ Que nos regaña (que interrumpe la clase para regañarnos). III ✓ Que llega tarde.	✓ No ser tan perfeccionista. ✓ Que no se burle. ✓ Que no haga sentir mal a alguien que no lo puede hacer. ✓ No poner apodos. ✓ Que nos ponga nuevas canciones. ✓ Que no sea tan larga la clase. ✓ Que nos ponga a cantar más bajito. ✓ Aprender nuevas notas. ✓ Que no grite. II ✓ Que no interrumpa la clase. ✓ Poner más canciones. II ✓ Que nos deje ir al baño. ✓ Que los niños que interrumpen la clase los saque. ✓ Separar más a los grupos de 1ª y 2ª voz. ✓ Que no interrumpa la canción para regañar. ✓ Que no regañe tanto a Sebastián.

En cuanto a la encuesta que se aplicó a los niños de tercero, quinto y séptimo semestre, enseguida se presentan los resultados. La aplicación corrió a cargo del coordinador del proyecto para que los niños tuvieran la oportunidad de expresarse con confianza.



¿Estudias el instrumento que quieres?
Sí – 97%
No – 3%

Si no es así, ¿cuál instrumento preferirías?
Arpa
Violín
Flauta Transversa
Piano

Como se puede observar, los niños tuvieron oportunidad de expresar sus opiniones y se tiene información respecto a cómo se sienten en la institución. Tomando en cuenta toda la subjetividad que conlleva una opinión, sí se puede considerar que es información que nos sirve para retroalimentar la práctica.

¿Estás contento con tu clase de instrumento?
Sí – 95%
No - 2%
A veces – 1%
No contestó – 1%

¿Estás contento con tu clase de solfeo?	¿Estás contento con tu clase de coro?
Sí – 85%	Sí – 84%
No – 12%	No – 16%
A veces 3%	No asisten 33

¿Estás contento con tu clase de apreciación Musical?
Sí – 94%
No – 3%
No contestó, a veces 3%
73 alumnos

¿Te gustaría que hubiera otra clase?
Sí – 34%
No – 61%
Sin contestar 5%



¿Qué clases?	
Crear nuestra propia canción (9)	Guitarra eléctrica, acordeón, trompeta, tambor, tuba, fagot
Clases para los papás (2)	Escritura de notas
Español	Orquesta para todos (3)
Flauta dulce (3)	Arte (2)
Apreciación Musical (3er semestre)	Cómo empezó la música (5)
Dibujo (5)	Cómo se hacen los instrumentos (3)
Coro con flauta dulce	Coro especial para niños también
Flauta Transversa	Baile (5)
Imitar sonidos de animales	Clave de Do
Que todos estén en coro especial (2)	

¿Qué es lo que más te gusta de estar en el CIMI?			
Aprender música	18	Los maestros	3
Aprendo mucho	12	Estudiar arpa	3
Mi clase de instrumento	9	Ir a percusiones	2
Mis amigos	7	Flauta dulce	2
Todo	6	Coro	2
Mi clase de apreciación Musical	6	Orquesta	1
Mi clase de violín	5	Escuchar cómo tocan los instrumentos	1
Mi clase de piano	4	Cantar	1

¿Qué es lo que no te agrada de estar en el CIMI?	
Las personas que atienden la puerta	15
Hay maestros enojones, regañones.	12
Los baños	10
La clase de solfeo porque la maestra regaña mucho	5
La atención de la persona de la oficina	5
Que los maestros lleguen tarde	4
Es mucho tiempo	3
Hay muy poco recreo	1
El edificio (las paredes, es muy pequeño, no hay techo afuera, no hay sillas cómodas, no hay papel en el baño)	1
Los maestros no avisan cuando no van a llegar	1
Que algunos alumnos juegan a pelearse	1



¿Qué te gustaría que hubiera en el CIMI para que estuvieras más contento?	
Más receso	11
Dulcería / cafetería	6
Que los maestros sean más comprensivos, menos regañones	5
Bebederos	4
Baños más limpios	4
Juegos	4
Que mejoren el piano del salón 3	2
Zona para correr y jugar	2
Techo en la parte de afuera	2
Talleres para distraernos	1
Que en la semana de exámenes haya coro	1
Que los porteros sean más educados	1
Que pudiéramos tocar más instrumentos	1
Juegos de música	1
Mejores salones	1
Materiales con información sobre músicos	1
Percusiones siempre	1
Dibujos de los instrumentos que tocamos	1
Que los papás pudieran entrar a las clases	1
No regañar a los papás cuando vayan a preguntar algo	1
Visitas de músicos famosos	1
Aula para practicar mientras esperas	1
Son jarocho	1
Que cambien el edificio	1
Más ventilación en los salones	1
Préstamos de instrumentos	1
Más semestres	1
Estoy contenta	1
Que pinten	1
Que haya sillas afuera	1

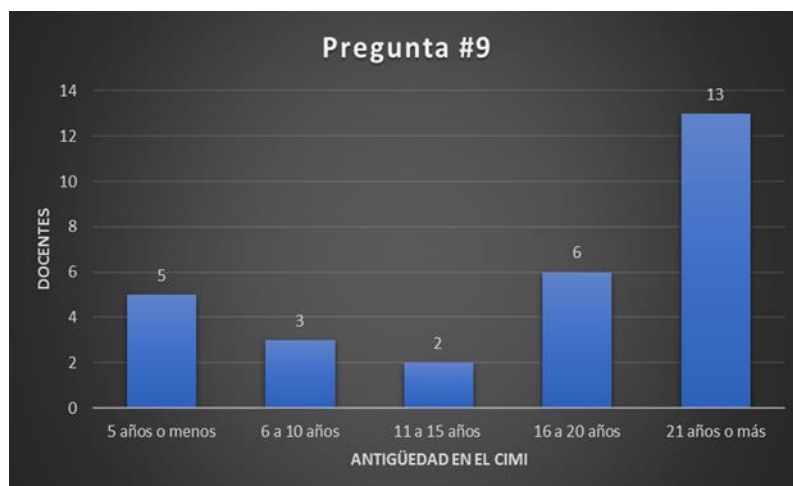
f) Análisis e interpretación de encuesta a profesores

El CIMI región Xalapa cuenta con 43 profesores, algunos de éstos no tienen todavía su base o no imparten experiencia educativa los dos semestres que conforman el ciclo escolar, es decir, imparten clases el semestre non pero no el semestre par.



Durante el periodo de octubre-noviembre de 2017 se aplicó una encuesta diseñada por una comisión de profesores, la cual fue respondida por 29 maestros que representan el 67% de la población total. En cuanto a las características del grupo de profesores que integran la planta docente del CIMI podemos decir lo siguiente:

1. Antigüedad en el CIMI: un 65% de los profesores encuestados tiene 16 años o más laborando en la institución, el 45% tiene más de 20 años de trabajo en el CIMI. De este dato podemos considerar el hecho de que el equipo docente ya tiene una amplia experiencia de trabajo en esta institución, lo cual constituye definitivamente una fortaleza que da estabilidad al CIMI, sin embargo toda esta experiencia necesita ser aprovechada para evaluar, a la luz de las actuales tendencias de educación musical, los rumbos que requiere tomar la institución para mantenerse actualizada y fuerte como opción de iniciación musical infantil. Por otro lado, debe considerarse que en un mediano plazo, un número importante de profesores va a comenzar a jubilarse por lo tanto es necesario pensar en cómo se realizará la incorporación de nuevos docentes, qué perfil solicitar, qué capacitación inicial y qué inducción proporcionarles. Un beneficio de este trabajo es que la estructura académica del CIMI va a ser más sólida y por lo tanto los nuevos profesores contarán con un planteamiento más claro de lo que se persigue y del programa académico que debe implementar con los niños.





2. Preparación de los profesores en el área de la música: en este punto, como se puede ver en la siguiente gráfica, la preparación del equipo de maestros es una fortaleza de la institución.



3. Capacitación pedagógica: el 45% de los maestros encuestados ha recibido una preparación para la enseñanza a niños y el resto ha recibido capacitación para la docencia en general. Esto constata la necesidad de una capacitación en docencia infantil que ya ha sido señalada anteriormente por los mismos maestros en documentos y propuestas de actualización del plan de estudios del CIMI así como también es una observación realizada por los egresados que ahora son músicos profesionales.





4. Experiencia docente: como se puede observar en el gráfico de enseguida, el 45% ha tenido experiencia de trabajo en instituciones de educación infantil, el 28% con adolescentes y jóvenes y el 28% restante no ha tenido experiencia docente fuera de la que ha obtenido en el CIMI. Esta pregunta refuerza la conclusión de la pregunta anterior.



5. Desempeño docente: una parte de la encuesta está dirigida a conocer la opinión de los profesores sobre el desarrollo del plan de estudios. Al respecto se puede mencionar que un 25% de los maestros que participaron en la encuesta no conoce el programa de la experiencia educativa que imparte. Así mismo, el 83% considera que es necesario hacer adecuaciones al programa de la experiencia educativa impartida sobretodo porque creen que es necesario revisarlos para actualizarlos y unificarlos. Como se ve, la mayoría de los maestros están de acuerdo en la necesidad de actualizar el plan de estudios. Vale decir que la mayoría de los profesores que se integran al CIMI generalmente inician su trabajo sin mayores lineamientos acerca de la clase(s) que van a impartir.
6. Sistema de evaluación: en la encuesta hubo dos preguntas sobre los recursos de evaluación empleados por los profesores. Al respecto se concluye, basados en las respuestas, que la mayoría de profesores consideran que son suficientes y adecuados, aunque ven la necesidad de unificarlos para no caer en subjetividades.

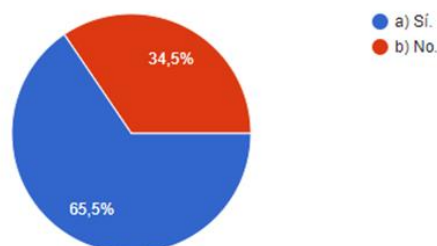


Universidad Veracruzana

Dirección General del Área Académica de Artes

3. ¿Considera que los procedimientos de evaluación que utiliza actualmente son suficientes y efectivos?

