

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA

**La música compuesta por Manuel M. Ponce para los Jardines de Niños
y su aplicación en el Programa de Educación Preescolar vigente.**

Opción de tesis: Apoyo a la docencia

Que para obtener el título de Licenciada en Educación Musical

Presenta

Hortensia Olivera Alcaide

Jurado:

Presidente: Graciela Guadalupe Martínez Salgado

Secretario: Patricia Arenas y Barrero

Vocal: Maria Teresa Martínez Montoya

Suplente: Salvador Rodríguez Lara

Suplente: Francisco Zúñiga Olmos

México D. F.

Junio

2006



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Eloisa:

Te dedico este trabajo con todo mi amor;
fue difícil, pero tu apoyo desde mi ingreso
a la Escuela me ayudó mucho. Gracias

Cariñosamente a mis papás por todo lo que me
han dado y enseñado, a ellos debo lo que
ahora soy.

Como muestra de agradecimiento y respeto
dedico mi trabajo a la Maestra Lupita Martínez,
por todas sus enseñanzas, paciencia y afecto.

Con agradecimiento a mis maestros por haber
creído en mí y haberme dado la oportunidad
de crecer como profesionista y como persona.

A todos mis amigos, compañeros y seres queridos
porque de una u otra manera me ayudaron a llegar
a esta meta. Gracias

Agradecimientos

A la Universidad Nacional Autónoma de México y a la Escuela Nacional de Música, ha sido un honor ser su alumna.

A la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños por las facilidades para realizar mi trabajo, en especial a las maestras Julia Montes y Mariela Velasco.

Al Laboratorio Pedagógico “Lauro Aguirre”, principalmente a la maestra Quetzali Vázquez Castañeda por todas las facilidades que me brindó

A la maestra Patricia Espinosa y a su coro por su colaboración y apoyo en la presentación de las obras que conforman mi trabajo.

ÍNDICE

Introducción

Capítulo I: Historia del desarrollo de los Jardines de Niños y antecedentes históricos de las actividades de música

Capítulo II: Datos biográficos de Manuel M. Ponce

La obra de Ponce para los Jardines de Niños

Capítulo III: Fundamento pedagógico musical

Propósitos fundamentales del Programa de Educación Preescolar 2004

Principios pedagógicos en los que se basa el Programa

Campos formativos que abarca el Programa de Educación Preescolar 2004

Campo formativo de Expresión y Apreciación Artísticas del Programa de Educación Preescolar 2004

Capítulo IV: Análisis musical y pedagógico de las composiciones de Manuel M. Ponce para Jardines de Niños

Aplicación pedagógica

Capítulo V: Propuesta para aplicar las composiciones de Manuel M. Ponce en actividades musicales con preescolares

Actividades propuestas para cada sesión

Conclusiones

Bibliografía

Discografía

ÍNDICE DE GRÁFICOS

- Cuadro de análisis de “Marcha”
- Cuadro de análisis de “Frío”
- Cuadro de análisis de “Di borreguito”
- Cuadro de análisis de “La margarita”
- Cuadro de análisis de “Haciendo mantequilla”
- Cuadro de análisis de “La vaca”
- Cuadro de análisis de “Himno al niño”
- Cuadro de análisis “El sembrador”
- Cuadro de análisis “Las floristas”
- Cuadro de análisis de “Himno a la madre”
- Cuadro de análisis de “A la primavera”
- Cuadro de análisis de “Las golondrinas llegan”
- Cuadro de análisis de “Hogar limpio”
- Cuadro de análisis de “Lo que vi”
- Cuadro de análisis de “Ritmos”
- Cuadro de análisis de “Mariposas”
- Cuadro de análisis de “Payasos”
- Cuadro de análisis de “Elefantes”
- Cuadro de análisis de “Pajaritos”

ÍNDICE DE PARTITURAS

Partitura de Marcha
Partitura de Frío
Partitura de Di borreguito
Partitura de La margarita
Partitura de Haciendo mantequilla
Partitura de La vaca
Partitura de Himno al niño
Partitura de El sembrador
Partitura de Las floristas
Partitura de Himno a la madre
Partitura de A la primavera
Partitura de Las golondrinas llegan
Partitura de Hogar limpio
Partitura de Lo que vi
Partitura de Ritmos
Partitura de Mariposas
Partitura de Payasos
Partitura de Elefantes
Partitura de Los Pajaritos

Introducción

La música compuesta expresamente para los jardines de niños ha caído en desuso. Los medios de comunicación tienen actualmente una gran influencia en los diferentes estratos sociales; en la ciudad de México, es difícil pensar en una familia que no cuente con un radio o una televisión. Éstos son los medios por los cuales, principalmente, se impone la moda. La música no es la excepción.

Las actividades musicales dentro de la escuela deben cubrir contenidos de formación y no solamente verse como diversión y esparcimiento. El propósito del jardín de niños es formar integralmente, por lo que es importante que la música que se emplee en el trabajo cotidiano brinde experiencias enriquecedoras para la formación de sus alumnos, sin negar por esto lo que pueda ofrecerles su medio. La música compuesta ex profeso para este nivel educativo, en la que se contemplan los fines y la filosofía que le dio origen, se está perdiendo.

Al inicio de este trabajo se aplicó un cuestionario a educadoras y a maestros de música, con el fin de indagar acerca del conocimiento y aprecio que tienen por el repertorio que se recopiló; la información obtenida muestra que se conoce poco; sin embargo, les interesa rescatar este repertorio.

El propósito de este trabajo es demostrar la pertinencia que pudiera tener la obra compuesta por Manuel M. Ponce para Jardines de Niños para cumplir los objetivos musicales tendientes a lograr la formación integral. Se parte del supuesto de que este material se conoce y se aprecia poco, aun cuando es una obra muy valiosa, tanto desde el punto de vista musical como pedagógico; por lo que se propone recuperarla, con el fin de que se incluya en el repertorio actual del nivel preescolar.

Para orientar este trabajo se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuál es, en la actualidad, la vigencia musical y pedagógica de la música compuesta por Manuel M. Ponce para los jardines de niños?

Para responderla se propone la realización de las siguientes acciones:

- 1) Localización de las obras compuestas por Manuel M. Ponce para los jardines de niños
- 2) Contexto histórico
- 3) Análisis musical y pedagógico de 19 piezas seleccionadas las 40 que se localizaron.

- 4) Aplicación de estas piezas en actividades musicales con un grupo de niños preescolares para abordar los contenidos que establece el Programa de Educación Preescolar 2004.
- 5) Reflexión sobre los resultados obtenidos en esta aplicación.

El trabajo inicia, en el capítulo I, con una reseña histórica acerca de cómo se han concebido las actividades musicales en los Jardines de Niños desde su creación hasta la actualidad. En el capítulo II se mencionan datos biográficos relevantes del maestro Manuel M. Ponce, con el fin de establecer una relación entre la época en que compuso música dedicada al nivel preescolar, mientras desempeñaba el cargo de inspector de música y el momento en que el Jardín de Niños cobra valor como una institución educativa en México. Se aplica un cuestionario a educadoras y a profesores de música adscritos a este nivel, para determinar el grado de conocimiento referente a este repertorio. En el capítulo III se exponen los fundamentos musicales y pedagógicos de este trabajo, basados en la propuesta pedagógica de Edgar Willems y en el enfoque constructivista de la educación. En el capítulo IV se hace un análisis musical y pedagógico de las composiciones encontradas. En el capítulo V se presenta la propuesta didáctica basada en este repertorio en la cual se plantean actividades diseñadas con el fin de cubrir los propósitos del Programa de Educación Preescolar 2004. Finalmente, se reseñan los resultados obtenidos al aplicar las actividades planeadas y se discute la pertinencia y la utilidad para su posible aplicación en los Jardines de Niños actualmente.

Capítulo I Historia del desarrollo de los jardines de niños y antecedentes históricos de las actividades de música.

Con el propósito de conocer cómo se han trabajado las actividades musicales en el Jardín de Niños a través de la historia, a continuación se presenta una reseña de la Educación Preescolar a partir de su creación en Europa y su instauración en México. Alrededor de 1840, Federico Froebel (1782 – 1852) creó en Alemania la primera sala para niños menores de siete años, antecedente del *Kindergarten*. Dicha sala formó parte de su proyecto, que incluía una escuela elemental, una escuela técnica para el desarrollo del arte y la industria alemana y una escuela para madres; consideró a las artes como parte importante en la formación de los niños, y al juego como la actividad natural del niño, por lo que se propuso tomar éste como base para la realización de cualquier actividad; se concedió un lugar privilegiado a la música y en especial al canto; Froebel escribió en su texto de 1826 La educación del Hombre: “ el arte es una disposición natural común a todos los hombres, que debe ser cultivada al menos en la juventud. Por medio de la formación recibida en la escuela, el niño estará en condiciones de elevarse a la contemplación de las obras estéticas” ya que con esto se lograría “formar totalmente al hombre”(Cuellar, 1992 p 84). Explicó, al referirse a las canciones para los niños, que era posible, a través de ellas, cultivar sus sentimientos, sin necesidad de tener una moraleja, sino más bien con la intención de despertar su interés en el mundo que le rodeaba y de dar libertad a su desarrollo, al hablarle de la vida y la naturaleza. Él pensaba que era sumamente importante la relación del niño con el medio natural para lograr que tuviera experiencias que le permitieran despertar a la vida y comprenderla. El proyecto de Froebel reflejó una filosofía: pensaba que el objeto de la educación era llegar a la perfección de la humanidad; la enseñanza estaba basada en la propia actividad de los alumnos, los cuales eran guiados para buscar su auto educación. La función del maestro era estimular su actividad. Se percató de que los niños observaban todo lo que les rodeaba, y con esta base ideó el material didáctico específico para propiciar diversas formas de expresión, los ‘dones’, llamados así por considerarlos un regalo a la infancia y que surgieron a partir de las características de los niños: su interés natural por el juego y por el trabajo, entendido éste como un gozo y no como castigo o como algo difícil de cumplir. Las medidas y formas de los ‘dones’ tenían estrecha

relación con lo que se pretendía favorecer en los niños y con la concepción filosófica de su creador, quien basó su trabajo en la analogía.

