

# REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN MUSICAL

Nº 4 , Julio 2016.

Revista arbitrada en castellano publicada por la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME).

ISSN: 2307-4841

DOI: 10.12967/RIEM-2016-4-p003-012

## La Educación Musical a Nivel Preescolar: El Caso del Instituto de Educación del Estado de Aguascalientes, México.

Raúl Wenceslao Capistrán, Universidad Autónoma de Aguascalientes (México).

La educación musical a nivel preescolar es de vital importancia en la formación integral del niño. En este artículo, el autor presenta los resultados de una investigación tendiente a conocer la situación de la educación musical a nivel preescolar en el estado de Aguascalientes, México. Además, comparte los encomiables esfuerzos que el Instituto de Educación de Aguascalientes en vinculación con el Centro de las Artes y la Cultura de la Universidad Autónoma de Aguascalientes están haciendo para elevar el nivel de educación artístico-musical en el Estado.

### Palabras Clave

Educación musical; enfoques de educación musical; docencia; situación actual; Aguascalientes.

## Preschool Music Education: The Case of the Aguascalientes Institute of Education, Mexico.

Raúl Wenceslao Capistrán, Autonomous University of Aguascalientes (Mexico).

Preschool music education is vital as part of children's integral education. In this article, the author presents the results of a study that aimed to know the situation of preschool music education in the State of Aguascalientes, Mexico. Additionally, the author shares the commendable efforts that the State of Aguascalientes Institute of Education in partnership with the Center for the Arts and the Culture from the Aguascalientes Autonomous University are doing in order to improve the musical and artistic level in this State.

### Keywords

Music education; music education approaches; teaching; preschool education; Aguascalientes.

RIEM  
Revista Internacional de Educación Musical

International Society for Music Education

ISME  
Established in 1953

# La Educación Musical a Nivel Preescolar: El Caso del Instituto de Educación del Estado de Aguascalientes, México

por Raúl Wenceslao Capistrán, Universidad Autónoma de Aguascalientes (México).

La música es una parte fundamental de la civilización. A través de ella, el ser humano canaliza su sensibilidad, expresa sus sentimientos, refleja su sociedad, comunica su cultura y ejerce su creatividad e imaginación. Desde siempre se ha procurado y fomentado su enseñanza, como parte integral de la formación de la persona. Arguedas (2004) define la educación musical como “un arte y un lenguaje de expresión y comunicación que se dirige al ser humano en todas sus dimensiones, desarrollando y cultivando el espíritu, la mente y el cuerpo para llegar a conseguir una educación integral y armónica del individuo” (p. 111).

Más aún, las investigaciones educativas más recientes confirman lo que los filósofos de la antigua Grecia postulaban hace cientos de años; que la educación musical juega un papel sumamente importante en el desarrollo del niño y ejerce múltiples beneficios en el educando.

La fundación *Arts Education Partnership* (2013), de los Estados Unidos, en su página web organiza los beneficios extrínsecos de la educación musical en tres grupos<sup>1</sup>:

1. La educación musical prepara al estudiante para aprender porque:
  1. Mejora las habilidades motoras finas.
  2. Prepara el cerebro para el logro.
  3. Desarrolla la memoria a un nivel superior.
  4. Cultiva las habilidades de pensamiento.
2. La educación musical facilita o favorece el rendimiento académico ya que:
  1. Mejora la memoria y la retención de la información verbal.
  2. Mejora el desempeño en las matemáticas.
  3. Promueve la lectura y favorece las habilidades para redactar.
  4. Mejora las calificaciones.
3. La educación musical desarrolla las capacidades creativas a largo plazo porque:
  1. Agudiza la atención del alumno
  2. Fortalece la perseverancia
  3. Prepara a los estudiantes para ser creativos
  4. Promueve mejores hábitos de estudio y aumenta la autoestima.

Ambos tipos de beneficio, intrínsecos y extrínsecos, han de ser tomados en consideración como argumentos válidos en pro de una educación musical de calidad para todos. Como afirma Taylor (2008), “los beneficios extrínsecos e intrínsecos de la música existen en una relación simbiótica: de hecho, un argumento verdaderamente eficaz para la educación musical no puede emplear uno sin involucrar al otro” (p. 37).

Son tantos los beneficios intrínsecos y extrínsecos que trae consigo la enseñanza musical, que muchos educadores en México han propuesto que esta disciplina se convierta en un eje curricular. En ese sentido, Reynoso (2010), profesora de la Universidad Juárez del Estado de Durango, escribió:

Algunos pedagogos musicales mexicanos, como César Tort, han señalado ya la importancia de introducir el desarrollo musical como parte de los objetivos de los

planes de estudio nacionales. No como parte de un conglomerado general de conocimientos, ni como una fracción de la materia de «Expresión y Apreciación Artística», sino como un eje curricular (p. 53).

A pesar de que muchos educadores coinciden con la postura anterior, surge la siguiente duda: Si las autoridades educativas finalmente impulsaran la educación musical como un eje curricular, ¿estaríamos preparados para afrontar ese reto? Como un primer paso para responder a la interrogante anterior, el autor de este artículo procedió a hacer un estudio tendiente a conocer la situación de los maestros de Educación Artística a nivel preescolar en lo referente a su nivel académico, su nivel de conocimientos musicales y su nivel de conocimientos de pedagogía musical.

## La educación musical, la educación artística y el sistema educativo mexicano

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, en la Meta Nacional III, “México con Educación de Calidad, III.1. Diagnóstico” (SEP, 2013), enfatiza la importancia de la cultura como parte primordial de la educación integral. Del mismo modo, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, Objetivo 5, estrategia 5.1, líneas de acción 5.1.1 a la 5.1.7 (SEP, 2013), resalta la necesidad de fomentar e impulsar la apreciación artística y poner al alcance toda la población actividades artísticas de nivel internacional.