29 respuestas

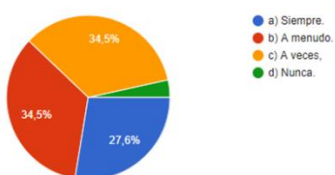


El análisis que la comisión pedagógica realizó de estas preguntas, señala la necesidad de trabajar más sobre el aspecto de las actividades de evaluación del aprendizaje separando las materias grupales y la enseñanza del instrumento.

7. Satisfacción y clima laboral: hubo preguntas relacionadas con este aspecto y al respecto podemos observar en general una tendencia a valorar positivamente tanto el trabajo como el clima en el cual se desarrolla su labor.

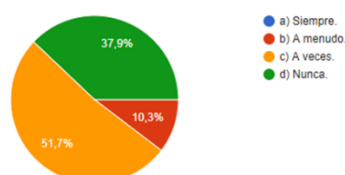
4. ¿Se siente reconocido y motivado por la Institución?

29 respuestas



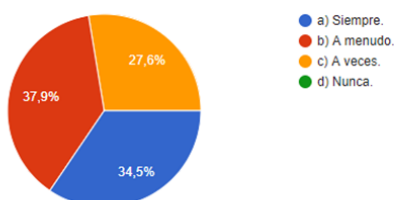
5. ¿Considera su trabajo estresante?

29 respuestas



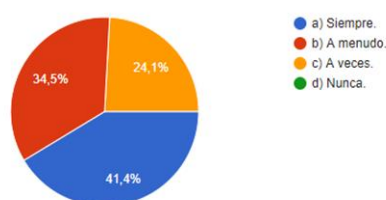
1. ¿Considera que existe un ambiente de colaboración entre el equipo de profesores del C.I.M.I.?

29 respuestas



2. ¿La coordinación del C.I.M.I. propicia la colaboración e interacción entre los profesores?

29 respuestas





Recursos didácticos, participación de padres de familia, relación con estudiantes. En este último apartado la encuesta arroja que el 80% de los maestros percibe que no cuenta con los recursos suficientes para realizar óptimamente su tarea docente sobretodo refiriéndose a las instalaciones con las que cuenta el CIMI. En cuanto a la participación de los padres de familia, el 75% de los profesores considera que el involucramiento de aquéllos está en un rango de aceptable y alto, mientras que el 25% considera que es bajo. Por último, el 100% considera que tiene una buena relación con sus estudiantes.

g) Estudio cuantitativo de deserción y eficiencia terminal

Se estudiaron tres generaciones:

- a) 2011-2015
- b) 2012-2016
- c) 2013-2017

Se encontró lo siguiente:

- a) Generación 2011-2015: Desde el paso de 1° a 2° semestre la deserción es en promedio del 20% y disminuye en 6° y 7° semestre. La eficiencia terminal es del 40%.
- b) Generación 2012-2016: La eficiencia terminal es del 34% y la deserción se comportó de la siguiente manera:
 - De 1° a 2° semestre desertó el 25%
 - De 2° a 3° semestre desertó el 3%
 - De 3° a 4° semestre desertó el 20%
 - De 4° a 5° semestre desertó el 10%
 - De 5° a 6° semestre desertó el 15%
 - De 6° a 7° semestre desertó el 20%
 - De 7° a 8° semestre desertó el 10%
- c) Generación 2013-2017: La eficiencia terminal es del 28%. La deserción se dio de la siguiente forma:
 - De 1° a 2° semestre desertó el 10%
 - De 2° a 3° semestre desertó el 5%
 - De 3° a 4° semestre desertó el 15%
 - De 4° a 5° semestre desertó el 15%
 - De 5° a 6° semestre desertó el 18%
 - De 6° a 7° semestre desertó el 30%
 - De 7° a 8° semestre desertó el 20%

Las conclusiones del equipo de maestros al conocer esta información fueron que es alarmante que exista una deserción alta y por lo tanto un nivel de eficiencia terminal bajo y que esto nos plantea la necesidad de estudiar más a detalle y cualitativamente este fenómeno para saber qué



tanto porcentaje de deserción se debe a que abandonan el CIMI porque su edad ya no les permite permanecer aquí y qué porcentaje se va por otras razones y conocerlas. Es importante observar cómo la eficiencia terminal ha disminuido gradualmente, lo que significa que en estas tres generaciones ha sido cada vez menor el porcentaje de graduados respecto de los que inician su formación.

La recuperación y estructuración del Modelo Educativo del CIMI

a) Los fines u objetivos del CIMI:

A partir de la organización y digitalización de los documentos que realizó la comisión pedagógica, se han encontrado diferentes documentos donde se hace mención de la finalidad con la que en un principio fue identificada la misión del CIMI, por ejemplo:

- Documento de creación de la Orquesta Infantil del Centro de Iniciación Musical Infantil. Se menciona que el CIMI fue creado con el propósito de dotar a la Facultad de Música de estudiantes con sólida formación musical.
- Documento de 1991: Se mencionan los antecedentes del CIMI y se afirma que ha cumplido con su primer propósito para el que fue creado: “Preparar con esmero a los niños que, una vez que culminan, ingresan a la Facultad de Música con sólidos conocimientos musicales”.
- Documento del 27 de julio de 1987: El CIMI ya tiene 200 o 250 niños, seleccionados previamente con examen de admisión. Se cuenta con una planta de 31 maestros. Los egresados del CIMI tienen pase automático a la Facultad de Música.

Estas menciones hacen evidente la identificación de la misión del CIMI con la “formación de los futuros alumnos de la Facultad de Música” y que prevaleció durante muchos años. Sin embargo en el documento “Memoria 1976-2001” que se publicó en el año 2001, coordinado por el maestro Leonardo Morales, se habla de la misión del CIMI como algo más amplio que lo anterior y retoma primeramente un documento interno de la Universidad: “El Centro de Iniciación Musical Infantil.....tiene como finalidad fundamental la educación musical de niños con habilidades y disposición para este arte, permitiendo el desarrollo de su sensibilidad y creatividad musical como parte de su formación integral, generando futuros oyentes de la música clásica y en el mejor de los casos, jóvenes con una formación sólida para continuar sus estudios en nivel profesional en la Facultad de Música.” (Catálogo U.V. Xalapa, 1996)



También, en el documento mencionado arriba “Memoria 1976-2001” hay un apartado que habla sobre la estructura académica del CIMI, redactado por la maestra Patricia Castillo, en él se explica que el CIMI “tiene como meta propiciar en niños de 7 a 12 años, el máximo desarrollo de sus facultades musicales y artísticas”. Se habla de tres vertientes de formación musical:

1. La música como una experiencia artística basada en la expresividad, creatividad y gusto por la música.
2. El desarrollo del potencial artístico mediante el dominio técnico de un instrumento musical así como la coordinación motora, la memoria y la concentración.
3. Construir la posibilidad de que los alumnos del CIMI adquieran una formación musical sólida que les permita continuar con estudios musicales a nivel profesional.

Como se puede ver, en este documento ya no se considera la formación de futuros músicos como la meta del CIMI, evolucionando así la visión hacia algo más amplio como la contribución al desarrollo integral de seres humanos a partir de la formación musical.

b) Planes y programas de estudios. En cuanto al plan de estudios podemos hacer las siguientes observaciones:

- a) El plan de estudios del CIMI se diseñó en 1981 por una comisión de académicos de la Facultad de Música de la U. V. y desde entonces este diseño ha prevalecido.
- b) Este plan de estudios contempla ocho semestres durante los cuales el alumno cursa tres materias básicas: solfeo, conjunto coral y/o instrumental, instrumento.
- c) El único documento formal que habla de la orientación de las tres áreas de formación del plan de estudios del CIMI, es el que ya se mencionó más arriba “Memoria 1976-2001” en el artículo de la maestra Patricia Castillo: “Estructura académica del CIMI de la UV”.
 - Solfeo: basado en el desarrollo de cuatro aspectos generales: lectura de notas musicales, afinación de intervalos y melodías, rítmica musical y desarrollo auditivo. Se habla de que la materia se desarrolla en clases de 15 a 18 alumnos “donde el canto y el juego se integran a la actividad musical” y con el apoyo de recursos metodológicos de educación musical infantil contemporánea.
 - Conjunto coral o instrumental: el alumno, según sus cualidades musicales, se integra a uno de los cuatro grupos opcionales: conjuntos corales, flautas dulces, percusiones y más adelante, al desarrollar su técnica instrumental, pasa a formar parte de la



orquesta infantil del CIMI. Al final del semestre estos conjuntos se presentan en audiciones y conciertos públicos organizados en los principales foros culturales de la ciudad.

- Instrumento: la clase se lleva una o dos veces a la semana. “El maestro enseña la técnica instrumental observando el desarrollo armónico de las cualidades individuales del alumno así como su potencial artístico”. Al final de cada semestre se realiza un examen de aprovechamiento y las mejores interpretaciones se ofrecen al público en forma de conciertos y recitales.
- d) En el transcurso de este tiempo se le han incorporado elementos que no se han formalizado u oficializado aunque operan en la práctica, como la materia de Apreciación Musical, las orquestas de guitarras, el coro especial, el coro de flautas transversas, los laboratorios de violín y piano. Sólo de la materia de apreciación musical se cuenta con un planteamiento formal por escrito (programa).
- e) La elaboración y/o actualización de los programas de las experiencias educativas es tal vez uno de los asuntos donde se requiere más trabajo. Hay algunos programas que no se han revisado y/o reformado desde hace muchos años y otros que ni siquiera existen. En contraste hay programas que son nuevos y que las academias correspondientes han tenido la iniciativa de actualizarlos.
- f) Hay iniciativas como un Taller de Iniciación Musical Infantil mencionado en un documento de 1990 que parece que tuvo el propósito de ser un curso de inducción ya que se planteó con duración de una semana con sesiones diarias de dos horas cada una. Dirigido a niños de 8 a 12 años. Impartido por Rosario Gutiérrez, Lucía Palafox y Leonardo Morales. Se menciona como objetivo: “Se tratará de despertar en los niños el deseo de conocer la música, iniciación al ritmo, entonación, coro y percusión”. Valdría la pena documentar los resultados de iniciativas como ésta que pueden ser una buena estrategia de integración a los niños de nuevo ingreso.
- g) Se hizo una revisión de los programas de las diferentes experiencias educativas, encontrándose lo siguiente:
1. **Programa de solfeo:** El programa vigente es del año 2004, está completo para los 8 semestres. Fue elaborado por un equipo de 6 maestros. El objetivo general para los 8 semestres es: “El alumno desarrollará habilidades, actitudes y conocimientos musicales mediante metodologías que le permitan establecer un contacto grato, efectivo y permanente con el arte musical”.
En el programa se establece como técnica didáctica para todos los semestres lo siguiente: aprendizaje lúdico a través de rondas, cantos



infantiles, actividades de improvisación y de expresión corporal. Y como recursos didácticos: pentagrama portátil, instrumentos de placa y pequeña percusión.