Los ‘dones’ eran diez y se agrupaban en cuatro series: el primero al sexto representaban los sólidos, el séptimo a la superficie, el octavo y noveno a la línea y el décimo al punto. A continuación se enlistan estos dones, con los cuales se pretendía que el niño trabajara, desde lo concreto hasta la representación de lo abstracto:

- 1.- Ocho pelotas de estambre de colores primarios, secundarios y neutros.
- 2.- Esfera, cubo y cilindro de madera.
- 3.- Cubo de madera, compuesto de ocho cubos más pequeños.
- 4.- Cubo de madera compuesto de ocho paralelepípedos.
- 5.- Cubo de madera compuesto de 21 cubos, seis mitades de cubo y doce cuartos de cubo.
- 6.- Cubo compuesto por 18 paralelepípedos, doce plintos y seis columnas.
- 7.- Superficies de forma circular, triangular y cuadrangular (número variable), de colores primarios y secundarios.
- 8.- Varillas flexibles de madera delgada.
- 9.- Palos o bastones de madera en cinco tamaños: cinco, diez, quince, veinte y veinticinco centímetros y argollas de metal: enteras, mitades y cuartos.
- 10.- Semilla: menuda y gruesa (Gómez Pezuela, 2002 pp 25, 26).

Las ‘ocupaciones’ eran actividades que coincidían con los ‘dones’: los materiales sólidos que se utilizaban eran el barro, el cartón y la madera para modelar, pintar y pegar; las superficies se representaban con el papel y el cartón para recortar o pintar; las líneas se encontraban en el bordado, entrelazado, entretejido y el dibujo; el niño trabajaba con el punto al ensartar cuentas, botones y perforar papel marcado previamente.

Froebel observó en los diferentes países por los que viajó la forma en que las madres cantaban a sus hijos pequeños con el fin de acunarlos o bien para jugar con ellos. El estudio que realizó de estos cantos y rimas dio como resultado la publicación de su obra Canciones y juegos de la madre en 1844, realizada con la intención de hacer conscientes a las madres de la alta misión educadora que se les confiere. Se puede decir que en este libro y en La educación del hombre está contenido el enfoque filosófico de su propuesta

pedagógica, en la cual se consideraba necesaria la preparación de las mujeres, especialmente de las madres, ya que ellas eran las responsables de la educación de los niños, papel de suma importancia y responsabilidad.

Aunque antes ya otros pedagogos habían hecho aportaciones acerca de cómo educar a los niños pequeños, la riqueza del trabajo de Froebel consiste en que aportó la metodología fundamentada teóricamente, los materiales didácticos e inclusive el diseño del primer plan de estudios para la Carrera de Educadora.

En México, en 1883, el maestro Enrique Laubsher fundó una escuela de párvulos en Veracruz. A principios de 1884, el maestro Cervantes Imaz estableció una sala de párvulos en la escuela que dirigía en la ciudad de México. Para entonces, la educación preescolar era plenamente aceptada en otros países; sin embargo, los intentos de los maestros Cervantes y Laubsher no tuvieron muy buenos resultados, aunque fueron el inicio de la educación preescolar en nuestro país.

En 1902, el director general de educación comisionó a Rosaura y a Elena Zapata, para hacer estudios relativos a la organización y funcionamiento del *Kindergarten* en Estados Unidos, en las ciudades de San Francisco, New York y Boston.

En 1903, se nombraron directoras a Rosaura Zapata y a Estefanía Castañeda para organizar los primeros *Kindergarten* en la ciudad de México: llevaron por nombre “Federico Froebel” y “Enrique Pestalozzi”. Las actividades que se realizaban se desprendieron de los ‘dones’ de Froebel.

La doctrina que se aceptó para que sirviera de base a las labores de los nuevos establecimientos tuvo como propósito educar al párvulo de acuerdo con su naturaleza física, moral e intelectual, valiéndose para ello de las experiencias que adquiere el niño en el hogar, en la comunidad y en la naturaleza (Zapata, 1951 p 15).

Se trabajó con ‘centros de interés’, los cuales implicaban una forma de organización de las actividades a partir de un tema. A pesar de que se trabajaba con la propuesta froebeliana, todavía imperaba el dictado y la copia; el niño no podía manifestar libremente sus ideas. Se había aceptado la modificación de los ‘dones’ en cuanto a su tamaño y se bosquejaba la idea de suprimir la sistematización y limitación del empleo de dicho material con el fin de lograr libertad y resultados prácticos.

En 1906, Rosaura Zapata fue comisionada nuevamente para viajar a Estados Unidos a observar el progreso que hubiera habido en educación preescolar y para seleccionar el

material didáctico correspondiente a ese nivel. Se organizaron ciclos de lectura, conferencias y demostraciones funcionales, que consistían en el trabajo práctico con un grupo para ser observado por las asistentes a dichas demostraciones, con el fin de actualizar sus conocimientos y conocer acerca de los adelantos observados por Rosaura Zapata en el extranjero; para entonces, ya existían cuatro *Kindergarten*.

En 1907 se envió a Berta von Glümer a New York y en 1908, a Rosaura Zapata a Alemania, Suiza, Francia, Bélgica e Inglaterra a fin de hacer estudios acerca de la educación preescolar.

En 1909 se inició en la escuela normal de profesoras un curso de la pedagogía de los Jardines de Niños. La maestra Berta von Glümer fue la responsable de dicho curso. El plan de estudios de entonces incluía dos años en que se abordaban los siguientes aspectos:

- Historia de la pedagogía
- Estudio del niño
- Cantos y juegos
- Educación manual
- Observación en el *Kindergarten*
- Dones y ocupaciones
- Cuentos en el *Kindergarten*
- Juegos de la madre
- Dibujo.

La influencia de las instituciones angloamericanas en los primeros *Kindergarten* era evidente. La literatura, la música y en general el material didáctico eran una reproducción de lo que se hacía en otros países.

En 1928, se creó la Inspección General de Jardines de Niños y se nombró inspectora a Rosaura Zapata. Basados en el conocimiento de los intereses y necesidades de los niños, hubo modificaciones en la institución. Se incluyó la ilustración de los ‘centros de interés’, el teatro de títeres, la ilustración de cuentos y se impulsaron las escenificaciones por parte de los niños. Se intensificaron las actividades domésticas; el propósito era que el Jardín de Niños fuera la continuación de la vida del hogar. A partir de esta fecha, se cambió el nombre de *Kindergarten* por el de Jardín de Niños.

En este tiempo, Rosaura Zapata, en su papel de inspectora general de jardines de niños, presentó un proyecto de reformas, mismo que fue aprobado por las autoridades

correspondientes. Se pretendió cimentar las bases de una sociedad libre, sana y democrática. Propuso que los niños en grupo circularan por todos los salones, y se dispusieran éstos como salones de juegos, de ocupaciones, de construcción, de biblioteca y cuentos, de descanso, de aseo y de actividades domésticas.

Respecto a los cantos y juegos, la propuesta fue “dar forma a las experiencias del niño, en la naturaleza, el hogar y la comunidad, por medio de juegos acompañados de canto” (Zapata,1951 p 38). En estas actividades se propiciaba el movimiento al imitar ‘personajes’ de la naturaleza o de la comunidad “los juegos deben ser de argumento y letra al alcance del niño, de música escogida y adaptada al tema, la tesitura apropiada para la edad infantil y los movimientos que acompañen a esos juegos adecuados al desarrollo físico de la criatura” (Zapata,1951). Uno de los cambios importantes fue el imprimir a estos planteamientos una visión de nacionalismo, que sin negar lo extranjero, recuperara aspectos de nuestra cultura. Fue en esta época cuando Manuel M. Ponce trabajó como inspector de música de jardines de niños y compuso las obras que se pretenden recuperar en este trabajo.

En 1958 Jaime Torres Bodet, Secretario de Educación Pública, promovió una reforma educativa y como resultado de ésta se dio impulso a la educación normal y a los programas de mejoramiento profesional del magisterio; se realizó la revisión del programa de preescolar, que se publicó en 1960 y entró en vigor en 1962 con lo que se pretendía coordinar las actividades mentales, motrices y sociales de los niños.

Organizado en cinco áreas, las metas a alcanzar constituían el objetivo general de la educación preescolar. El temario se basó en tres grandes centros: el hogar, la comunidad y la naturaleza. Una de las áreas a desarrollar en el niño era el estímulo de la expresión creadora, su capacidad para interpretar el ambiente que le rodeaba y para expresar libremente su concepto del mundo y de la vida.

A pesar del apoyo que se dio a la educación, no se atendió al nivel preescolar debido al crecimiento demográfico; se dio prioridad al de primaria; esto impulsó la proliferación de Jardines de Niños privados. Durante el periodo de 1964 a 1970 se planteó que la enseñanza debía orientarse hacia un sentido ético, histórico y social. Se proyectó una nueva reforma educativa en la cual se pretendía que fuera más formativa que informativa. Por ello, en 1970 hubo modificaciones, más bien de enfoque que de contenidos, por lo que siguió vigente el programa de 1962.