En México, la educación básica es obligatoria y está constituida por tres niveles: Educación Inicial y Preescolar (tres años), Educación Primaria (seis años), y Educación Secundaria (tres años). En los tres niveles, la educación artística forma parte del currículo e incluye música, danza, teatro y artes plásticas.

Sin embargo, de acuerdo con la página del Observatorio Ciudadano de la Educación, en México, la educación artística refleja rezagos históricos y carece de profesionalización además de que es considerada como materia poco importante<sup>2</sup>.

Hasta hace 20 años, la clase de educación musical a nivel preescolar, conocida como *Cantos y Juegos*, era impartida por la educadora (maestra de grupo), apoyada por un pianista contratado como «acompañante musical». Como su nombre indica, las sesiones constaban de coros, himnos, rondas y juegos infantiles. Tiempo después, el estatus del acompañante cambió a maestro de música. Entonces, educadora y acompañante cambiaron roles. La primera se convirtió en apoyo para la clase, mientras que el segundo tomó el rol de profesor. Muy recientemente, la clase de música se transformó en clase de educación artística, con lo que el maestro de música debe ahora cubrir las cuatro áreas del quehacer artístico: música, danza, teatro y artes plásticas.

El estudio llevado a cabo por el investigador y cuyos resultados se comparten en este artículo se limitó a conocer la situación de los maestros de Educación Artística en lo referente a música. Para llevar a cabo la investigación el autor entró en contacto con el Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA), en donde ha recibido todo el apoyo para la realización de la investigación.

En el año 2013, el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) publicó los resultados del estudio sobre el avance en la implementación del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004, a través de la publicación *Prácticas Pedagógicas y Desarrollo Profesional Docente en Preescolar* (2013), investigación coordinada por Luis Horacio Pedroza Zúñiga, de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). De acuerdo con los resultados obtenidos por el INEE, sólo un 7% del tiempo se empleaba en el desarrollo la expresión y la apreciación artística. Sabedores de la importancia que tiene esta área formativa en la educación del niño, la información presentada por el INEE preocupó a las autoridades del IEA, quienes responsablemente han buscado las causas de estos resultados y han promovido acciones para mejorarlos.

Aun cuando el alcance de la investigación se limitaba a conocer el nivel de los maestros de Educación Artística en lo referente al aspecto musical, el IEA consideró que el estudio podría contribuir para tener un diagnóstico de la situación. Así, el investigador propuso iniciar el estudio encuestando a los maestros de Educación Artística a fin de conocer esta situación desde su propia perspectiva.

### Metodología

En el momento de hacer el estudio, el IEA contaba con 84 maestros de Educación Artística a nivel preescolar en el Estado. Ellos prestaban sus servicios a 248 jardines de niños, de 361 con que se cuenta, y atendían un total de 47.726 niños<sup>3</sup>. Los maestros fueron convocados a junta a fin de facilitar la recopilación de datos a través de la encuesta y poder realizar el estudio diagnóstico.

El cuestionario constó de 51 preguntas y fue diseñado por el autor, contando con la colaboración de la maestra Patricia Rangel, docente del Departamento de Estadística de la UAA, y del estudiante Eliot Balderrama.

Durante la investigación se reunió información sobre los siguientes aspectos:

1. Nivel académico.
2. Conocimientos musicales.
3. Conocimientos de pedagogía musical (Dalcroze, Orff, Kodaly y Suzuki, etc.).
4. Necesidades y aspiraciones (asistir a cursos o talleres, hacer una licenciatura, pertenecer a una sociedad de maestros de música, otros.).

A continuación, el investigador compartirá la información más relevante obtenida en el estudio.

### Datos generales

La primera parte del cuestionario buscó obtener datos generales del encuestado, tales como edad, sexo, años de experiencia, años laborando para el IEA, tipo de contratación y municipio(s) en el (los) que labora.

De los 84 maestros que asistieron a la junta y contestaron el cuestionario, 58 fueron hombres y 26 mujeres, tal como se muestra en figura 1, expresado en porcentajes:



Figura 1. Porcentajes de la población objeto de estudio por sexo.

Sus edades cubren un rango que va desde los 24 años de edad hasta los 63 años (figura 2):

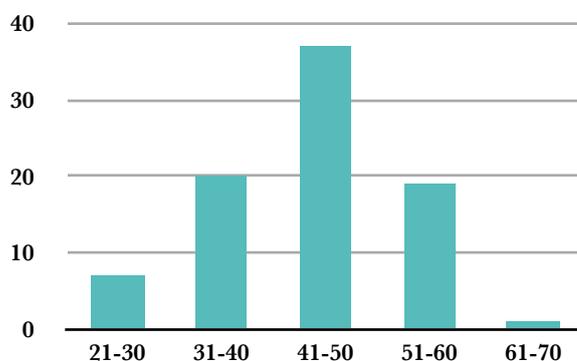


Figura 2. Rango de edades.

La experiencia de los maestros cubre también un rango muy amplio. Sin embargo, un 60% de ellos tiene arriba de 15 años de experiencia, tal como se observa en la figura 3:

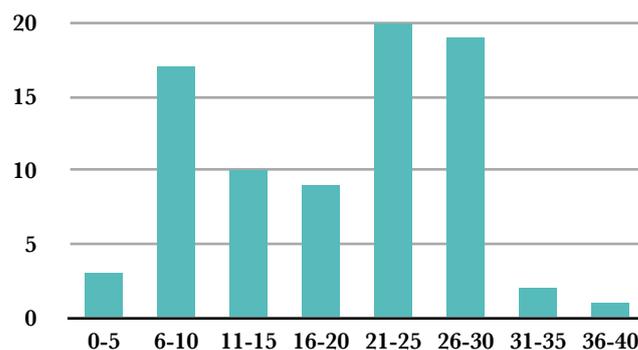


Figura 3. Años de experiencia como maestro de música.