Este programa está conformado por las siguientes áreas:

- a) Rítmica y compás.
- b) Lectura musical.
- c) Entonación y melodía.
- d) Audición.
- e) Teoría y cultura musical.

Existe un programa de solfeo para ocho semestres elaborado por la maestra Lucía Palafox en 1998 y una actualización del programa del 2004 para semestres 5°, 6°, 7° y 8° elaborado por la maestra Rosario Gutiérrez.

2. Programa de Conjuntos instrumentales:

Elaborado por David Barrera, sin fecha. En la presentación enfatiza la importancia de que esta clase sea eminentemente práctica. Prevé las siguientes características a esta experiencia educativa:

- a) El alumno experimentará nuevas y gratas vivencias.
- b) “Le proporcionará la dicha y el placer de hacer música en conjunto y no individualmente (según la escuela tradicional)”. Se menciona que esto ya se hace en otros lugares con resultados positivos cuando se hace música desde la primera clase.
- c) Uno de los objetivos de esta EE es proporcionar las bases al educando para hacer música por medio de la lectura, escritura y ejecución instrumental. Será la iniciación a la práctica instrumental individual.
- d) Se trabajará con flautas barrocas (sopranos, altos y otras) como instrumentos melódicos y de las percusiones como elementos rítmicos, añadiendo el piano u otros instrumentos que ejecutarán maestros para reforzar el conjunto instrumental y motivar al educando.
- e) Evaluación: contar con el 85% de las asistencias.
- f) Programa de cuatro semestres (flauta dulce, barroca, contralto)
- g) Incluir repertorio de música mexicana, folklórica, regional, latinoamericana.

Actualmente esta Experiencia Educativa opera de la siguiente forma: se realiza un examen de voz para escoger a los niños y niñas que pueden integrar el coro, los niños que no son seleccionados se reparten entre flauta dulce y percusiones. Al llegar a 5° semestre los niños que desean integrar la orquesta del CIMI manifiestan su interés y si demuestran un avance considerable en la ejecución de su instrumento se les admite. De estas agrupaciones sólo existe el programa de flauta dulce.



3. Programa de Flauta dulce:

Elaborado por el Mtro José Luis Lima en 1997. Es el que actualmente se aplica. Se trata de una explicación de lo que consiste el programa, la metodología y los propósitos en primer semestre.

4. Programa de aliento-madera:

Elaborado en el formato de la UV (una cuartilla), sin nombre ni fecha. Sin presentación, justificación, orientación metodológica precisa, ni desarrollado por semestres.

5. Programa de flauta transversa:

Entregado a mano, firmado por la maestra Natalia Valderrama. En la portada dice: Academia. Planes de trabajo 2015. Flauta transversa.

Parece borrador, con tachones, letra poco legible. Está a partir de segundo semestre. Al parecer es el del Ciclo de Iniciación de la Facultad de Música.

6. Arpa:

Programa completo y claro para los 7 semestres.

Recomienda piezas de trabajo adecuadas para cada semestre.

Contempla dentro de las actividades de aprendizaje, algunas dirigidas a la improvisación y composición.

7. Trompeta:

El programa consiste en consideraciones generales sobre el programa de enseñanza de trompeta e indicaciones metodológicas aplicadas a la enseñanza de este instrumento a niños.

8. Piano:

El programa vigente es el del 2015. Elaborado por la academia.

Está completo para los 7 semestres. Además de plantear objetivos generales, particulares, actividades, etc. indica el perfil del maestro: **especializado en Pedagogía Infantil.**

9. Percusiones:

Sin fecha. Al parecer es el programa del Ciclo de Iniciación de la Facultad de Música.

10. Guitarra:

El que se tuvo hasta este año no tiene fecha de elaboración ni nombre de quien elaboró. Está escrito a mano con una buena presentación y con una breve introducción.

Actualmente se acaba de aprobar por la Academia el programa que propuso la maestra Adei Berea, que es un documento de 18 páginas con una detallada y cuidadosa planeación. Este programa inicia con una amplia introducción con varios apartados como: Justificación del documento, implicaciones del sistema escolarizado del CIMI, fines educativos del CIMI, métodos básicos para un estudio productivo en casa, consideraciones preliminares sobre la enseñanza de la guitarra, etc.



Fines educativos del CIMI:

No sólo sentar las bases para futuros músicos profesionales, sólo un pequeño número lo será, sino, sobretodo participar en el desarrollo integral de los niños propiciando en ellos: sensibilidad, capacidad de trabajo disciplinado y en equipo.

Desde esta perspectiva, no es válido rechazar o maltratar psicológicamente a un niño que no se dirija a la actividad profesional de la música. El niño importa más que la materia.

Hace un planteamiento a detalle de la aplicación de este programa.

11. Violín:

Dos programas, el primero (1982) es muy elemental, poco desarrollado. El segundo (elaborado por el maestro Carlos Marrufo) en formato de carta descriptiva con objetivos generales y particulares, sin ningún tipo de fundamentación pedagógica ni recomendaciones didácticas para la enseñanza de violín a niños.

12. Chelo:

Es de 1982, sin nombre de quien elaboró es sólo un listado de temas que hay que desarrollar, plantear objetivos, proponer actividades de aprendizaje, sistema de evaluación, etc.

13. Orquesta:

Dio inicio en 1988 con el maestro Juan Manuel Jiménez y participaban en ella sólo los niños de 7° y 8° semestres. Actualmente pueden participar niños desde 5° o 6° semestre según su nivel en el instrumento. La orquesta está a cargo del maestro José Alberto Contreras y cuenta con el apoyo de la maestra Rosario Gutiérrez. Esta actividad forma parte de las opciones de conjuntos instrumentales y corales, así que los niños que no participan en orquesta pueden estar en coro, flauta dulce o percusiones. No existe ningún planteamiento por escrito del funcionamiento y propósito de la orquesta, independientemente de que puedan suponerse los objetivos y beneficios formativos de participar en ésta. Los niños tienen dos horas por semana de orquesta. Los problemas principales a los que se enfrentan los maestros de orquesta son que no existe música de orquesta adecuada para los niños, por lo tanto se tienen que hacer continuamente arreglos por encargo, por otro lado los niños tienen poco tiempo para practicar ya que tienen sus piezas de recitales individuales y tienen pocas oportunidades para practicar el material de orquesta.

14. Laboratorios de violín y piano:

A iniciativa de dos maestros de piano y violín se presentó la propuesta de implementar la Experiencia Educativa de Laboratorio. Esta actividad dio inicio en agosto de 2016 consistiendo en una clase grupal dirigida a niños de 2° semestre que solicitan estos instrumentos que tienen alta demanda.



De esta forma iniciarían una formación grupal general para el instrumento, que les servirá como introducción para el siguiente semestre iniciar con su clase individual. Ambas propuestas son el planteamiento de los contenidos que se van a trabajar, distribuidos en la cantidad de sesiones del semestre. No contienen una presentación de objetivos y/o propósitos, antecedentes, metodología de trabajo ni de evaluación.

Con relación al modelo educativo del CIMI podemos llegar a las siguientes **conclusiones:**

1. Desde la fundación del CIMI se ha considerado que el plan de estudios está organizado por áreas de formación: Iniciación musical (solfeo), Conjuntos instrumentales y/o corales, Instrumento.
2. Programas completos: guitarra, piano, arpa, apreciación musical.
3. Programas por complementar y/o actualizar: solfeo, trompeta, conjuntos instrumentales, coro de flautas dulces, violín.
4. Programas a elaborar: flauta transversa, chelo, alientos-madera, conjuntos corales.
5. Conjuntos corales y/o instrumentales es un área fundamental del plan de estudios que tiene que ver con la participación de los niños en actividades musicales de conjunto por toda la riqueza que esto conlleva. Basados en las sugerencias de egresados del CIMI que hoy son músicos profesionales y en las opiniones de varios de los maestros que se han expresado en varias de las sesiones de trabajo concluimos que esta área podría replantearse y fundamentarse desde la perspectiva de la formación musical a partir de ensambles y la importancia que estas experiencias tienen en la formación musical inicial. Los niños podrían tener la oportunidad, en diversos momentos de su formación en el CIMI, de experimentar en diferentes tipos de agrupaciones como: coro, ensambles de percusiones, coro de flautas dulces, orquesta, música de cámara, orquesta de guitarras, coro de flautas transversas y no solamente uno de éstos como actualmente está planteado (aunque hay varios niños que por interés propio y por invitación de los maestros, deciden participar en varias agrupaciones). La idea es que el beneficio de experimentar la música en diferentes tipos de conjuntos sea vista como una posibilidad a la que todos deben tener acceso como parte de su formación y por tanto, no sólo privilegiar el coro como actualmente sucede.
6. Es importante plantear por escrito las actividades de: carrusel de instrumentos, laboratorio de violín y piano, orquesta y coro especial para que puedan ser incluidas de forma integral en el plan de estudios.