A pesar de que la educación preescolar cobró importancia, era limitada la atención que se brindaba a la población en edad de cursarla. En el periodo de 1971 a 1976, cuando la maestra Carlota Rosado fue directora del nivel preescolar, surgió otra reforma educativa en la que se pretendía que la educación preescolar fuera un proceso dinámico. Se formaron grupos de estudio y se revisaron los programas correspondientes a los últimos veinticinco años. En esta revisión se incluyeron las actividades de enseñanza musical, se ofrecieron dos seminarios referentes a Cantos y Juegos y se organizó una temporada de Conciertos Infantiles para Jardines de Niños.

En 1975 se expidió un acuerdo por medio del cual se anunció que la Dirección General de Educación Normal impartiría la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria a maestros en servicio. Como resultado de estas acciones, surgió el programa de Educación Preescolar de 1979, en el cual, más que brindar conocimientos, se tendía a favorecer procesos madurativos en el desarrollo del niño. En el área de desarrollo cognoscitivo, en cuanto a las sensopercepciones auditivas, los objetivos a lograr eran:

- Discriminar sonidos por sus características: tono, timbre, intensidad, identificación de los objetos o eventos del medio ambiente que los producían.
- Reproducir estructuras rítmicas con combinaciones de sonidos largos, cortos y silencios, presentados en forma auditiva o gráfica.¹

Para el logro de estos propósitos se proponían actividades relacionadas con la música, y que se realizaban también con el fin de favorecer el desarrollo de otros aspectos, como la noción de tiempo y de espacio. Se relacionaban las actividades con temas del interés del niño para hacerlas atractivas; por ejemplo, “el niño y el arte”, con lo cual se proponía su acercamiento a diferentes manifestaciones artísticas con el fin de despertar su sentido estético y el conocimiento de los elementos básicos de diferentes disciplinas para expresarse y comunicarse a través de ellos. Específicamente, en música se proponía el análisis de las manifestaciones musicales de su región o comunidad para, a partir de ello, favorecer la sensibilidad musical.

En el periodo de 1979 a 1982, en que la maestra Eloisa Aguirre del Valle fue directora de preescolar, se dio impulso a la educación de este nivel y se incluyeron contenidos y métodos educativos para mejorar el programa. Se emprendieron acciones como la desconcentración del nivel preescolar para que se extendiera a los estados de la República. Se implantaron cursos con el fin de formar técnicos en educación preescolar

¹ Datos tomados de Ma. Hayde Olvera Dávila: coordinadora del equipo que elaboró el Programa de Educación Preescolar 1979 (México: Nuevas técnicas educativas S. A., 1979), pp. 82 y 84.

en comunidades apartadas; se instituyó el proyecto de educadoras comunitarias y se creó el programa de ‘madres jardineras’, con la intención de brindar el servicio a un mayor número de niños de cinco años. También se capacitó a maestros de primaria para trabajar con preescolares y se pretendió castellanizar a los que no hablaban español para que tuvieran acceso a la escuela primaria bilingüe.

En 1981 se elaboró un nuevo programa de educación preescolar que constituyó un instrumento para planear y orientar el trabajo de las educadoras. En él se tendía a favorecer las diferentes áreas de desarrollo del niño con fundamento en la teoría psicogenética sobre la construcción del conocimiento. En lo referente al desarrollo de la estructuración del tiempo y el espacio, se presentaban criterios generales y sugerencias de algunas actividades, en las que figuraban las de ‘música y movimiento’; con este nombre se designaban las actividades de música, pero no con el mismo enfoque de los Ritmos, Cantos y Juegos, que por tradición se venían realizando, sino como actividades en las que se pretendía favorecer aspectos de desarrollo del niño y ponerlo en contacto con la música como forma de expresión artística. Estas ideas estaban fundamentadas en principios pedagógicos que consideraban el canto y el ritmo como manifestaciones espontáneas del niño. Se proponía el movimiento como punto de partida para realizar actividades relacionadas con este último, en las que el niño estableciera su propio pulso, primero al marcarlo con movimientos, después con percusiones corporales y finalmente con instrumentos; también se contemplaba la posibilidad de graficarlo. Se recomendaba que los niños descubrieran el acento marcándolo con movimientos o con sonidos. Se concedió gran importancia al canto, ya que en él se sintetizaban el ritmo, la melodía y la armonía. Se sugería que la educadora eligiera canciones sencillas y breves y cuidara el texto, la melodía, el ritmo y el mensaje afectivo. También se sugerían actividades de apreciación musical relacionadas con momentos de descanso en los que el niño pudiera escuchar la música tranquilamente. Se hacía referencia a la orquesta infantil como un complemento de las actividades de música y movimiento, no con un fin de exhibición, sino con un valor educativo al considerarla como una actividad más del trabajo diario, planeada cuidadosamente desde el inicio del año escolar para ofrecer experiencias enriquecedoras. Se sugería la manipulación libre de los instrumentos, los cuales se tocaban rítmicamente y luego se reflexionaba acerca del orden temporal, la velocidad y el movimiento, la intensidad del sonido, y más adelante las nociones de largo - corto, fuerte – débil, rápido – lento y silencio. Se proponía que los niños inventaran sus

propios códigos acerca de cómo imaginaban que se escribirían estos conceptos, para después interpretarlos al tocar. Respecto a los instrumentos de percusión, podían ser comprados o bien contruidos por los mismos niños; el proceso se consideraba más importante aún que el resultado mismo. En cuanto al repertorio, se recomendaba recurrir al *folklore*, a canciones y música del Jardín de Niños o bien inventada por el mismo grupo.

Todo lo anterior estaba dirigido a las educadoras, pero los maestros de enseñanza musical tenían su propio programa congruente con el primero, denominado Manual de Música y Movimiento para Jardines de Niños, el cual contenía actividades organizadas en unidades secuenciadas en tres niveles y abarcaba conceptos tales como timbre, velocidad, duración, intensidad y altura. Su objetivo era apoyar al personal de preescolar para incluir la música en sus actividades con el fin de lograr el desarrollo integral del niño. El manual proponía que siempre se asociara el movimiento corporal a la producción sonora, por considerar innata la respuesta motriz al sonido. Los aspectos que conformaban la experiencia musical eran: la audición, la producción sonora y el ritmo. El Manual de Música y Movimiento no pretendía eliminar las actividades musicales que se hacían desde el inicio de la educación preescolar, sino más bien sistematizar y organizar didácticamente la enseñanza musical, sin pasar por alto el desarrollo del niño, ya que las actividades musicales se consideraban como una estrategia para favorecer los diferentes aspectos del mismo.

Este programa estuvo vigente hasta 1988, cuando surgió una nueva propuesta, que no planteaba objetivos como metas a lograr sino como momentos o aspectos del proceso de desarrollo y formación del niño preescolar. Se proponía la organización sistemática de experiencias formativas encaminadas a lograr un desarrollo integral. Los contenidos estaban organizados a través de líneas curriculares y ejes de desarrollo, así como de unidades temáticas, una de las cuales se refería al arte, en la cual se ponía de manifiesto su importancia como medio de comunicación y expresión y se consideraba importante debido a la imaginación, la curiosidad y la espontaneidad que caracterizan al niño. Se le confería también un valor social como un medio para recuperar y preservar nuestras raíces.

Para abordar estos contenidos, se proponían situaciones didácticas en las que la educadora favoreciera la creatividad de los niños y propiciara el empleo de la imaginación en combinación con el uso de los materiales, sin recurrir a estereotipos de belleza. Se valoraba el trabajo de los niños y se estimulaba su expresión.

El programa de Educación Preescolar de 1992 tenía como fin el desarrollo integral del niño. Su fundamento era el enfoque globalizador. Consideraba como necesidad y derecho las principales actividades como jugar y aprender. La metodología planteada era la organización de proyectos que consistían en juegos y actividades que respondieran a sus intereses.

El texto del programa incluía un bloque de juegos y actividades, entre las que aparecían los de sensibilidad y expresión artística, con lo cual se buscaba conseguir expresión, invención y creación con técnicas y materiales relativos a las artes; el papel del docente era el de ser promotor de estas actividades. Como parte de este programa se elaboró el documento Lineamientos Didácticos para la sesión de Cantos Juegos y Ritmos (1992), cuyo objetivo era orientar el desarrollo de estas sesiones para apoyar la práctica docente. El recurso para introducir a los niños a la música eran las cualidades del sonido. Las actividades estaban planteadas para ser llevadas a cabo ya fuera por el profesor de enseñanza musical o bien por la educadora de cada grupo.

“El 12 de noviembre de 2002 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el decreto de reforma a los artículos 3° y 31° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos por el cual se establece la obligatoriedad de la Educación Preescolar”². En este decreto se estableció que en el ciclo escolar 2004 – 2005 se cubriría la atención de la totalidad de población de cinco años; en el ciclo 2005 – 2006 la de cuatro; y en el ciclo 2008 – 2009 a la población de tres añ

os; de tal modo que el nivel preescolar llegue a atender a todos los niños de tres a cinco años y que se convierta en requisito de ingreso a la escuela primaria.

Previo a la implementación de la nueva propuesta curricular para preescolar, se implantó en 1999 un nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Educación Preescolar, con lo que se intentó que hubiera mayor relación entre la formación de las educadoras y el programa de educación preescolar. Además, se pretendía que se diseñaran actividades acordes con el concepto actual de niño y a su forma de aprender en la etapa preescolar, partiendo del estudio de las últimas investigaciones a este respecto.