Como se explicó al inicio, durante los últimos 20 años ha habido tres modalidades de contratación para los maestros objeto de estudio. Un 58,33% de ellos fue contratado como acompañante de música, es decir, como apoyo para la clase de música impartida por la propia educadora; un 27,38% fue contratado como maestro de música y sólo el 13,10% recibió contrato como maestro de educación artística (aquellos contratados en los últimos años). Lo anterior implica que la gran mayoría de maestros carece de formación en las áreas de artes plásticas, teatro y danza, pues el perfil de contratación era distinto. Como consecuencia no pueden cubrir eficientemente esas áreas:

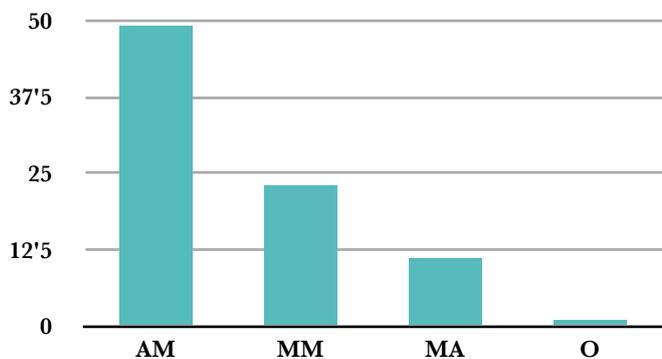


Figura 4. Modalidad de contratación.

Leyenda: AM: Acompañante de Música; MM: Maestro de Música; MA: Maestro de Educación Artística; O: Otros.

### Nivel Académico

Los resultados que se obtuvieron a través de la encuesta indican que un 20,24% de los maestros encuestados tiene un nivel máximo de estudios de Secundaria. Un 36,9% de los encuestados afirma haber concluido la Preparatoria (nivel previo a una carrera), un 21,43% declaró poseer una carrera técnica, un 17,86% informó ser licenciado (carrera profesional) y un 3,57% dijo tener una maestría (figura 5).

- Secundaria
- Preparatoria
- Carrera Técnica
- Licenciatura
- Maestría

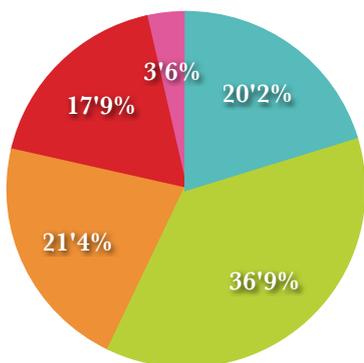


Figura 5. Nivel de estudios.

En comparación con los estándares de países del primer mundo, el nivel académico de la mayoría de los maestros es bajo. Sin embargo, es explicable. Las licenciaturas en música y en artes en México son muy recientes. Por dar un ejemplo, la Universidad Nacional Autónoma de México, máxima casa de estudios del país, abrió la primera licenciatura en música en 1968. En la actualidad, la única institución en el Estado de Aguascalientes que ofrece licenciaturas en Música y licenciatura en Artes Escénicas es la UAA, y acaba de graduar a su primera generación. Así, hasta la fecha el perfil mínimo de contratación publicado por la Secretaría de Educación Pública indica que basta tener la Preparatoria y constancia de estudios artísticos-musicales para ser contratado. De ese modo queda explicado el bajo nivel académico de los maestros quienes en su momento fueron contratados en un esfuerzo por satisfacer las necesidades de los centros escolares. Más aún, hasta el día de hoy ninguna institución del Estado ofrece la carrera de licenciado en Educación Artística.

En lo que se refiere al nivel académico musical, tenemos una variedad de casos. Algunos maestros solo cuentan con constancias de cursos tomados en diversas instituciones como casas de la cultura; otros son poseedores de un bachillerato en música y unos pocos poseen una licenciatura. La encuesta arrojó la siguiente información (figura 6):

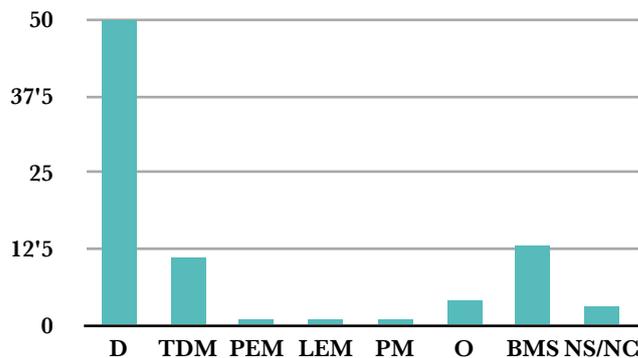


Figura 6. Grado académico musical<sup>4</sup>.

Leyenda: D: Diploma; TDM: Técnico Docente en Música; PEM: Licenciado en Educación Musical sin Título; LEM: Licenciado en Educación Musical con Título; PM: Licenciado en Música sin Título; O: Otros; BMS: Bachillerato en Música Sacra; NS/NC: No sabe/No contesta.

Como podemos ver, un 59,52% solo cuenta con diplomas sin valor académico otorgados por instituciones tales como casas de la cultura.

### Nivel de Conocimientos Musicales

En esta sección de la encuesta se buscó conocer el nivel de competencia de los maestros en tres áreas: habilidad para tocar instrumentos musicales (piano, principalmente) capacidad para armonizar y conocimiento de técnica vocal.

Aun cuando tocar un instrumento de teclado no es absolutamente indispensable para ser un buen maestro de educación musical, el poseer un nivel aunque sea inicial, de ejecución pianística representa una herramienta sumamente útil para un maestro. El investigador considera que poseer habilidades de lectura y ejecución pianística equivalente a un nivel de 2° grado sería suficiente para que un educador en música pueda ejecutar obras como el himno nacional, el himno del Estado y otras obras escolares con acompañamientos de cierta complejidad. Para propósito del estudio y solo como parámetros de habilidad pianística se consideraron las siguientes obras (véase tabla 1) como ejemplos representativos de cuatro niveles:

Obra	Nivel
Musette del Cuaderno de Ana Magdalena de Johann Sebastian Bach	1°
Preludio en mi menor de «Los Pequeños Preludios» de Johann Sebastian Bach	2°
Sonata Op. 49 N° 2 de Ludvig Van Beethoven	3°
Sonata en Do mayor No. 15 de Wolfgang A. Mozart	4°

Tabla 1. Ejemplos de obras pianísticas tomados en este estudio para ilustrar la habilidad pianística.