Propuestas de reestructuración: Durante estos 36 años de existencia del CIMI ha habido trabajos dirigidos a reestructurar o actualizar el Plan de Estudios y con ello se constata la inquietud que han tenido los académicos por renovar la labor que realizan. Ha habido tres propuestas de este tipo, enseguida se sintentizan sus planteamientos.

Propuesta 1:

Propuesta de plan de Estudios (s/f):

Plan de estudios de 8 años dividido en tres momentos.

- a) INICIACIÓN BÁSICA:
 - Año 1: Sensibilidad musical (2 hrs.)
 - Año 2: Sensibilidad musical (2hrs.)
 - Instrumento (1hr.)
- b) INICIACIÓN MEDIA:
 - 8 semestres
 - Semestres I-IV
 - Solfeo (2 hrs.)
 - Conjunto coral o instrumental (2 hrs.)
 - Instrumento (1 hr.)
 - Semestres V-VIII
 - Solfeo (2hrs.)
 - Conjunto coral o instrumental (2hrs.)
 - Instrumento (1hr.)
 - Apreciación musical (1 hr.)
- c) INICIACIÓN AVANZADA:
 - 4 semestres
 - Semestres I-IV
 - Solfeo (4hr.)
 - Conjunto coral o instrumental (2 hr.)
 - Instrumento (2 hr.)
 - Apreciación musical (2 hr.)

Propuesta 2

Documento de 1998 “Anteproyecto de actualización del plan de estudios de los Centros de Iniciación Musical Infantil de la UV de Xalapa y Veracruz”.

Elaborado por: Comisión de análisis

“La finalidad básica de la educación musical es establecer un puente entre el niño y la música”

En el marco teórico se contempla al CIMI como el semillero de los futuros artistas maestros de música y público con un elevado concepto de la cultura musical....dar atención a los aspectos desatendidos por el Sistema Educativo Nacional, como el



aspecto afectivo de la educación. La atención prestada al método y a los recursos de la enseñanza musical y del movimiento han sido insuficientes, han faltado objetivos claros de aprendizaje....es necesario dar cabida a planteamientos que consideren los beneficios que podrían obtenerse de las rimas infantiles, cantos tradicionales, etc.

Propuesta:

3 niveles de iniciación musical.

Nivel 1: 5 a 7 años. 4 semestres.

Objetivo: "Acercamiento a la música"

Características: lúdico, método activo.

Se menciona la importancia de la preparación pedagógica del maestro.

Programa de actividades musicales basado en siete elementos:

1. Desarrollo de la sensorialidad auditiva
2. Desarrollo de la sensorialidad rítmica
3. Actividades rítmicas
4. Desarrollo de la sensorialidad melódica
5. Audición y apreciación musicales
6. Respiración y relajación
7. Orientación instrumental

Nivel 2: 7 a 12 años 8 semestres

Objetivo: "Iniciación a la Teoría y la Práctica de la Teoría Musical"

Desarrollo de la lectura y escritura musical y asimilación paulatina de la técnica instrumental

Recomendaciones pedagógicas

Principales recursos de expresión musical del niño a esta edad: canto, ejecución de instrumentos de percusión o de viento, realización de movimientos corporales, audición de trozos musicales, libre expresión musical.

Plan de estudios basado en los siguientes temas:

- a) Melodía
- b) Ritmo
- c) Armonía
- d) Forma musical y apreciación
- e) Notación y lectura musical

Nivel 3: 12 a 14 años. 4 semestres.

Objetivo: "Orientación hacia la carrera musical profesional"

Conclusiones:

Destacar dos objetivos del CIMI:



1. Atender el desarrollo armónico de los niños mediante la disciplina musical para superar las carencias que en la educación afectiva tiene el Sistema Educativo Nacional.
2. Brindar una preparación básica a los aspirantes a la carrera de música.

Propuesta 3

Documento: “Reestructuración y Modernización de Planes y Programas de Estudio del CIMI. Un paso más hacia la calidad de la enseñanza musical” (2013)

Antecedentes:

Se enlistan una serie de fechas y acciones no descriptivo.

Se habla de actualizaciones pero en ningún momento hay fundamentos para los “nuevos” planteamientos o justificación de la necesidad de las actualizaciones.

Problemática:

Rigidez

Fragmentación del conocimiento y desconexión entre materias

Desarrollo de expresiones musicales que no se reflejan en el plan de estudios.

Interrupción de la formación musical cuando e egresan del CIMI.

¿Cómo elevar la calidad de la enseñanza musical que ofrece el CIMI?

Flexibilizar plan de estudios.

Conectar y relacionar los contenidos de las experiencias educativas o materias.

Diversificar las disciplinas musicales.

Dar continuidad al proceso formativo.

Propuestas estructurales

1. Elaborar documento rector para el CIMI, que lo acredite como entidad académica.
2. Integrar al plan de estudios las siguientes experiencias educativas o materias:
 - a) Carrusel instrumental (sólo en 1er. semestre)
 - b) Apreciación musical (V a VIII semestre)
 - c) Grupos y ensambles musicales (a partir de V semestre)
 - d) Canto individual (por revisar, a partir de V semestre)
3. Extender plan de estudios de 8 a 12 semestres para establecer puente formativo con la Facultad de Música.

Propuestas periféricas

1. Taller de preiniciación para niños de 6 años.
2. Optimizar proceso de admisión.
3. Integración de academias para elaborar y/o actualizar los programas.
4. Talleres optativos y autofinanciables: composición y expresión corporal, piano acompañamiento



5. Reglamento interno
6. Guía informativa para padres: permanencia, egreso y hábitos de estudio
7. Cambiar nombre: CIMUV
8. Integrar comisión de académicos para proponer cambio de edificio

Se concluye con dos propuestas de plan de estudios. Ambas propuestas incluyen más trabajo en ensambles y grupos musicales.

Conclusiones:

1. Las tres propuestas coinciden en varios aspectos, uno de ellos es la necesidad de modificar el tiempo en que los niños permanecen en el CIMI y de dividir su estancia en diferentes ciclos.
2. Las tres coinciden también en que es necesario extender la duración de los cursos añadiendo cuatro semestres al final para quienes desean seguir estudios profesionales de música. Para ello habrá que conciliar con la facultad de música quien ya cuenta con el ciclo inicial cubriendo esta necesidad.
3. Dos de estas propuestas señalan la necesidad de extender el CIMI al inicio, permitiendo el ingreso de niños más pequeños.
4. La propuesta más completa y mejor planteada es la de 1998, ya que especifica contenidos, procedimientos y propósitos.
5. Desde hace más de 20 años se ha identificado la necesidad de actualizar y renovar la práctica del CIMI. Esto habla de un interés por adaptar su labor a las nuevas tendencias de educación musical infantil.

I. PRODUCTOS ETAPA DE ANÁLISIS:

Como ya se mencionó antes, de esta etapa se puede consultar en el siguiente link: www.youtube.com/watch?v=Ss59p7Njf54 la conferencia “El poder formador de la música”, para aportar una reflexión sobre la educación musical desde la filosofía. También, el maestro Alejandro Mora compartió un documento “Algunas propuestas para la discusión en el CIMI” proponiendo ocho aspectos a reflexionar para renovar la práctica del CIMI. Debido a la extensión del mismo se incluye en la sección de anexos.

II. PRODUCTOS ETAPA DE INTERIORIZACIÓN:

Esta etapa consistió en optar por una forma de realizar la práctica, esto es, definir los principios del modelo educativo a nivel filosófico. Esto nos permitió plantear la Misión, Visión y los Valores que orientan al CIMI.



MISIÓN, VISIÓN, VALORES

MISIÓN: Somos un centro de iniciación artística público perteneciente a la Universidad Veracruzana, dedicado a la formación musical de niños entre 7 y 12 años desarrollando sus habilidades motrices, auditivas, afectivas, intelectuales y creativas en la ejecución de su instrumento, propiciando la capacidad de trabajar en equipo (ensambles y grupos de cámara) para alcanzar un resultado artístico de excelencia.

VISIÓN: Ser un centro que, por su calidad, compromiso, profesionalismo e innovación sea referente nacional e internacional en la educación musical infantil e influya de manera positiva en la transformación del entorno social.

VALORES:

RESPECTO. Brindar un ambiente de inclusión para todos los miembros de la comunidad escolar, tomando en cuenta la individualidad de cada niño.

COMPROMISO. Como docentes, ser conscientes de que en nuestras manos está el futuro de nuestros alumnos y tratar de que cada día nuestro nivel académico y nuestro trabajo sean mejores.

DISCIPLINA. Crear un ambiente que favorezca el deseo de estudiar como forma de alcanzar un buen resultado.

CONFIANZA. Crear un ambiente propicio para que maestros, estudiantes y padres de familia trabajemos en colaboración para lograr mejores resultados.

PASIÓN. Buscar transmitir a nuestros alumnos la pasión por la música y que sientan la necesidad de involucrarse en el estudio de su instrumento.

III. PRODUCTOS ETAPA DE PLANEACIÓN.

Como se planteó desde el inicio del proyecto, esta etapa consistió en concretizar los principios filosóficos en planes, programas, proyectos y estrategias que nombre, renueven y fortalezcan la práctica actual.

Así pues, derivado de los planteamientos filosóficos del programa educativo del CIMI se elaboraron en conjunto con los maestros: objetivos del plan de estudios, perfiles de ingreso y egreso, mapa curricular y actualmente se sigue trabajando en la elaboración de los programas de estudios.

Objetivos del CIMI:

1. Fomentar ambientes de aprendizaje colaborativo donde los niños adquieran la capacidad del trabajo en equipo para participar dentro de agrupaciones como coros, grupos de cámara, orquestas, etc.