Una de las consecuencias del decreto mencionado fue el Programa de Educación Preescolar 2004. Para su diseño, se analizaron los programas previos, las prácticas

² SEP. Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para educación preescolar. Documento para la discusión nacional (México, 2003), p. 14.

docentes más comunes en los jardines de niños, los modelos pedagógicos de otros países y los planteamientos más recientes de la investigación científica acerca del desarrollo y aprendizaje infantil. Se analizaron también los cambios sociales que se han dado en las últimas décadas y que inciden en el trabajo que se realiza en las aulas. Referente a la educación artística, este programa mencionaba el artículo séptimo de la ley general de educación, que a su vez se deriva del artículo tercero constitucional: “la educación básica debe fomentar actitudes que estimulen la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la nación.”³ Lo que ahora se pretende es demostrar que las actividades diseñadas para abordar las composiciones de Manuel M. Ponce, materia del presente trabajo, bien pueden cubrir los planteamientos del Programa de Educación Preescolar 2004.

³ SEP, Artículo tercero constitucional y ley general de educación (México, Miscelánea gráfica, S.A. de C. V., 1993), p.51.

Capítulo II Datos biográficos de Manuel M. Ponce

Manuel M. Ponce nació el 8 de diciembre de 1882 en la casa de sus abuelos maternos, en Fresnillo Zacatecas. En febrero de 1883, fue llevado a Aguascalientes, donde habitaba la familia Ponce Cuellar, de la que Manuel era el menor de doce hijos. Creció en un ambiente en el que se apreciaba la música. La hermana mayor daba clases de piano y solfeo a sus hermanos, su mamá cantaba y tocaba el piano y la guitarra. A los cinco años, compuso la “Danza del Sarampión” para piano, una marcha y una mazurca infantiles. Tomó clases con Cipriano Ávila, quién al darse cuenta de las aptitudes de su alumno, le enseñó armonía y contrapunto. A los diez años ingresó al coro de la Iglesia de San Diego, tres años después fue nombrado organista titular. En 1900 llegó a México con la intención de asistir al conservatorio, pero como el ciclo escolar ya había iniciado, no le fue posible ingresar y se integró a la academia del maestro Vicente Mañas, accedió al acervo de la biblioteca de su profesor y tuvo la oportunidad de conocer a músicos importantes, poetas y pintores, por lo que aumentó su interés por aprender y estudiar. En 1901, se inscribió al conservatorio, en donde lo obligaron a iniciar sus estudios desde el principio, sin reconocer sus conocimientos previos. Por esta razón, después de un año regresó a Aguascalientes y se dedicó a dar clases de piano. En diciembre de 1904 viajó a Italia para ingresar al Liceo Rossini de Bolonia. Posteriormente ingresó al Conservatorio Stern de Berlín.

Pablo Castellanos (1982), describe dos fases en la obra de Ponce, divididas a su vez en cuatro etapas; las dos primeras románticas, las otras dos modernas:

- La primera, de 1891 a 1904, incluye los años en que fue miembro del coro infantil y organista titular de la iglesia de San Diego. Compuso obras para piano con la influencia del folklóre mexicano.
- La segunda, de 1905 a 1924, incluye dos años de estancia en la Habana, por razones políticas, de 1915 a 1917. Armonizó canciones mexicanas y compuso otras que contenían elementos del folklóre nacional.
- La tercera, de 1925 a 1932, es considerada como un momento de transición en su obra. Tomó clases de composición con Paul Dukas en París. Integró en su obra elementos del impresionismo francés. Compuso obras para guitarra.

- La cuarta, de 1933 a 1948, regresó a México. Es considerada su época de madurez. Volvió a componer inspirado en los temas folklóricos mexicanos.

Ponce fue un personaje importante del arte y la cultura; tuvo amistad con poetas y escritores, así como con los músicos más importantes de su época. Es uno de los compositores más trascendentes en la historia de la música mexicana. El último homenaje que se le rindió en vida fue en febrero de 1948; el presidente Miguel Alemán le otorgó el Premio Nacional de Artes y Ciencias. Ponce murió en la ciudad de México el día 24 de abril de 1948.

Su obra consta de música para piano, guitarra, canto y piano, órgano, coro, música de cámara, música sinfónica, conciertos para solista y orquesta y música para niños. De su trascendencia como músico hay mucho que decir y que aprender. El presente trabajo se enfoca sobre las piezas compuestas para los Jardines de Niños, por considerarlo un material con contenido formativo de alta calidad, tanto desde el punto de vista musical como pedagógico.

La obra de Ponce para los Jardines de Niños

La aportación que hizo Manuel M. Ponce al nivel preescolar coincide con el momento en que se daba impulso a las manifestaciones musicales y literarias con un contenido nacionalista en los Jardines de Niños. Pablo Castellanos las compara con las obras de Bartók, por estar inspiradas en temas nacionales.

En el año 1935, Ponce ocupó un puesto en el Instituto Nacional de Bellas Artes como inspector de escuelas públicas y concertista de escuelas primarias; durante esta época llevó conciertos didácticos a los planteles escolares. En 1937, lo nombraron inspector de música de Jardines de Niños. Fue en este periodo cuando compuso la música objeto de este trabajo. En su catálogo, Castellanos menciona: Veinte piezas para los pequeños pianistas mexicanos, Cuatro canciones para niños, con texto de José Frías y Cincuenta coros para Jardines de Niños, la mayoría de los textos de Rosaura Zapata.

En el texto Cantos infantiles para los Jardines de Niños (1942), editado por la Secretaría de Educación Pública, aparece una nota escrita por Ponce en que se refiere a las características de los cantos contenidos en dicho texto: respecto a la melodía, menciona que evitó los intervalos difíciles de cantar para los niños y que tomó en cuenta su tesitura. En cuanto a la armonía, procuró utilizar fórmulas armónicas o contrapuntísticas que contribuyeran a la formación del buen gusto musical de los niños. Con relación al

texto, menciona que se apega a los temas que se trataban en ese momento en los Jardines de Niños.

Capítulo III Fundamento pedagógico y musical

Las actividades que se diseñaron en el presente documento estuvieron planeadas para cumplir con los planteamientos del Programa de Educación Preescolar 2004. Por los principios pedagógicos que presenta este Programa, se puede deducir que su enfoque es constructivista. Su organización está centrada en competencias, a las que se les define como “un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.”¹ En él se establecen los doce propósitos fundamentales que se mencionan a continuación y que constituyen el perfil de egreso; están pensados para los tres grados y corresponde a cada educadora diseñar actividades para lograrlos, de acuerdo al nivel de desarrollo en que se encuentre el grupo con el que trabaja. Estos doce propósitos corresponden a la orientación general de la educación básica y por considerar que las actividades musicales inciden en todos los campos de desarrollo, se estimó importante incluirlos en este trabajo.

Propósitos fundamentales del Programa de Educación Preescolar 2004

Se plantea que los niños:

- 1.- Desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración con otros.
- 2.- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeras y compañeros; de resolver conflictos a través del diálogo y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.
- 3.- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- 4.- Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.

¹ SEP Programa de Educación Preescolar 2004 (México, 2004), p. 22.

- 5.- Reconozcan que las personas tienen rasgos culturales distintos: lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir; compartan experiencias de su vida familiar y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras más mediante distintas fuentes de información, tales como pláticas con otras personas, contacto con los medios de comunicación masiva a su alcance, así como con impresos y otros recursos electrónicos.
- 6.- Construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos, así como para estimarlos y contarlos, reconocer sus atributos y compararlos con otros.
- 7.- Desarrollen la capacidad para resolver problemas de manera creativa mediante situaciones de juego que impliquen la reflexión, la explicación y la búsqueda de soluciones a través de estrategias o procedimientos propios y compare sus soluciones con las utilizadas por otros.
- 8.- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.
- 9.- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, y actúen con base en el respeto a los derechos de los demás, al ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.
- 10.- Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos: música, literatura, plástica, danza y teatro y aprecien las manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- 11.- Conozcan mejor su cuerpo, actúen y se comuniquen mediante la expresión corporal, y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico.
- 12.- Comprendan que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento; practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como para prevenir riesgos y accidentes.²

²SEP Programa de Educación Preescolar 2004 (México, 2004), p. 27.

Principios pedagógicos en los que se basa el Programa 2004

Aunados a los propósitos, los principios pedagógicos dan sustento al trabajo educativo cotidiano, a fin de fomentar prácticas congruentes con éstos. Los principios pedagógicos se presentan agrupados en tres aspectos:

- 1.- Características infantiles y procesos de aprendizaje
- 2.- Diversidad y equidad
- 3.- Intervención educativa

Como ya se ha mencionado, estos rasgos corresponden al enfoque constructivista de la educación, en tanto que esta concepción parte de la consideración social y socializadora del proceso educativo. Social, porque los contenidos son producto del concepto que tiene una comunidad acerca de la enseñanza. Socializadora, porque a través de los contenidos que se aborden y la forma de hacerlo se puede lograr la formación de ciudadanos comprometidos en la participación y mejora de la sociedad. (Ausubel, 1983).