Como podemos observar por los resultados que se muestran en la figura 7, un 25% de los encuestados afirma poseer habilidades pianísticas equiparables a un primer grado. Un 19,05% cree ser capaz de tocar obras para piano con un nivel de 2° grado. Solo un 13,1% dice poder tocar obras con nivel de 3° y un 26,19% de 4°. Por último, un 5,95% dice no poder tocar ninguna pieza:

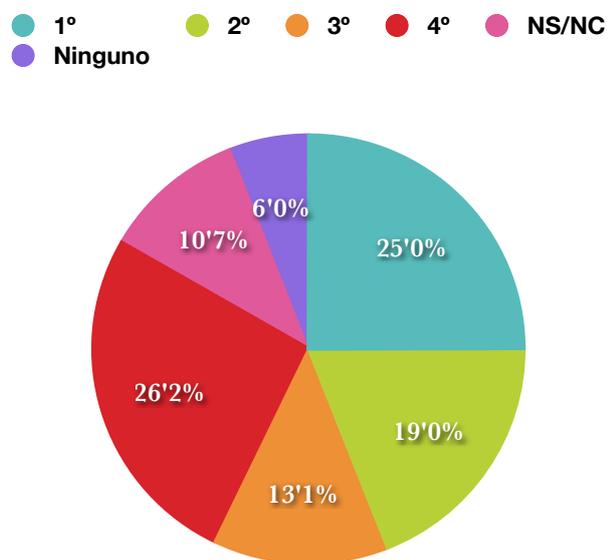


Figura 7. Nivel de ejecución pianística de los encuestados.

Armonizar melodías sencillas es una habilidad casi indispensable para el maestro de música. Son innumerables las situaciones en las que éste se ve en la necesidad de hacerlo para acompañar himnos, coros y rondas infantiles. No se necesita tener un alto nivel pianístico para armonizar, de hecho, el pianista con habilidades limitadas suele simplificar las partituras tomando únicamente la melodía y armonizándola de manera sencilla. Para medir esta competencia se pidió a los maestros armonizar una melodía similar a las canciones y coros a cantar por los niños de preescolar. La melodía requería los grados I, V7, IV, VI y II para ser armonizada. Como se muestra en la figura 8, más del 60% de los maestros armonizaron menos del 40% de la pieza musical:

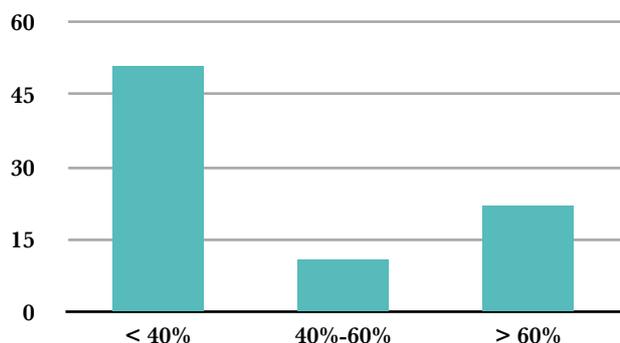


Figura 8. Habilidad para armonizar piezas sencillas.

El canto es el instrumento más utilizado en la formación musical del niño. A través del él, el niño desarrolla su expresión oral, amplía su vocabulario, socializa con sus compañeros, desarrolla su musicalidad y su sensibilidad, así como su capacidad de entonación, además de aprender cultura general y conocer la cultura propia y de otros pueblos. Es por todo lo anterior que se hace necesario que el

maestro de música posea una técnica vocal básica que le permita enseñar al niño a cantar de una manera musical y saludable.

La encuesta incluyó la pregunta ¿cómo describiría su nivel de técnica vocal? La información de la figura 9 refleja las respuestas proporcionadas. En este caso, la mayoría de los maestros dice poseer alguna técnica vocal:

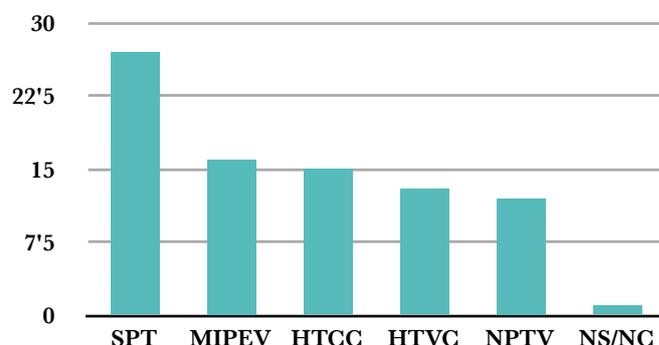


Figura 9. Nivel de técnica vocal.

Leyenda: SPT: Solamente poseo la técnica; MIPEV: Mi instrumento principal es la voz; HTCC: He tomado un curso de canto; HTVC: He tomado varios cursos; NPTV: No poseo técnica vocal; NS/NC: No sabe/no contesta.

### Conocimientos de Pedagogía Musical

En su tesis doctoral, Martín López (2006) afirma:

Es un hecho el que la enseñanza de la música se promueva a escala universal, partiendo del contacto vivo con el mundo rítmico y sonoro, por medio del canto y de la utilización de otros instrumentos musicales. El primer representante que llevó a la práctica estas nuevas directrices didácticas fue el músico y compositor Emile Jacques-Dalcroze, pero a partir de él, aparecieron otros grandes músicos, que siguieron estas nuevas directrices didácticas como: Zoltan Kodaly, Carl Orff, Edgar Willems, Justine Ward, Maurice Martenot y Shinichi Suzuki (p. 40).