Dirección General del Área Académica de Artes

2. Proporcionar al niño los conocimientos teóricos y prácticos del lenguaje musical que le permita identificarlos en la práctica y la escucha.
3. Desarrollar la sensibilidad, disciplina, constancia y compromiso de los niños a través de las diferentes experiencias educativas brindadas por el centro.
4. Transmitir conocimientos teóricos y prácticos que le permitan tener una base sólida para darle continuidad a su actividad artística.
5. Involucrar a los padres de familia en el compromiso de la formación integral y la sensibilización musical de sus hijos para lograr una transformación en el entorno social.

Perfil de ingreso:

1. Estar interesado en aprender música.
2. Contar con el apoyo y acompañamiento de los padres y tutores.
3. Saber leer, escribir y contar.
4. Disponer del tiempo necesario para asistir a clases y estudiar en casa.
5. Ser capaz de atender y concentrarse en clase, ya sea individual o grupal.
6. Mostrar una actitud participativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
7. Gustar del trabajo en equipo.
8. Tener coordinación motriz y habilidad manual de acuerdo al instrumento elegido.
9. Manifestar aptitudes musicales (rítmica, auditiva, de entonación).
10. Ser sensible a la música.

Perfil de egreso:

1. El alumno poseerá conocimientos básicos de teoría y lenguaje musical.
2. El alumno será capaz de analizar, comprender e interpretar un texto musical (partitura).
3. El alumno habrá desarrollado hábitos de disciplina y conductas de autocontrol en su vida diaria.
4. El alumno habrá adquirido la habilidad para trabajar en ensambles y grupos de cámara.
5. El alumno poseerá hábitos y estrategias de estudio en el aprendizaje de una obra musical.
6. El alumno será capaz de desenvolverse adecuadamente en el escenario.
7. El alumno habrá desarrollado un criterio propio al ejecutar y escuchar piezas musicales.
8. El alumno tendrá la capacidad de atención, la disciplina y la perseverancia que le permitan continuar con sus estudios posteriores.



Algunas consideraciones para el nuevo plan de estudios:

1. El **laboratorio de violín y piano** se implementará, como se hace actualmente, desde 1er. semestre y puede extenderse a dos semestres. Será una materia que se cursará según la demanda de niños para determinado instrumento, por ello se decidió que se llamará “Laboratorio de instrumentos”, sin especificar cuál. El próximo semestre por ejemplo se abrirá laboratorio de guitarra, que hasta el momento no había habido necesidad de ofertar. La justificación de esta materia es para que los niños desde el primer semestre comiencen a tener la experiencia de tocar un instrumento.

2. **Instrumento desde primer semestre.** Se comenzará la práctica de instrumento desde el primer semestre, de tal forma que ya sea como laboratorio (grupal) o individual; la práctica instrumental se extenderá a los ocho semestres del plan de estudios. La justificación de esta modificación se desarrollará más ampliamente más adelante.

3. **Área de conjuntos corales y/o instrumentales:** hablamos de área del plan de estudios y no de una materia solamente porque se trata del trabajo musical aplicado a la práctica colectiva en diferentes tipos de ensambles. La propuesta consiste en que los niños experimenten el gusto de hacer música en conjunto y de hacer posible para todos, la participación, en algún momento de los ocho semestres, en el coro y en el ensamble de flautas dulces (independientemente de que algunos también practiquen percusiones y posteriormente se integren a alguna de las orquestas). La práctica coral tiene importantes beneficios en la formación musical que no necesariamente se consiguen con la práctica de un instrumento. Hacer música con la propia voz le aporta a los niños la posibilidad de desarrollar mayor conciencia de su cuerpo, mejorar su respiración, mayor comprensión de ciertos aspectos y dinámicas musicales, seguridad en sí mismos, por mencionar algunas. Por otro lado, la experiencia de flauta dulce es una de sus primeras prácticas en ensambles musicales y aporta un importante desarrollo psicomotriz así como un trabajo aplicado del solfeo que les facilita a los niños la lectura de notas.

4. Se hizo mención de que los problemas que manifestaron los maestros de la **orquesta del CIMI**: falta de tiempo para que los niños practiquen sus piezas ya que dedican la mayor parte de su tiempo a practicar las piezas de sus recitales. También tienen muy poco tiempo para trabajar (2 hrs. por semana) y por tanto no es posible hacer ensayos por secciones. Un problema más al que se enfrenta la orquesta es que se cuentan con muy pocas partituras para orquestas infantiles. Es necesario considerar una inversión en este rubro.



5. La **orquesta de guitarras** es la opción que tienen los niños que estudian guitarra para realizar prácticas de música en ensambles, por lo tanto se volverá a formar esta orquesta a cargo de uno de los maestros de guitarra y se le descargarán horas de trabajo por instrumento para hacerse responsable de la orquesta de guitarras. Los maestros de instrumento pueden ensayar con los niños, de hecho muchos lo hacen, las piezas que tocarán con la orquesta; de esta forma apoyarán este trabajo.

6. Se acordó que la coordinación y los maestros de los conjuntos corales e instrumentales se reunirán para explorar las alternativas que se tienen con el banco de horas disponible para organizar esta área de formación de manera que todos los niños puedan participar algún tiempo en coro y algún tiempo en flauta dulce, permanecerán el resto del tiempo en alguno de estos conjuntos o en percusiones pero todos deberán haber pasado por estas dos experiencias.

7. Se propondrá también **crear nuevamente el coro de flautas transversas** también con una descarga de horas al maestro que se haga cargo de dirigir este conjunto.

8. También se propuso que **durante el mes de enero haya clases en el CIMI** ya que es un periodo de trabajo en el que se observa cómo los niños llegan descansados de las vacaciones y dispuestos al trabajo. Actualmente es un mes que lamentablemente se desaprovecha. A partir de esta idea surgió la propuesta de que durante enero no se trabaje con la dinámica normal de estudio sino que se oferten diferentes talleres que podrían complementar la formación de los niños. Ésta también podría ser una alternativa para los niños que no asisten a coro de participar en un taller de canto. Otros talleres que se podrían ofertar y que los profesores propusieron son: composición, tecnología aplicada a la música, música de cámara, ensamble de orquesta, etc.

9. **Programas de estudios por objetivos o por competencias:** después de una lectura sobre la conformación de programas de estudios por objetivos de aprendizaje o por competencias, sus ventajas y desventajas, se planteó a los profesores la posibilidad de elegir entre ambos ya que el programa del CIMI es un programa de educación no formal. Los maestros concluyeron que el modelo que asumirían es el de programación por objetivos.



10. Mapa curricular:

CENTRO DE INICIACIÓN MUSICAL INFANTIL MAPA CURRICULAR

1er. Sem.	2do. Sem.	3er. Sem.	4to. Sem.	5to. Sem.	6to. Sem.	7mo. Sem.	8vo. Sem.
Iniciación Musical (Solfeo)	Iniciación Musical (Solfeo)	Iniciación Musical (Solfeo)	Iniciación Musical (Solfeo)	Iniciación Musical (Solfeo)	Iniciación Musical (Solfeo)	Iniciación Musical (Solfeo)	Iniciación Musical (Solfeo)
Conjuntos Instrumentales s y/o Corales	Conjuntos Instrumentales s y/o Corales	Conjuntos Instrumentales s y/o Corales	Conjuntos Instrumentales y/o Corales	Conjuntos Instrumentales s y/o Corales	Conjuntos Instrumentales s y/o Corales	Conjuntos Instrumentales s y/o Corales	Conjuntos Instrumentales s y/o Corales
Instrumento	Instrumento	Instrumento (clase individual)	Instrumento (clase individual)	Instrumento (clase individual)	Instrumento (clase individual)	Instrumento (clase individual)	Instrumento (clase individual)
Laboratorio de instrumento.	Laboratorio de instrumento.						
				Apreciación Musical	Apreciación Musical	Apreciación Musical	Apreciación Musical

Conjuntos instrumentales y/o corales:

Obligatorios: coro, flauta dulce.

Optativos: percusiones, orquesta de guitarras, orquesta del CIMI, coro de flautas transversas, coro especial (para integrar este coro se hace selección de voces).

Laboratorio de instrumento: partiendo del supuesto de que es importante que la práctica instrumental se lleve a cabo desde el momento en que el niño comienza sus estudios musicales es que se incorpora el laboratorio de instrumentos para que si no hay maestros disponibles para clase individual, el niño tenga la oportunidad de comenzar en forma grupal.

Estructura del programa de estudios por objetivos:

1. UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS (Área a que corresponde la materia)
2. PRESENTACIÓN (justificación o fundamentación)
3. OBJETIVOS (Generales/Específicos/Particulares-operativos)
4. CONTENIDOS (lista temas de estudio)
5. ACTIVIDADES (estructura de la clase; tareas; presentaciones)



Universidad Veracruzana

Dirección General del Área Académica de Artes

6. METODOLOGÍA (modalidad del curso; recursos materiales; técnicas didácticas)
7. EVALUACIÓN (formatos y mecanismos para evaluar: a. el alcance de los objetivos por el alumno; b. la pertinencia del Programa; c. el trabajo del docente)
8. FUENTES DE INFORMACIÓN (manuales de lecciones, obras musicales, textos de didáctica, grabaciones, videos)



Universidad Veracruzana

Dirección General del Área Académica de Artes

ANEXO



Algunas propuestas para la discusión en el CIMI.

(Elaborado por: Profr. Alejandro Mora Bustillo)

Propuestas basadas en las experiencias de educación musical comentadas en el libro *Musica Pratica. Scuole di ieri d di domani* (Música Práctica. Escuelas de ayer y de mañana) de Gianni Nuti. Las citas que aparecen a lo largo del texto son traducciones que he hecho de fragmentos de este libro. No cito en cada caso más que el número de página correspondiente. Las referencias bibliográficas del original aparecen entre corchetes. Las notas a pie de página son comentarios míos. (Gianni Nuti, *Musica Pratica. Scuole di ieri d di domani*, FrancoAngeli, Milán, 2011).