A continuación se describen estos principios:

- 1.- Características infantiles y procesos de aprendizaje

El programa marca que al inicio del curso escolar, la educadora proponga actividades que le permitan conocer las competencias y conocimientos con que cuenta el grupo, sus condiciones de salud física y rasgos que caracterizan su ambiente familiar. El entorno en que se desenvuelve el individuo es decisivo, ya que se parte de los conocimientos con que ya cuenta el alumno, adquiridos en el hogar o bien a través de lecturas o medios audiovisuales. De esta manera, es posible promover su desarrollo, a partir del nivel de dominio de competencias que presente el grupo. La finalidad es que la escuela brinde oportunidades que permitan a los niños integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano. En la concepción constructivista, la enseñanza es solamente una ayuda al proceso de construcción de significados. Un concepto importante es lo que Vigotsky llamó '*zona de desarrollo próximo*', el cual se refiere al espacio, en proceso de constante cambio, en función del nivel de dominio que muestra un individuo en la resolución de una tarea específica que puede alcanzar al actuar solo y el que puede lograr con la ayuda de otra persona más experta (Coll, 1999). Esa persona puede ser, en el ámbito escolar, el maestro o bien algún compañero. De ahí la importancia que el constructivismo concede a la interacción con 'los otros' en el proceso de construcción y enriquecimiento de los esquemas de conocimientos.

El papel de la educadora es diseñar situaciones didácticas que impliquen desafíos para que los niños avancen paulatinamente en sus niveles de desarrollo en cuanto a las competencias propuestas y que logren los propósitos fundamentales. Tiene la libertad de elegir la modalidad de trabajo y de seleccionar los temas, problemas o motivos para interesar a los niños. En el programa se reconoce al juego como una estrategia muy valiosa en el trabajo con preescolares, ya que existe en los niños un impulso natural hacia éste (Ortega, 1992).

2.- Diversidad y equidad

En el Programa 2004 se menciona que es necesario tener en cuenta las diferencias individuales de los niños y la forma en que éstas afectan sus procesos de desarrollo, de modo que se puedan conjugar los propósitos educativos con la realidad cotidiana de los alumnos y las expresiones de su cultura; se pretende revalorarlas como rasgos que forman parte de su individualidad. En el constructivismo, se contempla al maestro como miembro de una institución con el propósito de ofrecer una educación de calidad; se entiende como tal la que brinda oportunidades de desarrollo a cada uno de los alumnos y en la cual se atiende a la diversidad social, física, de género, étnica y cultural. Los resultados que se obtienen son producto de las oportunidades brindadas a cada alumno (Coll, 1999).

Este principio se puede relacionar también con el punto de vista de Edgar Willems respecto a dar acceso a la educación musical a todos los niños, sin que sea un requisito mostrar un 'talento' especial (Willems, 1975).

3.- Intervención educativa

Se solicita que la educadora procure un ambiente adecuado para el aprendizaje; es necesario que cuide el buen trato hacia los niños, así como sus actitudes y los criterios con que orienta las relaciones entre los integrantes del grupo. Se debe procurar que los niños adquieran actitudes y valores que les permitan sentirse miembros de una comunidad en la que haya respeto, justicia y reconocimiento del esfuerzo. Para el logro de aprendizajes significativos, es indispensable la disposición del alumno a participar en las situaciones de enseñanza y aprendizaje. En este proceso, las emociones juegan un

papel muy importante, aunadas a la construcción de significados. El alumno construye representaciones sobre sí mismo y sobre los demás con relación al contenido que se está trabajando; así, al experimentar la sensación de logro y reforzar su autoestima, consigue ‘aprender a aprender’, lo cual es un rasgo sumamente importante en el desempeño escolar (Coll, 1999).

En la planificación se incluyen los propósitos, las formas de organización, los recursos didácticos y los referentes para la evaluación del proceso educativo, así como el nivel de participación durante la realización de las actividades, tanto del alumno como del maestro. La forma de organizar las actividades depende de la situación real de cada grupo; sin embargo, debe haber flexibilidad.

Debido al prejuicio que existe respecto a que las actividades del Jardín de Niños sólo cumplen fines de esparcimiento, es necesario dar a conocer a los padres de familia los propósitos que se persiguen, ya que su colaboración en esta etapa de la formación de sus hijos es fundamental para alcanzar un desarrollo pleno de los niños.

Campos formativos que abarca el Programa de Educación Preescolar 2004

Para el logro de los doce propósitos fundamentales mencionados en las páginas anteriores, en el Programa de Preescolar se establecen las competencias a alcanzar y se les organiza en campos formativos, que a continuación se enumeran:

- 1.- Desarrollo personal y social
- 2.- Lenguaje y comunicación
- 3.- Pensamiento matemático
- 4.- Exploración y conocimiento del mundo
- 5.- Expresión y apreciación artística
- 6.- Desarrollo físico y salud

Todos ellos se complementan; sin embargo, al diseñar alguna actividad determinada, el aprendizaje puede centrarse en un campo de desarrollo en especial; estos campos permiten identificar en cuál de ellos se incide, pero no constituyen ‘materias’ o ‘asignaturas’ como tales.

En el Programa, los campos formativos se presentan con información básica sobre los rasgos del desarrollo infantil y los procesos de aprendizaje en relación con cada campo, las competencias que corresponden a los aspectos en que se organiza cada uno y algunas

formas en que se favorecen y se manifiestan las competencias. En el campo de Expresión y Apreciación Artísticas no se mencionan los rasgos de desarrollo ni los procesos de aprendizaje; para cubrir esta carencia, se eligió la propuesta pedagógica de Willems para fundamentar las actividades musicales de este trabajo, debido a que es una de las más importantes en la educación musical contemporánea, está dirigida a pequeños grupos de niños del nivel de iniciación, y plantea que todos ellos pueden acceder a la música y que es precisamente en el nivel preescolar en donde debe empezar la educación musical (Willems, 1975). Este autor establece la diferencia entre educación e instrucción, al explicar que la primera tiende a una formación plena del ser humano, y que todos debieran poder tener acceso a ella; mientras que la segunda se ocupa específicamente de la técnica instrumental, y no contempla al alumno integralmente. Concede gran importancia al canto. “El canto desempeña el papel más importante en la educación musical de los principiantes; agrupa de manera sintética - alrededor de la melodía- el ritmo y la armonía”. (Willems, 1961 p. 24)

Campo formativo de Expresión y Apreciación Artísticas del Programa de Educación Preescolar 2004

Este campo formativo se presenta en el Programa organizado en cuatro aspectos:

- 1.- Expresión y apreciación musical
- 2.- Expresión corporal y apreciación de la danza
- 3.- Expresión y apreciación plástica
- 4.- Expresión dramática y apreciación teatral

En él se especifica que “está orientado a potenciar la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad en los niños mediante actividades tanto de expresión como de apreciación.”³ El trabajo pedagógico se basa en la creación de oportunidades para que los niños realicen sus propias producciones, hablen sobre ellas y las de los demás. Las actividades artísticas son consideradas importantes por el efecto que éstas tienen en el desarrollo integral del niño.

La diferencia entre el planteamiento de programas anteriores y el de 2004 es que anteriormente se consideraba a las actividades artísticas como un **medio** para favorecer

³ SEP Programa de Educación Preescolar 2004 (México, 2004), p. 94.

diversos aspectos del desarrollo y en este nuevo Programa, éstas son vistas como una **parte de la formación integral** que persigue la educación.

En este Programa, en lo referente a la expresión y apreciación musical, se pretende lograr las siguientes competencias:

Que el niño

- 1.- Interprete canciones, las cree y las acompañe con instrumentos musicales, los cuales pueden ser contruidos por él.
- 2.- Comunique las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha.

Los aspectos a favorecer para el logro de las competencias dentro de la expresión y apreciación musical son los siguientes:

Que el niño:

- 1.- Escuche y reconozca fuentes productoras de los sonidos del entorno.
- 2.- Identifique y localice diferentes fuentes sonoras.*
- 3.- Reconozca, el sonido de diversos instrumentos en cuentos o piezas musicales.
- 4.- Siga el ritmo de la música con movimientos y desplazamientos.*
- 5.- Reproduzca secuencias rítmicas con percusiones corporales o instrumentales
- 6.- Siga el ritmo de sus cantos con percusiones corporales o instrumentales.
- 7.- Reproduzca afinadamente melodías sencillas.*
- 8.- Cante canciones, participe en juegos y rondas.
- 9.- Reconozca fragmentos de melodías y cantos.
- 10.- Reconozca versiones distintas de un mismo canto o producción musical.
- 11.- Describa lo que imagina, siente y piensa al escuchar una melodía o un canto.*

Nota: Se complementó lo planteado en el Programa con aportaciones propias, basadas en la propuesta pedagógica de E. Willems en donde lo indican los asteriscos.

A este respecto, se puede mencionar que en su filosofía, Willems parte de la exploración sonora de lo que el niño conoce para hacerlo consciente del mundo sonoro que le rodea. Plantea que el sonido se convierte en “musical” por las cualidades que lo conforman; la duración e intensidad tienen que ver con el ritmo; la altura con la melodía, así como el timbre y la melodía con la armonía. El educador musical debe considerar estas cualidades en los ejercicios instrumentales y de desarrollo auditivo (Willems, 1975 p 45).

Para este músico y pedagogo, los elementos básicos del desarrollo musical son el oído, la imaginación sonora y la melodía, ésta última considerada el elemento esencial de la música, ya que en ella confluyen el ritmo y el sonido; de ahí la importancia de las canciones. “El niño tiene que cantar antes de conocer la escritura musical, del mismo modo que habla antes de saber leer” (Willems, 2001 p 33). Él sostiene que, las canciones son vistas como un medio para desarrollar la musicalidad en los niños más pequeños, por ser éstas una síntesis de los tres elementos básicos de la música, antes mencionados. A través de ellas, se puede conseguir la entonación precisa, con el ritmo correcto, sin tener que recurrir al intelecto. El criterio para la selección de las canciones debe ser, en primer lugar su belleza; posteriormente, se deben elegir canciones populares interesantes por su ritmo, intervalos y modos.