En su artículo «Por un currículo contrahegemónico: de la educación musical a la música educativa», Aróstegui (2011) incluye estos enfoques de educación musical dentro de lo que él llama “modelo del currículo práctico” y explica: “En educación musical, este enfoque del currículo se resume en la frase de «sentir y vivir la música antes de racionalizarla», como dice el principio de la educación musical activa. Es decir, tener la experiencia directa de la música como paso previo a la teoría” (p. 21).

A fin de conocer cuál es el nivel de conocimiento de los enfoques de educación musical Dalcroze, Orff y Kodaly, tres de los pilares en la educación musical, se les pidió a los maestros leer las descripciones de tres actividades representativas de cada enfoque e identificar el enfoque de pedagogía musical al que corresponderían. Un 69,05% de los encuestados no pudo relacionar la actividad con ninguno de los enfoques. Un 13,10% pudo relacionar sólo una de las actividades con el enfoque. Finalmente, sólo un 17,85% de los encuestados pudo relacionar correctamente las actividades con los enfoques (véase la figura 10):

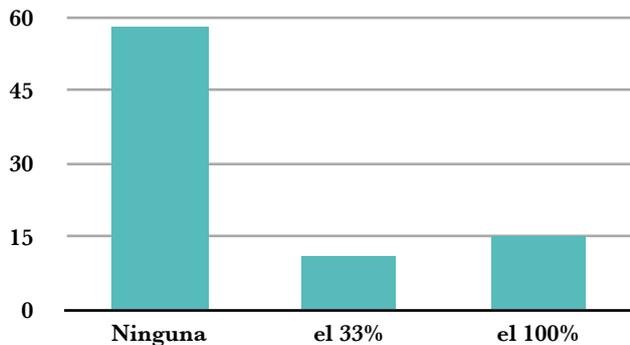


Figura 10. Porcentaje de maestros encuestados que fueron capaces de relacionar las actividades con los enfoques de educación musical.

La Secretaría de Educación Pública proporciona de manera gratuita el *Programa de estudio 2011. Guía para la educadora de preescolar* (Rodríguez Gutiérrez, 2011). Sin embargo, la sección correspondiente a educación artística, que representa también la guía para el maestro de educación artística, aunque establece claramente las competencias a lograr en música, teatro, danza y artes plásticas, únicamente proporciona orientaciones generales, es muy breve (de las páginas 79 a 86) y no incluye actividades para desarrollar con los niños. Así, el maestro puede y debe apoyarse en otros manuales. En la actualidad existe una variedad suficiente de manuales de educación musical en español y una enorme cantidad de fuentes de información en inglés y otros idiomas que proporcionan una gran variedad de actividades que se pueden llevar a cabo en la clase de educación artística (v. g., Orozco, 2008).

Conocer y utilizar manuales de educación musical para guiar la labor docente en clase tiene ventajas y desventajas. Entre las principales ventajas podemos mencionar que las actividades que componen el libro coadyuvan a la realización del programa y que sirven de guía al maestro. Así, si el maestro carece de una formación sólida como educador, sobre todo como maestro de niños pequeños, puede contar con recursos que le ayuden a cumplir con su labor docente. Si tiene formación como maestro, amplían el repertorio de actividades con que ya cuenta. Quizá la desventaja más importante es que el maestro puede limitarse a seguir las actividades indicadas en el manual o guía y no prepararse adecuadamente, sin buscar recibir formación docente en el área, sin desarrollar su imaginación, ni crear sus propias actividades.

En la encuesta se incluyeron dos preguntas al respecto. Primero, se buscó conocer si los maestros conocían manuales o textos de educación musical y cuáles podían recordar. Un 17,86% dijo conocer algún manual, pero no recordó el nombre. Un 15,47% no contestó a la pregunta. Un 61,1 afirmó no conocer manual alguno. Finalmente, el resto de los encuestados dio algunos títulos y autores, muchos de ellos incompletos o mal escritos. Segundo, se preguntó a los encuestados si utilizaban esos manuales en su labor docente. Las respuestas proporcionadas indican que un 69,05% de los encuestados no se guía de manual alguno.

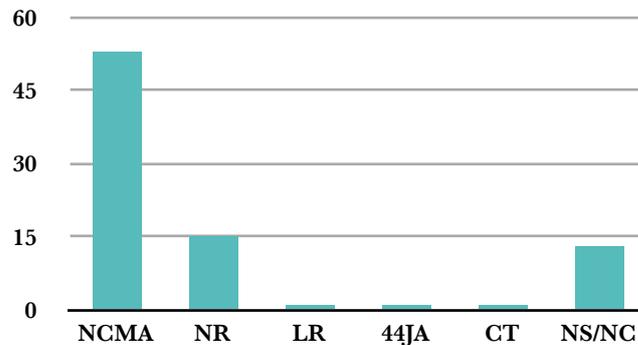


Figura 11. Manuales que utilizan los maestros para guiar su labor docente.

Leyenda: NCMA: No conoce manual alguno; NR: No recuerda; LR: Libros del Rincón; 44JA: 44 Juegos Auditivos; CT: César Tort; NS/NC: No sabe/No contesta.

Existen algunos cuadernos de actividades apropiados para niños de preescolar, por ejemplo «Alegrías Musicales 1 y 2» de Orozco (2011<sup>a</sup> y 2011<sup>b</sup>). El uso de este tipo de cuadernos de actividades tiene ventajas y desventajas. La ventaja más importante es contar con actividades en grado progresivo de dificultad apropiadas para el niño. De esta manera, en caso de que el maestro no posea una preparación sólida como educador, puede sentirse tranquilo, pues contará con actividades para cada clase. Quizá, al igual que en el caso de los manuales o guías para el maestro, la desventaja más importante es que el maestro puede limitarse a seguir las actividades indicadas en el cuaderno y no crear sus propias actividades. Un abrumador «nunca» (96,43%) fue la respuesta dada a la pregunta: «¿Al impartir la clase, utiliza usted algún cuaderno de actividades para sus estudiantes?» (figura 12).