Debería ser evidente, pero no sobra insistir, en que en este texto pretendo plantear una serie de temas que en algunos lugares del mundo se están discutiendo en relación con la enseñanza de la música y la organización de las escuelas de iniciación musical. Se trata de motivar la reflexión sobre ellos de manera que podamos bien aceptarlos, bien rechazarlos o adaptarlos a lo que es el CIMI, y a lo que queremos que sea. Por supuesto, eso implica la disposición de por lo menos leer, y si se puede, reflexionar sobre el tema, cosa que debería darse por descontada en un medio académico, donde se supone que se toman decisiones con base en la información y la reflexión. Si vemos estos temas con ánimo de cerrarnos a lo que se hace en otras partes del mundo, a todos ellos se les pueden poner objeciones, incluso sin leerlos. De una vez menciono algunas: que son imposibles de llevar a cabo en el CIMI, que implica reformas legales, que es difícil, que así no se ha hecho, que a nosotros no hay quien pueda enseñarnos nada, que el sindicato no va a querer, que no hay recursos, etc. Sin embargo, con otra disposición, se pueden encontrar caminos que nos lleven a mejorar y/o actualizar lo que hacemos, o incluso, a valorar de mejor manera nuestro trabajo. Hay muchísimos temas que, usando un poco de imaginación, no requieren de reunir al Consejo Universitario, al Abogado General, ni al Sindicato para poder incorporarlos a nuestra práctica docente. Por supuesto, los temas que he seleccionado son los que a mí me parecen más importantes, y los que yo quisiera que se tomaran en cuenta a la hora de estructurar la actividad del CIMI.

He agrupado las propuestas y temas de reflexión en nueve apartados:

- 1) Contenidos esenciales de la enseñanza musical.
- 2) Relación solfeo-instrumento.
- 3) Inicio en el instrumento.
- 4) Conjuntos de cámara.
- 5) Rigidez-flexibilidad en el plan de estudios.
- 6) Carrusel de instrumentos.



- 7) Examen de admisión.
- 8) Formas de evaluación.

1) Contenidos esenciales de la enseñanza musical.

Un interesante documento italiano de 1999, una propuesta de ley de educación musical, elaborado tras una larga serie de reuniones de varios expertos en la materia, señalaba como componentes esenciales de una enseñanza musical integral: “la actividad gestual, la práctica vocal, la práctica instrumental, la didáctica del escuchar, la música en grupo, la dramatización, los procedimientos de improvisación y composición, con todas las consecuentes implicaciones de apropiación, conocimiento, competencia y racionalización.” [P. 30].

Yo comparto esta visión. Por supuesto, no se trata necesariamente de crear una materia que se llame “Dramatización”, o una de “Improvisación”, no es esa la propuesta. El tema es cómo incorporar a la práctica musical de los niños los elementos que puedan estar desatendidos o descuidados, y que puedan verse reflejados en una mejor formación musical. Por supuesto, si estamos de acuerdo en que esas actividades son esenciales para una formación musical completa.

2) Relación solfeo-instrumento.

En el CIMI, como en muchísimas otras escuelas, existe la idea de que la enseñanza de la música debe comenzar con el solfeo, entendido como el conocimiento de la lectura y escritura musical. Sin embargo, tanto la historia de la música como la etnomusicología, nos muestran que en el mundo, tanto en Occidente como en otras regiones, la enseñanza de la música se ha basado sobre la tradición oral mucho antes de la difusión de las partituras impresas. Es por ello que muchos pedagogos están proponiendo darle la vuelta a esta tendencia, iniciando con el instrumento, tocando, para después abordar la escritura musical. Esto no quiere decir eliminar el solfeo en el inicio, sino replantear el contenido de los semestres iniciales. Al mismo tiempo, requiere un cambio en la forma en que los maestros de instrumento abordan la enseñanza en los primeros semestres. A continuación una cita un tanto extensa del mencionado libro de Nuti, pero que me parece necesaria, para que se vean los términos en que se está discutiendo el tema en otras partes.

Ya un pedagogo como Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) “...acerca al niño al contacto con los sonidos sin mediaciones notacionales, sino de escucha activa y consciente, de imitación, separa la percepción y la producción rítmica de aquella melódica y expresiva, teoriza la experiencia práctica ex post. En los países



anglosajones durante el siglo XIX y la primera parte del XX se suceden periódicamente llamados a favor de anteponer la oralidad a la escritura musical [Pitts S. (2000), *A century of chance in music education: historical perspectives on contemporary practice in British secondary school*, Ashgate, Aldershot, Reino Unido], pero la estafeta es recogida y aplicada de manera sistemática por Shin'ichi Suzuki

1898-1988), que basa su método sobre la relación entre la adquisición del lenguaje y de la música, reproduciendo un análogo mecanismo temporal de relación entre sonido y signo y aprovechando las relaciones familiares para hacer de la música un medio de cambio precoz afectivamente significativo. Una posterior conquista de libertad en el pensamiento sobre la música se determina con la constatación de la relación entre actividad de exploración y experiencia sonora vivida por el alumno de modo totalmente autodeterminado: los conocimientos se adquieren por ensayo y error, no solamente percutiendo cucharas y tenedores en la primera infancia, sino también cuando somos más grandes, en el contacto con un instrumento musical. Esto para significar que el juego sensorio-motriz piagetiano – si bien no en su acepción más rigurosa, citada en el pensamiento de Francois Delalande [Delalande,

F. (1993), *Le Condotte Musicali*, CLUEB, Bologna1] – no se expresa solamente en un periodo de la vida, sino que representa en cada tiempo existencial la forma dialógica con el mundo externo más cercana a la dimensión corporal, a la propia identidad. Aquí hay que recordar la gran intuición del antropólogo francés Marcel Jousse [Jousse M. (1974), *L'Anthropologie du Geste*, Gallimard, París] que dignifica el papel del gesto y de la imitación sistemática, los liga a la facultad de recordar y se remonta del lenguaje a la mímica y el ritmo como organizaciones de la realidad corporal en el tiempo de la que se derivan originalmente: primero está el cuerpo, después los símbolos y las representaciones abstractas que permiten cerrar el círculo, reconstruyendo las secuencias corporales expresivas con la ayuda de algunas indicaciones.

Desde el punto de vista psicomotriz, es mucho más compleja la actividad que requiere al mismo tiempo de una lectura, una decodificación de símbolos y una traducción instantánea en micro-gestos, a una consistente en la exploración/manipulación cada vez más compleja de un objeto sonoro. Desde el perfil psicológico general el proceso de abstracción que identifica un símbolo estilizado, sin analogías morfológicas (de peso/tamaño, de contorno, de color) y un fenómeno sonoro es una habilidad avanzada. Proporcionan una prueba los experimentos didácticos efectuados con niños en edad preescolar, que tienden a representar gráficamente un fenómeno sonoro de manera primero ideográfica (dibujando líneas para indicar un sonido de guitarra o círculos de diversos tamaños para sonidos más o menos intensos o líneas largas y cortas para las duraciones respectivas) y después progresivamente madurando una necesidad de



síntesis gráfico-representativa más funcional, a medida que el crecimiento de sus competencias en el instrumento lo requieren. Y no solamente, además el tocar de oído permite desarrollar tanto capacidades discriminatorias y combinatorias ya sea referidas a las propiedades fundamentales del sonido (altura, intensidad, timbre y duración) como a aquellas formales y estructurales (frases, periodos, estructura armónica, conducción melódica, etc.). De un estudio longitudinal de Mc Pherson [McPherson G., Evans P. (2002), *From sight to sign*, en McPherson G., Parncutt R. (editores), *The science & psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning*, Oxford University Press, Nueva York] sobre la relación entre algunos aspectos de la ejecución musical (lectura a primera vista, tocar de oído, tocar música ya estudiada, improvisar) y sus relaciones con el ambiente (tiempo y calidad del estudio, actividades complementarias como improvisar y componer, tiempo de experiencia con el instrumento), resulta cómo, sin partitura, es posible en particular reforzar las capacidades de lectura a primera vista, improvisar y ejecutar música después de haberla ensayado. [...]

Por lo tanto, en una escuela de música no se puede seguir organizando la didáctica del contacto inicial con un instrumento musical o con el canto partiendo del signo abstracto para después llegar al sonido, recorriendo de manera inversa la misma vía que pueblos enteros, de manera informal, han realizado. [...] El primer objetivo, como sostiene Hargreaves [Hargreaves, D.J. (1986), *The developmental psychology of music*, University Press, Cambridge, Reino Unido], es que la intuición y el placer de hacer música precedan a la adquisición de habilidades musicales formales, para que de este modo estas últimas se desarrollen por inducción, plenamente integradas en un proceso de crecimiento integral de la persona.” [Pp. 79-82].

Por otro lado, en el peor de los casos, el hacer anteceder el aprendizaje de la lectura musical al hecho de hacer música, puede llevar a lo que cuenta Nuti de su propia experiencia en el conservatorio italiano en los años setenta:

“La selección es despiadada: después de un año de solfeo antes de comenzar a tocar un instrumento, como era la práctica más difundida, abandonará la casi totalidad de los aspirantes, que no conservan un recuerdo del ‘hacer música’, sino de la pesadilla de tener que decodificar un código mudo, descontextualizado e insulso y se llevan para el resto de la vida la convicción de ‘no tener facilidad’.” [P. 40].

3) Inicio en el instrumento.

Estrechamente vinculado con el punto anterior, está el de la enseñanza, sobre todo al inicio, del instrumento. Nuevamente cita de Nuti.

Me parece importante lo que dice sobre privilegiar el trabajo de grupo en el inicio



con el instrumento. Seguramente en lo que dice en la segunda parte de la cita la mayoría estaremos de acuerdo, pero no sobra ver cómo lo expone, y la bibliografía en que se apoya.