Willems afirma que el ritmo es un elemento vital, de naturaleza sensorial, fisiológica, por lo que es conveniente asociar el ritmo al movimiento, para después hacerlo conciente por medio de fórmulas mentales abstractas que permitan su lectura y escritura. Para trabajar este elemento con los niños, este autor recomendaba la siguiente secuencia: marcar el ritmo de alguna canción con palmadas o percutir en un tambor, marcar los tiempos de la misma, percutir el primer tiempo del compás y más adelante la división del pulso; a éstos él los denomina los cuatro modos del ritmo (Willems, 1964). Como puede apreciarse, hay coincidencias entre la intención de Froebel al incluir las actividades musicales en su propuesta pedagógica para el *Kindergarten*, con lo que plantea Willems respecto a la educación musical de los pequeños. Ambos pretenden contribuir al desarrollo integral del niño.

Asimismo, Willems y Ponce coinciden en la importancia que conceden a las canciones y en el valor que les dan a aquellas que contienen elementos que permiten al niño identificarse con sus propias raíces. La obra de Ponce responde a los criterios que Willems recomienda para escoger un repertorio adecuado. En este trabajo, entonces, se pretende plantear la posibilidad de que efectivamente estas composiciones pueden satisfacer en la actualidad los requerimientos de desarrollo artístico y musical que se establecen en el Programa de Educación Preescolar 2004.

Capítulo IV Análisis musical y pedagógico de las composiciones de Manuel M. Ponce para Jardines de Niños

El primer paso para desarrollar la presente propuesta consistió en la localización del repertorio compuesto por Ponce para los Jardines Niños, para lo cual se revisó el acervo de las bibliotecas del Conservatorio Nacional de Música, del Centro Nacional de las Artes, de la Escuela Nacional de Música y de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños; en ésta última se consultó también el archivo de la Sala Histórico Pedagógica. Se localizaron un total de 40 obras, de las cuales se seleccionaron diecinueve para analizarlas desde el punto de vista musical y pedagógico; al hacerlo se tuvieron en cuenta los criterios que Willems recomienda para la selección del material musical y que se mencionaron en el capítulo III de este trabajo y la manera en que se relacionan con los propósitos y competencias del Programa de Preescolar 2004.

“El saludo a la Bandera”, fue compuesto exclusivamente para ser cantado al rendir honores a la bandera; “Para Estefanía” y “Homenaje a Berta”, compuestas, como su nombre lo indica, para honrar a dos pioneras de la educación preescolar en México. Aunque estas obras sean musicalmente interesantes, por su letra no se consideraron atractivas para los niños, por lo que no se incluyeron en las actividades diseñadas para este trabajo.

A continuación se presenta el análisis musical de las piezas seleccionadas para este trabajo. En la primera parte se presentan las canciones, en la segunda los ritmos¹

¹ En el Jardín de Niños hablar de un ‘ritmo’ es referirse a una obra o fragmento musical, escrito o seleccionado para hacer secuencias rítmicas corporales o instrumentales, que pueden incluir desplazamientos o incluso, coreografías

ANÁLISIS DE LAS CANCIONES				
TÍTULO	TONALIDAD Y ÁMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“Marcha”	La Mayor 		4/4 Anacrúsico	
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>A</p> <p>transición</p> <p>B</p> </div> </div>				
FORMA				
Compases	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">a (1 – 4)</div> <div style="text-align: center;">a' (4 – 6)</div> </div>	(4 – 6)	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">b (6 – 10)</div> <div style="text-align: center;">c (10 – 14)</div> </div>	
“Marcha”				
<p>Willems consideraba importante trabajar el desarrollo rítmico con movimientos naturales como la marcha, ya que son adecuadas para que el niño sienta corporalmente el ritmo. “El ritmo natural se encuentra en todo ser humano. . . Es necesario partir del movimiento natural, de la acción correcta, para educar el instinto rítmico del niño” (Willems,1964 p 309, 310).</p> <p>En esta pieza, tanto la música como el texto describen una marcha; las palabras ‘cadencia’ y ‘alternando’ aparecen en la canción, y constituyen un aporte al vocabulario de los niños, la comprensión de estos términos es posible si a la vez que se canta, se ejecutan las acciones que indica, tales cómo avanzar rítmicamente y cuidar la postura sin perder el pulso.</p> <p>Ya que se trata de una canción que propone movimientos, se puede trabajar la agógica de modo que los niños experimenten corporalmente cambios de velocidad al cantar y realizar los movimientos anteriormente descritos en diferentes <i>tempi</i>.</p>				

MARCHA

Manuel M. Ponce

Mosso

Voice

A- van- ce- mos a buen pa - so no per- da- mos la ca- den- cia. La,
Muy i- gual el mo- vi- mien- to de los pies al dar el pa- so. La,

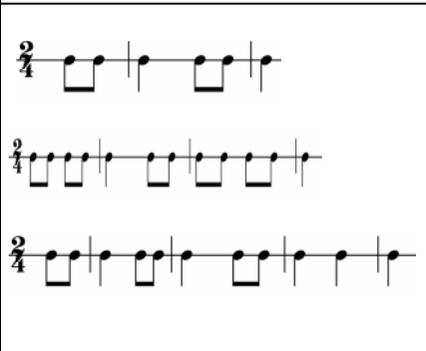
p *llegiero*

5

la, la, la, la, la..... Lle- ve- mos rec- toel cuer- po y no lo co- lum-
la, la, la, la, la..... Pri- me- roel pie de- re- cho y lue- gojr al- ter-

10

pie- mos La,
nan- do. La, la.

TÍTULO	TONALIDAD Y ÀMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“El frío”	Do Mayor 		2/4 Anacrúsico y tético	
<u>FORMA</u>	Introducción	A	B	
<u>Compases</u>	(1 – 6)	a (6 – 12) b (12 – 20)	a' (20 – 26) c (26 – 32)	
“Frío”				
<p>Si se trabaja esta pieza como lo sugieren los autores, también en ella se da la oportunidad de sentir corporalmente el ritmo de la música, tal como lo proponen varios pedagogos musicales.</p> <p>Entre los principales autores de los llamados “métodos activos” se distinguen Dalcroze, Orff y Kodaly. Sus teorías tienen un rasgo común: parten de la experiencia vivida para encaminarse hacia el conocimiento teórico, fundamentando dicha experiencia en el desarrollo del sentido rítmico (Hernández, 1995).</p> <p>En esta canción se combinan canto y <i>ritmo</i>, ya que después de las secciones cantadas hay una parte para que los niños realicen las acciones que describe el texto: brincar y después aplaudir; también se puede aprovechar que los niños propongan otras acciones diferentes. La forma de la pieza es conveniente para trabajar contrastes agógicos y dinámicos.</p>				

Frío

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

Allegro non troppo

f giocoso

6 A brin- car a brin- car y que nues-tro

11 cuer- po se pue- da ca- len- tar

Frio

16

16

21

A- plau- dir, a- plau- dir pa- ra ha- cer que es- te fri- o

21

p *f*

26

se pue- da ir.

26

f *ff*

marcato

Frio

3

The musical score for 'Frio' consists of two systems. The first system shows a vocal line (treble clef) with three whole rests, indicating the singer is silent. The piano accompaniment (grand staff) begins at measure 31. The right hand plays a sequence of chords: a triad of G4, B4, and D5 in the first measure; a dyad of G4 and B4 in the second; a triad of G4, B4, and D5 in the third; and a triad of G4, B4, and D5 in the fourth. The left hand plays a sequence of chords: a dyad of G3 and B3 in the first measure; a dyad of G3 and B3 in the second; a triad of G3, B3, and D4 in the third; and a triad of G3, B3, and D4 in the fourth. The score concludes with a double bar line at the end of the fourth measure.

Di borreguito

Arr. Manuel M. Ponce

Moderato
p

Di bo-rre-gui-to, si tie-nes la-na. Si bue-nos ni-ños, yo ten-go la-na

un cos-ta-li-to pa-ra mi a-ma y o troal que di-ga co-mo se lla-ma.

La margarita

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

Moderato

Blan-ca mar-ga-
Cuan-doa la pra-

6 ri- ta que en el cam-po cre- ce be- lla mar-ga- ri- ta
de- ra so- bregel ver- de ces- ped, los ni- ños fe- li- ces

11 que hay en el jar- din, el ni- ño te bus- ca el ni- ño te
lle- gan a ju- gar, las ron- das que for- man son cual mar- ga-

f *mf* *p*

La margarita

2
16

quiere por que en su blan- cu- ra -----
ri- tas que al rit- mo del vien- to -----

21

se pa- re- ce a ti.
mi- ran- se dan- zar.