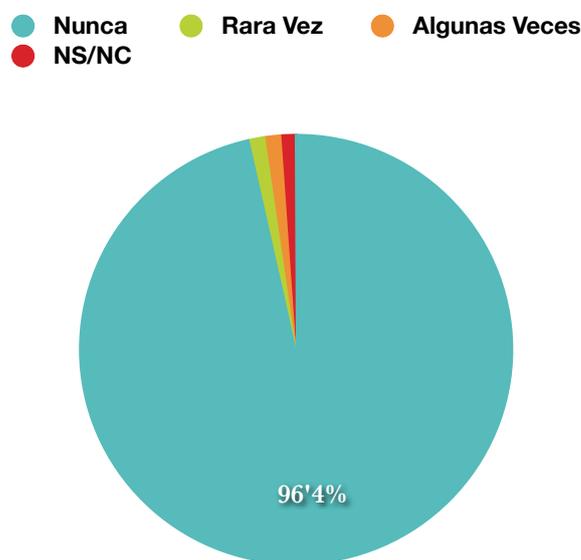


Figura 12. Uso de Cuadernos de Actividades.

Los cursos, seminarios, y talleres de formación docente sacan al maestro de su aislamiento para actualizarlo y prepararlo para una mejor impartición de su materia. Adicionalmente, modifican el ejercicio del maestro en el salón de clase de forma que conducen a un mejoramiento en el desempeño del alumno, sobre todo si no se imparten de manera aislada, sino como cursos sistemáticos seriados (Harwell, 2003). En un esfuerzo por capacitar a sus maestros de educación artística, el Instituto de Educación de

Aguascalientes ha implementado un taller de formación docente en educación musical llamado *ZOMA: Despertando Sonrisas*. La encuesta buscó indagar si el maestro tenía iniciativa propia para asistir a cursos, superarse y mantenerse actualizado, por lo que se incluyó la pregunta: «Aparte del taller ZOMA: Despertando Sonrisas», ¿con qué frecuencia al año asiste usted a cursos, talleres o diplomados de formación docente en educación musical?

La siguiente figura, la 13, muestra las respuestas de los maestros:

● Nunca ● 1 vez ● 2-3 veces ● 4-5 veces  
● NS/NC

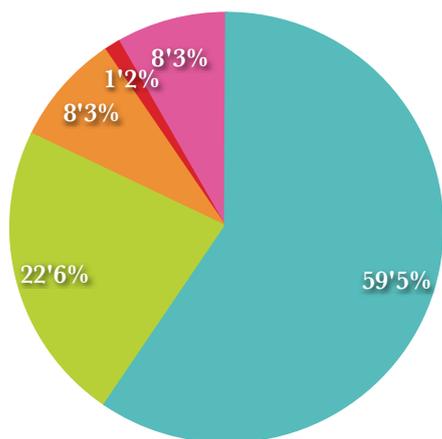


Figura 13. Asistencia a talleres o cursos de formación docente al año.

### Necesidades y aspiraciones

Con mucha frecuencia el maestro se queja de no contar con los recursos didácticos necesarios para llevar a cabo su labor docente. Una de las preguntas en la encuesta buscó conocer sus necesidades más apremiantes. El investigador proporcionó cinco opciones:

- Tener un espacio adecuado para preescolar.
- Contar con instrumentos musicales adecuados para los niños.
- Contar con un piano o teclado en el salón de clase.
- Contar con material didáctico adecuado para preescolar.
- Otros: \_\_\_\_\_

Esta pregunta era de respuesta múltiple. En la figura 14 se muestran las combinaciones que obtuvieron mayor respuesta:

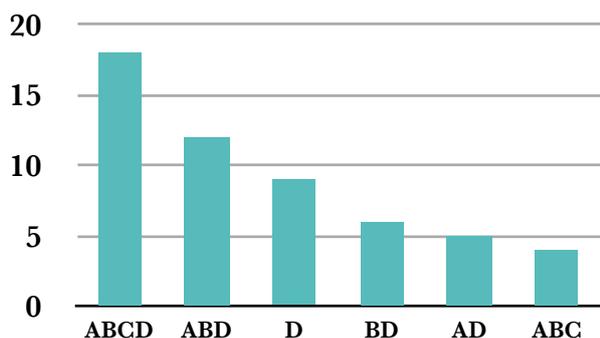


Figura 14. Necesidades más apremiantes de los maestros.

Las necesidades que los maestros proporcionaron en el inciso E van desde contar con espejos, grabadoras y amplificadores hasta el tener el reconocimiento a su trabajo por parte de sus superiores.

Por mucho tiempo, México ha carecido de asociaciones de educación musical a nivel nacional. Sin embargo, éstas representan un gran beneficio, pues favorecen la impartición de cursos de capacitación en distintas áreas de la educación musical. Aguascalientes no cuenta con asociación alguna en materia de educación musical, por lo que una de las preguntas fue: «¿le gustaría pertenecer a alguna asociación o sociedad de maestros de música en donde pueda recibir capacitación docente? La respuesta fue un abrumador sí, tal como se muestra en la figura 15:

● Sí ● Ya pertenezco a una ● NS/NC

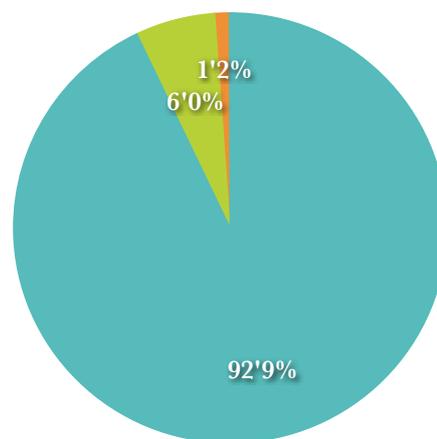


Figura 15. Respuestas dadas a la pregunta «¿le gustaría pertenecer a alguna asociación o sociedad de maestros de música?».