“La didáctica instrumental de base, además de requerir una concentración en la producción expresiva de los sonidos sin incorporar inicialmente la escritura, debe liberarse de algunas prácticas convencionales no apoyadas por estudios de psicomotricidad, sino simplemente transmitidas de maestro a alumno sin cuestionamiento alguno. Tocar un instrumento partiendo de un dedo a la vez para producir un sonido estéticamente satisfactorio de acuerdo a la idea convencionalmente ligada a aquel específico artefacto – el sonido ‘bello’ del piano o de la guitarra – es decididamente más complejo que utilizar las dos manos para manipular el objeto de manera macroscópica, y frecuentemente, percusiva. Cualquier actividad instrumental requiere de una acción prensil, tocar significa ‘aprender a manipular’ y por tanto sedirige a desarrollar una sólida y eficaz motricidad capaz de producir sonidos a partir de macromovimientos ya aprendidos por el alumno en otras circunstancias de la vida, para después arribar a la motricidad fina con una representación de las manos de diez unidades, que es propia de una competencia psicomotriz avanzada. [Longo, M.R., Haggard P. (2010), An implicit body representation underlying human position sense, en *Proceedings of National Academy of Sciences of the United States of America*, 26, 107, pp. 11727-11732]. Esto implica la aceptación inicial de sonidos no convencionales y sobre los cuales, antes de las melodías, es preferible experimentar combinaciones rítmicas. Motivante y eficaz para alcanzar objetivos de primer contacto con un instrumento, contrariamente a una tradición académica que pide una relación exclusiva y personalizada maestro-alumno, es una delicada actividad de grupo. Aquí se combinan unidades simples para construir, sin encontrar particulares dificultades, más allá de la escucha recíproca y del mantenimiento de una suficiente isocronía, secuencias polirítmicas y politémblicas. El valor de la proporcionalidad entre gesto y resultado sonoro, la satisfacción de realizar un movimiento simple y recibir un feedback [sic] sonoro gratificante y capaz de motivar a continuar con la exploración es común a todas las edades y todos los niveles de aprendizaje. Esto no significa, como sugieren muchos métodos de didáctica instrumental, comenzar de modo lúdico-explorativo para establecer una buena relación con el alumno, para después finalmente tomar las cosas en serio retomando un riguroso y tradicional camino hecho de escalas y arpeggios, sino conservar un focus [sic] sobre las personales habilidades psicomotrices ligándolas a formas dinámicas y expresivas de manipulación del instrumento y de producción estética. Y es sobre esto que se construye el domino de la



complejidad, que es reconocida inmediatamente y dominada de acuerdo a esquemas de representación y de acción cada vez más profundos según el estilo cognitivo y emotivo de cada uno.

[...] La técnica separada de la música forma parte de uno de aquellos cerrojos de la realidad que han llenado mucho tiempo-estudio de generaciones y generaciones de músicos y han hecho huir en gran cantidad a potenciales amantes o profesionales de la música con estilos cognitivos menos adaptables a este artificio. Los métodos decimonónicos no toman en consideración los específicos idiomas instrumentales a los que cada morfología está endémicamente ligada, sino las premisas del sistema tonal, que es considerado transversalmente por toda la cultura musical clásica y romántica como el verdadero cógido generador. De aquí la circular dependencia entre tonalidad e instrumentos de teclado sobre los cuales el modelo tuvo su origen. Así, se parte de la escala sin alteraciones (que, si bien es sencilla de tocar sobre las teclas blancas de un piano no lo es tanto sobre un instrumento afinado por cuartas como el violín [sic] o la guitarra, nacidos en tiempos preclásicos y armónicamente basados en la modalidad), hasta llegar a aquellas con el mayor número de sostenidos y bemoles, el arpeggio correspondiente y después una pieza musical en la misma tonalidad. Hoy los repertorios son enriquecidos por una mayor libertad respecto al sistema tonal y a sus reglas, las disposiciones auditivas contemporáneas resultan ser más tolerantes respecto a la variedad cultural representada por músicas de origen étnico-geográfico e histórico- estilístico diferentes, las vanguardias han liberado a los sonidos no convencionales, colocándolos fuera de la categoría de ruidos, y trasladando el eje de la legitimación

artístico-comunicativa de la tipología del sonido a la intencionalidad expresiva y a la consecuente reconocibilidad de estímulos organizados para formar estructuras. En otra palabras, no se pueden ya distinguir los sonidos de los ruidos, sino los fenómenos musicales de aquellos accidentales, sin función expresiva.

Por tanto es necesario armar la técnica con la música, sin pedir a los alumnos horas de entrenamiento con escalas y arpeggios con metrónomo y en una única intensidad uniforme, porque el rendimiento atlético es diferente del musical: el gesto debe estar en función de la comunicación, por lo que no se pueden escindir por un lado las notas y por el otro las coloridas intensidades, las tensiones expresivas, las elecciones de timbre, las pronunciaciones, la agógica, es decir, todo el vocabulario que el intérprete tiene a su disposición para no resultar frío, mecánico y desprovisto de interés musical. Las dificultades técnico-digitales deben ser enfrentadas dentro de



piezas portadoras de sentido, que induzcan coherencia así como involucramiento emotivo, lógico- matemático y corporal. [Bartolini, D.(2002): La frammentazione del senso musicale: l'apprendimento strumentale tra linearità e complessità, en Freschi A. M., editor, Insegnare uno strumento, EDT, Turín]. Esto no exime al músico del deber de conservar un tono muscular y una condición física adecuados a las necesidades técnico-interpretativas, reforzando en la memoria el programa motriz, pero ésta debe ser una exigencia sentida como parte integrante de la voluntad de contar de uno mismo a los demás a través de la música. Por tanto, el entrenamiento psico-motriz deberá desplazarse a prácticas que favorezcan potencia y elasticidad durante contracciones y dilataciones digitales, durante desplazamientos y posiciones fijas, alternancia y oposiciones simples y complejas.

Las neurociencias parecen reforzar la tesis según la cual es poco útil repetir componentes aislados de una pieza – ritmo, armonía, línea melódica – sin insertarlos en su contexto: es como aprender a ser malabarista practicando con una pelota a la vez. [Sordi, S. (2002): Come fa il cervello ad apprendere atti motori complessi?, en Freschi,

A. M., editor: Insegnare uno strumento, EDT, Turín.]” [Pp. 83-85].

4) Conjuntos de cámara.

Una pregunta importante que debemos hacernos al respecto de la música de cámara, es en qué momento es pertinente que comience. Al respecto las opiniones pueden ser muy distintas. Mi opinión, basada en lo expuesto en el punto anterior, es que la música de conjunto debe comenzar desde el principio. Nuti señala:

“La secuencia del maestro tradicional de academia era esta: primero haces las notas, después aprendes la música y después, cuando estés técnicamente seguro y tengas suficiente madurez musical, entonces podrás tocar con alguien.” P. 105.

La propuesta en algunas escuelas alternativas, sobre las que está comentando en su libro, es distinta: desde el primer día, esto es, desde el examen de admisión, se hace música en grupo, se interactúa con el material musical en un contexto social. En consonancia con algunos planteamientos del libro de Small que leímos, dice Nuti: “Las civilizaciones extra- europeas nos enseñan cómo no es indispensable madurar competencias instrumentales sofisticadas, sino más bien familiarizarse inmediatamente con la posibilidad de producir gestos y sonidos elementales, en la presencia de otros compañeros que producen otros, para que se combinen en un juego de ensamblajes rítmicos, melódicos y/o armónicos expresivos: así como sobre diez balafones2



pueden operar otros tantos músicos sub- saharianos, cada uno jugando con sus pocos módulos rítmicos alternados y reiterados en el tiempo, y así edificando juntos una arquitectura polifónica compleja y fascinante, así diez flautistas pueden producir efectos sonoros diferentes obtenidos del instrumento sin demasiada preparación, con múltiples objetivos: despertar la curiosidad hacia la producción de sonidos organizados no habituales (incluidos los efectos y los sonidos especiales), transformándolos en objetos de curiosidad e invitación al descubrimiento; motivar a hacer música porque así se puede hablar entre amigos, diciéndose aquello que las palabras no pueden decir; enseñando a estar juntos sin espíritu competitivo, sino con un puro sentimiento de compartir.” [P. 106].

5) Rigidez-flexibilidad en el plan de estudios.

En el CIMI actualmente hay partes del plan de estudios que en la práctica funcionan de manera flexible, es decir, lo que cursan los niños no es igual para todos. Por ejemplo, no todos los niños están en la orquesta, sólo algunos están en Coro Especial, etc. Si esta flexibilidad de hecho ya existe, ¿no sería deseable asumirlo y ampliar su alcance? Muchos maestros a lo largo del proceso en que estamos en el CIMI han mencionado la posibilidad de permitir diferencias en el trabajo de quienes ya tienen decidido que quieren seguir una carrera profesional en la música y de quienes ya tienen decidido que no lo desean. Hasta dónde llegar con esta flexibilidad es algo que se debe meditar, pero que puede abrir nuevas posibilidades. Por otra parte, el que un alumno pueda decidir ciertas cosas en base a sus intereses propios es una manera de involucrarlo, y tomarlo en cuenta, en el proceso educativo.

6) Carrusel de instrumentos.

Inspirado en la forma en que se realiza una actividad equivalente en la escuela de música de Fiesole, Italia, propongo algunas modificaciones a esta actividad. Me parece importante que el carrusel de instrumento muestre lo que hemos incorporado en la visión del CIMI, que la música es una oportunidad de aprendizaje y crecimiento compartido. En este sentido puede ser más congruente que los instrumentos no se muestren necesariamente solos, sino también en grupos de música de cámara. Y por otra parte, es muy importante que los niños vean tocar a otros niños. En este sentido, sugiero que la parte final del carrusel sea un ensayo abierto de la orquesta del CIMI. Esto sería motivante tanto para los niños que van a ingresar como para los que forman parte de la orquesta. Ellos mismos podrían hablar a otros niños sobre su experiencia con el instrumento. Para esto probablemente sería mejor que fuera una actividad que se realizara un sábado o domingo, no necesariamente en las instalaciones del CIMI, a lo largo de un par de horas.



7) Examen de admisión.