26

1 2

RITMO

La margarita

3

31

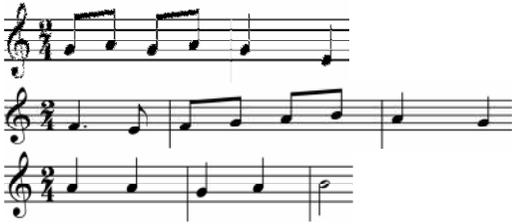
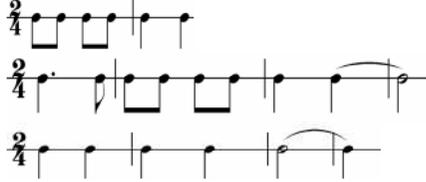
mf *cresc.*

36

f

41

f *cresc.* *ff*

TÍTULO	TONALIDAD Y ÀMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“Haciendo mantequilla”	Do Mayor 		2/4 Tético	
FORMA	Introducción	A	B	C
Compases	(1 – 4)	a (5 – 8) b (9 – 12) c (13 – 16)	a (17 – 20) a' (21 – 24)	c' (25 – 29) c'' (30 – 33)
<p>“Haciendo mantequilla”</p> <p>Esta canción resulta divertida para los niños, por su letra y por el movimiento al que alude la música, ya que se sugiere acompañarla, como lo proponía Willems, con movimientos rítmicos que describan acciones (Willems, 1975); en este caso, el de batir la crema para hacer mantequilla. También se pueden hacer cambios agógicos: la sección B se puede hacer <i>accelerando</i>, como lo sugiere la acción que se menciona en el texto.</p>				

Haciendo mantequilla

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

Allegretto

f

5 *mf*

Es - ta ri - ca cre - ma que voy - a ba - tir

5 *mf*

9

en sa - bro - sa man - te - qui - lla

9

Detailed description: The image shows a musical score for the song 'Haciendo mantequilla'. It is written in 2/4 time and consists of three systems. The first system shows the piano introduction with a treble clef and a bass clef. The tempo is marked 'Allegretto' and the dynamic is 'f'. The second system begins with a vocal line (treble clef) and piano accompaniment (treble and bass clefs). The dynamic is 'mf'. The lyrics are: 'Es - ta ri - ca cre - ma que voy - a ba - tir'. The third system continues the vocal line and piano accompaniment. The lyrics are: 'en sa - bro - sa man - te - qui - lla'. The piano accompaniment features a steady eighth-note bass line and chords in the treble.

2
13 **Haciendo mantequilla**

quie - ro con - ver - tir

17 ***f***

Ba - te, ba - te, ba - te ba - te sin ce - sar

21

ba - te, ba - te, ba - te, - ba - te sin ce - sar y ya

Haciendo mantequilla

3

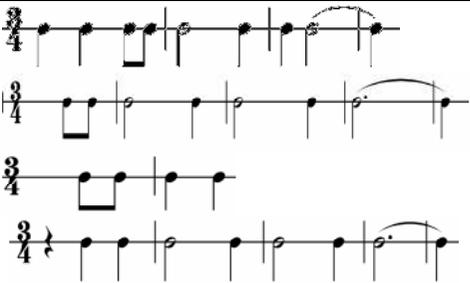
26

lis - ta la pon - dre - mos

30

so bre nues tro - pan

f

TÍTULO	TONALIDAD Y ÀMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“La vaca”	Do Mayor 		3/4 Tético y anacrúsico	
FORMA	Introducción	A	B	
Compases	(1 – 4)	a (5 – 8) b (8 – 12) b' (12 – 16) b'' (16 – 20)	c (20 – 24) d (24 – 27) e (28 – 32)	
<p>“La vaca”</p> <p>El texto se refiere a los productos de la vaca; en muchos casos, esto es algo desconocido para los niños de hoy, como el hecho de que los peines se hacían con los cuernos de este animal; de cualquier manera, no deja de ser interesante y atractiva.</p> <p>Uno de los criterios que menciona Willems a tenerse en cuenta en la selección de las canciones es que contengan elementos relacionados con la música popular. Éste es el caso de la presente canción: su melodía y su ritmo hacen recordar las canciones rancheras, característica que la hace más accesible para los niños. La pieza tiene matices dinámicos y agógicos que favorecen el desarrollo de la expresividad en los niños.</p>				

La vaca

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

The musical score is in 3/4 time. It begins with a piano introduction marked *allegretto* and *f*. The piano part consists of a treble and bass clef. The vocal line is in a single treble clef. The lyrics are: "Gra - cias a - mi - gui - ta va - ca por la le - che que nos das - - - por la".

5
Gra - cias a - mi - gui - ta va - ca por la

5
mf

9
le - che que nos das - - - por la

2
13

La vaca

bue - na man - te - qui - lla _____ que co -

17

me - mos con el pan _____ por la

rit. *a tempo*

21

car - ney por los pei - nes y por o - tras co - sas màs con que

La vaca

3

25

siem - pre nos - re - ga - las bue - na

29

va ca del co - rral.

f

TÍTULO	TONALIDAD Y ÀMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“Himno al niño”	Do Mayor 		4/4 Anacrúsico y tético	

FORMA	Introducción	A	B	Coda
	_____	┌───┐ ┌───┐	┌───┐ ┌───┐	
		a b	c c'	
Compases	(1 – 4)	(4 – 8) (8 – 12)	(12 – 16) (16 – 20)	(20 – 27)

“Himno al niño”

Como su nombre lo indica, se trata de un himno con carácter marcial. El ritmo es interesante por los tresillos y el ritmo punteado que contiene . La letra facilita que los niños realicen estas figuras rítmicas al cantar.

El texto contiene metáforas que son vigentes, a pesar del tiempo transcurrido desde que fue compuesta. Tanto desde el punto de vista literario como musical, responde a la intención del Programa de Educación Preescolar 2004 referente a favorecer en los niños el desarrollo de la imaginación, el gusto estético y la creatividad.

Himno al niño

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

Marziale

f

4

Soy el ni-ño, la dul-çe pro-me-sa deun-na vi-da de go-ces sin fin, lle-voen mi

mf

9

al- ma la fuer- za quea-lien- ta yha-ceun hom- bre deun ni-ño fe liz. Que mis

rall-----a tempo.

2
73 Himno al niño

can-tos a-le-gren la vi-da y mis ri-sas se de-jen o-ir; sean mis

17 piu vivo $\text{\textcircled{H}}$

jue-gos un him-noal tra-ba-jo que màs tar-de ten-drè que se-guir. $\text{\textcircled{H}}$

21 $\text{\textcircled{H}}$ *Hasta*

Soy el

cresc.....

mf a tempo

Himno al niño

3

26

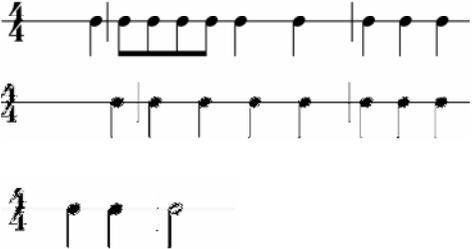
guitar.

26

f

ff

3

TÍTULO	TONALIDAD Y ÀMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“El sembrador”	Mi b Mayor 		4/4 Anacrúsico	
<u>FORMA</u>	A	B	Coda	
Compases	(1 – 4)	(4 – 8)	(8 – 12)	
“El sembrador”				
<p>Esta pieza tiene un mayor grado de dificultad para cantarla que las demás debido a que la melodía presenta un salto de octava desde la tónica. Originalmente estaba escrita en Mi bemol mayor, pero se consideró conveniente transportarla a Do mayor para que se ajustara al registro de los niños con los que se aplicó esta propuesta; otra opción para facilitarla puede ser cantar unísono en lugar de la octava. Los motivos rítmicos son muy sencillos, como puede observarse en el cuadro, y los niños los pueden captar y diferenciar fácilmente.</p> <p>La letra alude la labor de sembrar, actividad que no es algo cotidiano dentro de la ciudad; sin embargo, en los jardines de niños, sembrar y cuidar parcelas es una experiencia que se puede explicar para que los alumnos comprendan y valoren de que se trata, aun cuando ellos no la realicen.</p>				

El sembrador

Manuel M. Ponce

Con-ten__to a- van - za el sem-bra- dor ca- mi__no a la la-

4
bor Se- mi- llas lle- vaen su mo- rral que lue__go ha de sem-

8
brar. Se- mi- llas lle- vaen su mo- rral que lue__go ha de sem-

The musical score is written in 4/4 time. It consists of three systems, each with a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (grand staff). The lyrics are: "Con-ten__to a- van - za el sem-bra- dor ca- mi__no a la la- bor Se- mi- llas lle- vaen su mo- rral que lue__go ha de sem- brar. Se- mi- llas lle- vaen su mo- rral que lue__go ha de sem-". The piano accompaniment features a steady eighth-note melody in the right hand and a bass line with chords in the left hand.

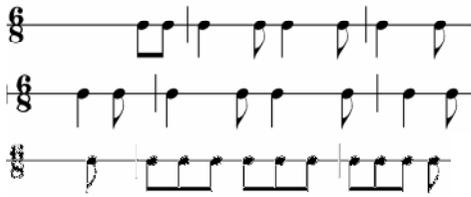
El Sembrador

12

brar, ya se va a sem- brar, ya se va _____

12

The musical score consists of two systems. The first system is for the vocal line, starting at measure 12. It features a treble clef and a key signature of one flat. The melody is: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (half), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (half). The lyrics are: "brar, ya se va a sem- brar, ya se va _____". The second system is for the piano accompaniment, also starting at measure 12. It features a grand staff with treble and bass clefs. The right hand plays: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (half), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (half). The left hand plays: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (half), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (half). The piano part concludes with a double bar line.