La última pregunta de la encuesta buscó conocer las aspiraciones de los maestros como profesionales de la educación artística. Un alto 39,29 % de los encuestados afirmó aspirar a contar con una licenciatura en educación musical, el 15,48% desea hacer una maestría, un 23,81 le gustaría tomar cursos o seminarios, un 8,33% desea hacer una licenciatura, mientras que un 9,52% quiere tener una carrera de técnico docente (figura 16).

- Licenciatura en Educación Musical
- Cursos y seminarios
- Hacer una Maestría
- Tener una Carrera Técnica
- Tener Licenciatura en Música
- NS/NC
- Hacer doctorado

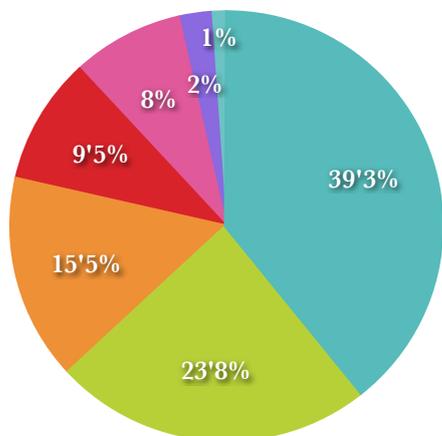


Figura 16. Aspiraciones de los maestros de educación artística a nivel preescolar.

## Conclusiones

Los resultados del estudio han revelado importantes áreas de oportunidad en la formación musical y docente de los maestros del Instituto de Educación de Aguascalientes. El IEA ha dado pasos firmes para conocer mejor esta situación, entre ellos, ha exhortado al investigador a continuar con el estudio y cubrir los niveles de Educación Primaria y Secundaria para conocer las necesidades de formación docente de los maestros de educación artística no solo en lo que respecta a música, sino también a las demás disciplinas (danza, artes visuales y teatro). De acuerdo con información otorgada por el IEA, se espera que la Secretaría de Educación Pública de México exija la profesionalización de todos los maestros del país, por lo que se hace necesario tomar acciones para regularizar a los maestros.

En un esfuerzo por tomar cartas en el asunto, las autoridades del Centro de las Artes y la Cultura de la Universidad Autónoma de Aguascalientes se han reunido con sus homólogos del Instituto de Educación de Aguascalientes, para promover la creación de diplomados que proporcionen formación docente a sus maestros. Se espera en un futuro cercano, que el Centro de las Artes y la Cultura de la UAA pueda abrir la licenciatura en educación artística en la que se proporcione una formación integral y de calidad en las cuatro disciplinas involucradas, y que los créditos obtenidos en los diplomados puedan ser tomados en cuenta como parte de esa carrera.

Mientras tanto, el investigador ha impartido ya una serie de talleres de educación musical totalmente gratuitos para los maestros de educación artística a nivel preescolar del IEA. Durante los talleres, los maestros han mostrado gran sensibilidad y entusiasmo, así como voluntad, disposición para aprender y deseo de superación. Durante las actividades del taller ha quedado de manifiesto la enorme creatividad, disciplina y entrega de los docentes, quienes han superado las expectativas mismas de los talleres. Es por lo anterior, que el autor se atreve a predecir un gran éxito en los diplomados, en

la futura licenciatura en Educación Artística, así como un ascenso en el nivel de educación artístico musical a nivel preescolar del estado.

Ojalá que las acciones tomadas por el Instituto de Educación de Aguascalientes sirvan de ejemplo para otros Estados del país, e inclusive para otros países del mundo.

## Notas

<sup>1</sup> Disponible en <http://www.aep-arts.org/wp-content/uploads/2012/08/Music-Matters-Final.pdf>.

<sup>2</sup> Observatorio Ciudadano de la Educación. Comunicado n° 112 sobre Educación Artística. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2003/11/28/044n1soc.php?printver=1&fly=>

<sup>3</sup> Datos proporcionados por el Departamento de Educación Inicial y Preescolar del Instituto de Educación de Aguascalientes.

<sup>4</sup> Muchas instituciones de Educación Superior en México requieren que el estudiante presente una tesina, tesis y/o examen de egreso antes de recibir el título profesional. Un egresado que no ha cumplido con dichos requisitos es considerado un licenciado sin título o «pasante».

## Referencias Citadas

- Arguedas, C. (2004). La expresión musical y el currículo escolar. *Revista Educación* 28(1), 111-122.
- Aróstegui, J. L. (2011). Por un currículo contrahegemónico: de la educación musical a la música educativa. *Revista da ABEM*, 19(25), 19-29.
- Arts Education Partnership (2013). *Music Matters: How Music Education Helps Students Learn, Achieve and Succeed*. (Septiembre, 2011). Recuperado el 20 de noviembre de 2013. Arts Education Partnership: Create, Learn, Achieve. <http://www.aep-arts.org/wp-content/uploads/2012/08/Music-Matters-Final.pdf>.
- Harwell, S. (2003). *Teacher professional development: It's not an event, it's a process*. Waco: CORD. Disponible en <http://www.cord.org/uploadedfiles/HarwellPaper.pdf>.
- Martín López, E. (2006). *Aptitudes musicales y atención en niños entre diez y doce años*. Tesis Doctoral Disponible en <http://biblioteca.unex.es/tesis/8477237532.pdf>.
- Orozco, L. (2008). *Alegrías musicales: Canciones, juegos y rimas tradicionales infantiles*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Orozco, L. (2011<sup>a</sup>). *Alegrías musicales: Preescolar 1*. México: Leo.
- Orozco, L. (2011<sup>b</sup>). *Alegrías Musicales: Preescolar 2*. México: Leo.
- Pedroza, L. H. (2013). *Prácticas pedagógicas y desarrollo profesional docente en preescolar*. México: Instituto Nacional para la Evaluación Educativa.
- Reynoso, K. M. (2010). La educación musical y su impacto en el desarrollo. *Revista de Educación y Desarrollo*, 12(1), 53-60.
- Rodríguez Gutiérrez, L. F. (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar*. México: Dirección General de Desarrollo Curricular, Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio y Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México: Diario Oficial de la Federación.