Me parece muy interesante el siguiente modelo de examen de admisión, ya que se liga directamente con lo que se discutía la sesión anterior sobre el perfil de ingreso y con la pregunta que se me hacía sobre como evaluar la respuesta emocional ante la música y la comprensión del lenguaje musical como medio de comunicación. Pongo primero la cita, para proponer después algunas reflexiones.

“Un nuevo modo de realizar los exámenes de admisión. El ingreso a una estructura formativa y la respectiva valoración de idoneidad representa siempre un punto nodal de la planeación didáctica, como lo demuestra la investigación. La valoración diagnóstica [Lastrucci, E. (2004): Valutazione diagnostica. Metodi e strumenti per costruire il profilo in ingresso dell'allunno, Anicia, Roma] en la instrucción musical se ha desarrollado hasta ahora con dos modalidades: en el caso en que el candidato tenga ya competencias previas suficientemente maduras, se le solicita una presentación frente a una comisión interna; en los demás casos, independientemente de la edad, se proponen patrones rítmicos elementales y se pide la reproducción con un bolígrafo (popular instrumento de percusión de timbre particularmente agradable) sobre el pupitre. A esto sigue una breve sección de entonación por imitación de notas tocadas en el piano, o, en el mejor de los casos, cantadas por el examinador.

Este modelo resulta ser del todo ineficaz porque no permite poner a prueba competencias musicales, sino sólo psicomotrices y de mirroring (“haz lo que yo haga”), sin correlación con los aspectos expresivos del movimiento ni con la comunicación sonoro-musical. Sin tomar en cuenta que el contacto inicial de un joven principiante con una comisión sentada detrás de un escritorio que solicita habilidades de ejecución, si bien de nivel elemental, no es representativo de un ambiente musical acogedor y confortable, sino de uno dedicado a juzgar y a seleccionar.

En la SFOM [Escuela de Formación y Orientación Musical de Valle de Aosta, en Italia] los futuros alumnos enfrentan como examen de admisión una experiencia multidimensional de los fenómenos sonoro-musicales: tanto los criterios de valoración como la organización de las actividades están orientados a entender a la persona en su complejidad. Una decena de aspirantes por turno, de edades similares, guiados por un maestro realizan por aproximadamente quince minutos una actividad de grupo; un segundo docente realiza el papel de observador sistemático y anota ex post datos de cada uno sobre el sentido rítmico y la coordinación psicomotriz (sensibilidad al patrón rítmico, capacidad de mantener el impulso, coordinación derecha-



izquierda, reconocimiento de acentos o variaciones agógicas...), la habilidad melódica (reproducción melódica vocal/instrumental, percepción agudo-grave y dirección ascendente-descendente, reconocimiento tímbrico), la participación afectivo- emocional y cognitivo-reflexiva (atención, curiosidad, verbalización, análisis; capacidad y disposición para participar en actividades grupales).

Aquí las etapas en detalle:

La recepción de los candidatos, después de los saludos y las presentaciones, se ofrece una actividad de escucha durante la cual se hacen patentes: la activación motora, la modalidad de recepción auditiva, la disposición social o individual.

Sigue una “lluvia de ideas” durante la cual se verbaliza la experiencia respecto a:

- El conocimiento previo de la pieza/autor/periodo/fenómeno canta-autoral;
- La percepción de forma/dinámica/agógica/entradas instrumentales;
- Eventuales observaciones adicionales sobre texto/estilo vocal/atmósfera y sobre la reacción emotiva personal.

Puede después seguir por parte de quien dirige una breve narración sobre la historia de la pieza. La parte práctica da inicio con una actividad de tipo rítmico, preferiblemente realizada con la ejecución en vivo de la música por parte de los docentes, o en su defecto, con reproducción en CD, en la que están incluidas las siguientes actividades:

- Hallar y mantener el tactus rítmico;
- Percepción del acento y del metro binario/ternario;
- Ejecución colectiva de una variación agógica (acelerando en la copla, a tempo en el coro);
- Reconocimiento y eventual intento de ejecución de acentuación.

La actividad rítmica permite, donde es oportuno, proponer también una ejecución cantada en grupo.

Se termina después con una pequeña experiencia instrumental, que añada la ejecución rítmica (en percusiones) a aquella melódica (en xilófonos). Esta última debe ser rápidamente explicada por el maestro oralmente, con la obligación de involucrar en una rotación a todos los candidatos. El examen termina con una ejecución vocal e instrumental, en un clima lúdico y relajado.” [P. 110-111]

Más adelante se detalla que se busca tener un examen de admisión que pueda valorar “...las aptitudes técnico-instrumentales, pero sobre todo la motivación, la inteligencia emocional, el potencial expresivo y de relaciones interpersonales...” [P. 142].



En este modelo de examen de admisión, la forma de valorar la “sensibilidad musical”, sobre la que hablábamos en nuestra última sesión, es mediante la observación de lo que ocurre cuando los niños escuchan música y cuando, acto seguido, verbalizan su experiencia auditiva. Ambas cosas son claramente observables. Durante las clases de apreciación musical en el CIMI, parte de lo que hago cotidianamente para decidir si la música que estoy proponiendo tiene algún impacto en los estudiantes, es observarlos mientras escuchan. Dentro de las respuestas que se pueden observar directamente están: expresiones faciales y corporales (sorpresa, sonrisas, indiferencia, aburrimiento, bostezos, boca abierta), respuesta física al ritmo (marcar el pulso con el pie, con la mano, tamborilear con el lápiz, bailar), cantar lo que están escuchando.

En cuanto a la verbalización de lo escuchado, que es una de las actividades que realizamos cotidianamente, me vienen a la memoria en este momento dos comentarios surgidos en clase. En alguna ocasión, después de escuchar el segundo movimiento del Concierto de Aranjuez de Joaquín Rodrigo, una niña dijo que le sonaba como ella se sentiría si hubiera perdido su muñeca más querida. En otra ocasión, una niña describía la sensación que le provocaba la Gnossienne número 1 de Erik Satie, diciendo, más o menos: “no sé como se llame ese sentimiento, pero yo lo he sentido, en momentos en que estoy en la noche en mi cama dando vueltas y vueltas no logro dormirme.” En ambos casos estamos asomándonos a la profunda comprensión del lenguaje musical de estas niñas a través de su capacidad para verbalizar su experiencia auditiva. Y aquí surge una pregunta clave: ¿la capacidad de verbalizar (manejo del lenguaje verbal) se refleja directamente en la capacidad de expresarse musicalmente (manejo del lenguaje no verbal de la música)? Mi impresión es que sí, aunque debo reconocer que existen buenos intérpretes de música con grandes limitaciones para expresarse verbalmente. Sin embargo, no tengo duda de que existen estilos musicales que no se pueden abordar sin un adecuado manejo del lenguaje verbal (lo que los antiguos llamaban “la retórica”). Y no me estoy refiriendo a elementos teóricos sobre la estructura del discurso, que no vendrían al caso en la formación de los niños, sino a la percepción de las convenciones de origen verbal presentes en, por lo menos, la música barroca y clásica.

Para que la respuesta que demos a la pregunta sobre si la capacidad de verbalizar es una ventaja para quien estudia música no se quede en meras opiniones personales, es necesario que nos asomemos a ver qué resultados hay al respecto en campos como la pedagogía musical, la psicología y las



neurociencias.

En donde creo que es más clara y evidente la necesidad del manejo verbal es en el caso de quienes se interesan por la composición. Me parece que no se puede decir algo a través de la música si no se tiene la capacidad de verbalizar y de comprender las semejanzas y diferencias entre lenguaje musical y lenguaje verbal. Y por cierto, en el CIMI me han tocado casos de niños que quieren seguir una carrera musical en la composición, pero a los que no les gusta tocar. ¿Deberíamos contemplar esta posibilidad?

Mientras tanto, el incluir en el examen de admisión partes que permitan vislumbrar elementos como la motivación, la respuesta ante la música y la disposición a trabajar en equipo me parece muy importante. Un examen de admisión mejor diseñado puede ser una de las herramientas para atacar el serio problema de la desertión. Hay quienes pretenden terminar con ella decretando que no existe, pero este método, tan aplicado por los gobernantes mexicanos, puede no ser el mejor.

8) Formas de evaluación.

En la actualidad en el CIMI las distintas materias funcionan de manera independiente, sin mayor contacto y relación entre unas y otras. Ya lo hemos comentado en numerosas ocasiones. Lo mismo ocurre en las evaluaciones, el desempeño del alumno en cada parte de su formación se evalúa de forma individual, como es lo común en todas las escuelas. Pero existen otras posibilidades:

“La evaluación del estudiante [en la SFOM] se efectúa a través de hojas de verificación cuatrimestrales preparadas según el plan de los objetivos técnicos, musicales, psicomotrices y estéticos perseguidos, expresados mediante juicios analíticos y sintéticos. Contrariamente a lo que ocurre en los exámenes de los viejos conservatorios, la evaluación no es el resultado de una yuxtaposición de juicios, sino de un intercambio interprofesional entre los titulares de las diversas disciplinas. De hecho, las hojas son llenadas de forma colegiada durante dos encuentros – a la mitad y al final del año – entre los maestros de las materias complementarias y teóricas y los maestros de la disciplina principal.” [P. 114].

De esta manera la evaluación podría tomar en cuenta distintos aspectos del crecimiento musical de un individuo único. Este encuentro entre los maestros de todas las materias de un estudiante, permitiría a los maestros trabajar en equipo para dar mayor atención a los puntos débiles de cada alumno y fomentar sus fortalezas.

Hay muchos otros temas sobre los que habrá que seguir reflexionando. Por el



Universidad Veracruzana

Dirección General del Área Académica de Artes

momento hay dos, que con más tiempo, hubiera querido incluir en este escrito: la incorporación de nuevas tecnologías en clase, y la necesidad de formalizar el proceso continuo de evaluación de nuestro quehacer educativo. Si hemos de alcanzar lo que pusimos en la Visión del CIMI, sobre ser una institución innovadora y de vanguardia, es necesario estar constantemente actualizándonos, evaluando los resultados de nuestras propuestas y confrontándolos con otras experiencias.