Secretaría de Educación Pública (2013). Programa Sectorial de Educación. México: SEP.

Taylor, C. (2008). Both sides, now: Balancing the extrinsic and intrinsic benefits of music in music advocacy. *Canadian Music Educators*, 49(3), 36-38.

## Sobre el Autor

### Raúl W. Capistrán Gracia

Pianista, educador e investigador mexicano. Recibió la licenciatura en ejecución pianística en la Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey, la maestría en ejecución pianística con distinción en *Baylor University* y el doctorado en pedagogía pianística en *Texas Tech University*.

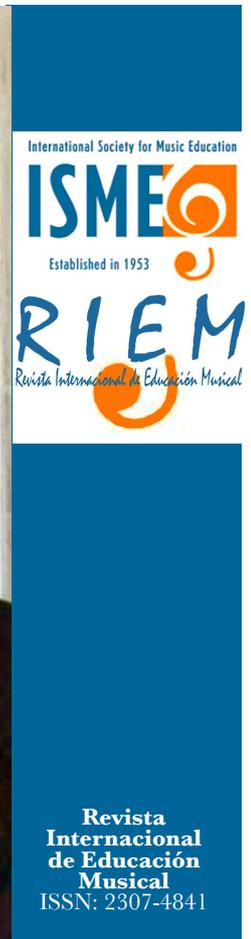
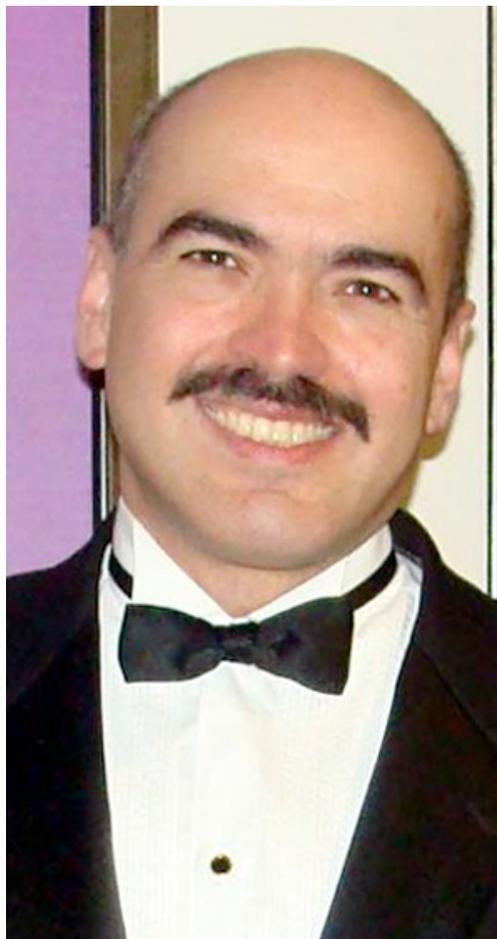
En dos ocasiones (1994 y 2005) ha sido distinguido con becas otorgadas por el Programa de Estímulo a la Creación y al Desarrollo Artístico de Tamaulipas para la realización de proyectos de rescate del patrimonio cultural.

Su labor como investigador, docente y ejecutante le ha llevado a presentarse en buena parte de la República Mexicana, los Estados Unidos, Centro y Sur América y Europa.

En la actualidad el Dr. Capistrán trabaja como profesor investigador titular de la Universidad Autónoma de Aguascalientes en donde representa el Doctorado Interinstitucional en Arte y Cultura.

### Raúl W. Capistrán Gracia

Universidad Autónoma de Aguascalientes  
Departamento de Música  
Álvaro Obregón 419  
Aguascalientes, Aguascalientes, México  
CP 20000  
[rwcapistran@correo.uaa.mx](mailto:rwcapistran@correo.uaa.mx)



## EQUIPO EDITORIAL

### Editor:

José Luis Aróstegui Plaza, Universidad de Granada (España)

### Editora Adjunta:

Rosa María Serrano Pastor, Universidad de Zaragoza (España)

### Consejo Editorial

Carlos Abril, Universidad de Miami (Estados Unidos)

María del Carmen Aguilar, Instituto Coral de Buenos Aires (Argentina)

Miquel Alsina Tarrés, Universidad de Gerona (España)

Carmen Carrillo Aguilera, Universidad Internacional de Cataluña (España)

Sergio Luiz Figueiredo, Universidad del Estado de Santa Catarina (Brasil)

Patricia Adelaida González, Universidad Autónoma de Chihuahua (México)

Claudia Gluschankof, Instituto Levinsky (Israel)

Josep Gustems Carnicer, Universidad de Barcelona (España)

María Cecilia Jorquera Jaramillo, Universidad de Sevilla (España)

Gotzon Ibarretxe Txakartegi, Universidad del País Vasco (España)

Ana Laucirica Larrinaga, Universidad Pública de Navarra (España)

Ana Lucia Louro, Universidad Federal de Santa María (Brasil)

Isabel Cecilia Martínez, Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

Teresa Mateiro, Universidad del Estado de Santa Catarina (Brasil)

María Teresa Moreno, Universidad Laval (Canadá)

Graça Boal Palheiros, Instituto de Educación de Oporto (Portugal)  
Jèssica Pérez Moreno, Universidad Autónoma de Barcelona (España) y Universidad de Londres (Reino Unido)

Gabriel Enrique Rusinek Milner, Universidad Complutense de Madrid (España)

Patrick K. Schmidt, Universidad de Ontario Occidental (Canadá)

Favio Shifres, Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

María dels Àngels Subirats Bayego, Universidad de Barcelona (España)

António Ângelo Ferreira Vasconcelos, Instituto de Educación de Setúbal (Portugal)

María Helena Vieira, Universidad del Miño (Portugal)

Gloria Patricia Zapata Restrepo, Universidad de Antioquía (Colombia)