TÍTULO	TONALIDAD Y ÀMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“Las floristas”	Mi Mayor 		6/8 Anacrúsico	
<u>FORMA</u>	introducción	A	B	Coda
Compases	(1 – 8)	a (8 – 12) b (12 – 16) c (17 – 21)	a' (22 – 26) d (26 – 31) d' (31 – 36)	(36 – 41)
“Las floristas”				
<p>El ritmo de esta canción describe la acción de remar; los autores sugieren que la parte del <i>ritmo</i> se toque tres veces y se represente con coreografía para posteriormente cantar la letra, también acompañada de movimientos. De esta manera se propicia que los niños sientan corporalmente el compás de 6/8.</p> <p>Aunque lo que describe el texto no es algo cotidiano, es posible todavía verlo en nuestra ciudad en los canales de Xochimilco, además de que responde a lo propuesto en el Programa de Educación Preescolar 2004 en el campo formativo de exploración y conocimiento del mundo natural y social.</p>				

Las floristas

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

Andantino espressivo

(tres veces) *p*

4

4

8

U najn - di - taen su chi - nam - pa cul - ti - va - ba lin - das

8

p

12 2 Las floristas

flo- res cul- ti- va- ba no meol- vi- des y mal- vo - nes de co-

16

lo- res. Muy tem- pra- no la ca- no- a se lle

20

na- ba dees tas flo- res y lain- di- ta i- ba re-

Las floristas 3

Più mosso

24 *man- do al com- pàs de sus can- cio- nes. Quien quie- ra mis flo- res que*

Più mosso

(ritmo)

28 *ven- gaa com- prar, con e- llas su fren- te po- drà a- dor- nar*

cresc.

f (ritmo)

32

32

p

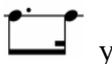
35

Tempo lo.

rall...

39

p

TÍTULO	TONALIDAD Y ÁMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“Himno a la madre”	Do mayor		4/4 Tético y anacrúsico	
<div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> A B </div>				
<p>FORMA</p> <p>Introducción a b c d e e'</p> <p>Compases 1 (2 – 4) (4 – 6) (6 – 8) (8– 10) (11 – 14) (15 – 19)</p>				
<p>“Himno a la madre”</p> <p>Esta canción puede ser conveniente para conocer cantando, la sensación de las figuras rítmicas:  y  que presenta.</p> <p>Los motivos melódicos permiten abordar el canto de notas en unísono. En cuanto a los cambios de dinámica que tiene, es un buen ejemplo para trabajar con los niños el <i>forte</i>, el <i>mf</i> y el <i>piano</i> a través del canto.</p>				

Himno a la madre

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

Moderato

Ma- dre mi ca- ri- ño yo quie-ro ex-pre- sar- te en un

be- lloy sen- ti-do can- tar con pa- la- bras que nun- ca has o- i- do mi al-

mi- ta de ni- ño te quie-re hoy ha- bla- r. Que yo sien- ta tu ma- no tan sua- ve u-

f *mf* *p* *rit.* *f* FIN *p*

Himno a la madre

13

ni- daa la mi a con to- da bon- dad, y que siem- prei- lu- mi- ne mi vi- da la

13

pp

17

luz de tus o- jos tu dul- ce mi- rar

17

f

D.C. AL FIN

TÍTULO	TONALIDAD Y ÀMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“A la primavera”	Si b mayor 		2/4 Tético y anacrúsico	
<u>FORMA</u>				
	Introducción	A	B	
		a a'	b c d	coda
<u>Compases</u>	(1 – 4)	(5 – 8) (9 – 12)	(13 – 17) (17 – 21) (21 – 24)	(25 – 27)
“A la primavera”				
<p>Esta canción es especialmente interesante, ya que la partitura localizada indica que Manuel M. Ponce es autor tanto del texto, como de la música.</p> <p>Sus motivos rítmicos permiten a los niños conocer a través del canto la sensación que producen las notas ligadas que forman una síncopa, así como la anacrusa.</p> <p>En cuanto a los motivos melódicos son buen ejemplo para cantar unísonos, ya que presenta en varias ocasiones notas repetidas en la melodía.</p>				

A la primavera

Manuel M. Ponce

Letra y música

Allegretto mosso

Flo-res, flo-res, flo-res de gra-tos o-lo-res

trae la pri-ma-ve-ra en es-te mes dea-bril.

2

A la primavera

13

Luz y a-le-gri-a nos re-ga-lael dí-a Pri-ma-

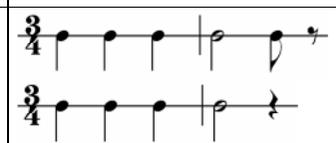
18

ve-ra men-sa-je-ra deu-na

22

vi-da muy fe-liz

rit. *a tempo*

TÍTULO	TONALIDAD Y ÁMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“Las golondrinas llegan”	Fa mayor 		3/4 Tético	
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>A</p> <p>—————</p> <p>a b</p> <p>(9 – 12) (13– 16)</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>B</p> <p>—————</p> <p>c d</p> <p>(17– 20) (21– 25)</p> </div> </div>				
<p><u>FORMA</u></p> <p>Introducción (1 – 8)</p>				
<p>Compas</p>				
<p>“Las golondrinas llegan”</p> <p>El ritmo de esta canción es muy sencillo, solamente hay dos motivos rítmicos que se repiten constantemente. Los niños se balancean espontáneamente al escucharla. En cuanto a los motivos melódicos hay mayor variedad, sin embargo, son muy sencillos y apropiados para que los niños puedan entonarlos.</p> <p>La melodía resulta muy agradable y accesible para los niños, por lo que se puede hacer desde un ejercicio de audición, solamente escuchándola, o bien, cantarla; de esta manera se abordan tanto la apreciación, como la expresión, tal como lo propone el Programa de Educación Preescolar 2004.</p>				

Las golondrinas llegan

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

Tempo de valse

f

7

Chi- rrian- do lle- gan

p

11

las go- lon- dri- nas a- nun- cian siem- pre

2
75 Las golondrinas llegan

que el frío se va; y que con ellas

19

la primavera, tu vida en tierra

23

se va a alegrar

rall... f

TÍTULO	TONALIDAD Y ÀMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“Hogar limpio”	Re mayor 		4/4 Anacrúsico	
<u>FORMA</u>	Introducción	A	B	
<u>Compases</u>	(1 – 4)	a (4 – 8) a' (8 – 12)	b (12 – 15) c (15 – 19)	coda (19 – 21)
“Hogar limpio”				
<p>El texto de esta canción alude a las prácticas de aseo que tradicionalmente se realizan en el Jardín de Niños. Recurre a la metáfora porque compara a los niños con flores, aunque ha cambiado el concepto de niño que se tenía en la época en que fue compuesta la canción, esta forma poética de referirse a la infancia es vigente. A través de esta canción se puede abordar el primer nivel de subdivisión de la unidad de tiempo del compás, ya que es la figura rítmica más recurrente.</p> <p>El movimiento melódico tiene intervalos muy pequeños por lo que resulta fácil de cantar para los niños.</p>				

Hogar limpio

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

Allegretto espressivo

p Yo quie-ro que miho-gar es-te muy lim-pio y que a to-das las co-sas lle-gueel

sol que noha-ya pol-vo que les qui-teel bri-llo y que cu-bra la luz al-re-de

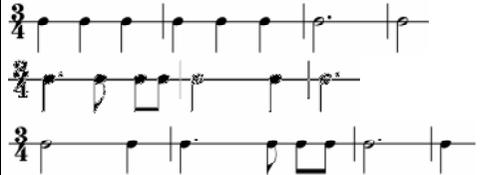
2
12 Hogar limpio

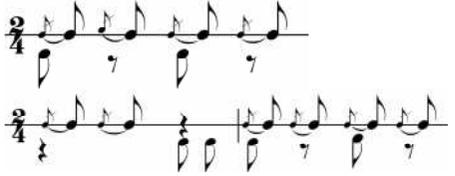
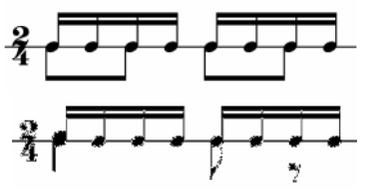
dor que la ca-ri-ta lim-pia de los ni- ños se -a co-mo flor que el a- gua

16

ba- ña ca-ri-ño-say bue- na pa-ra que luz- ca al sol

20

TÍTULO	TONALIDAD Y ÀMBITO VOCAL	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPÁS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“Lo que vi” Sección cantada	Re b Mayor 		3/4 Tético	
FORMA				
	Introducción	A	B	
		a b	c d	
Compases	(1 – 8)	(9 – 12) (13 – 16)	(17 – 20) (20 – 25)	
Sección de ritmos: ¡Un caballo ¡	Re b Mayor	No hay un motivo melódico	2/4 Tético	
FORMA				
		A	B	
		a a' a''	b c d	
Compases		(26 – 29) (30 – 33) (34 – 37)	(38 – 41) (42 – 45) (46 – 51)	

¡Una mariposa ¡	Fa Mayor		2/4 Tético y anacrúsico	
<p><u>FORMA</u></p> <p>Una mariposa</p> <p>Compases</p> <p style="text-align: center;"> A B Coda </p> <p style="text-align: center;"> a a' b a'' a''' (72 – 76) </p> <p style="text-align: center;"> (52 – 55) (56 – 59) (60 – 63) (64 – 67) (68 – 71) </p>				
¡Una bicicleta ¡	Sol Mayor		2/4 Tético	
<p><u>FORMA</u></p> <p>Compases</p> <p style="text-align: center;"> A B </p> <p style="text-align: center;"> a b b' c </p> <p style="text-align: center;"> (77– 80) (81 – 84) (85 – 88) (89 – 93) </p>				
Un niño caminando aprisa	Do Mayor		4/4 Tético	

<u>FORMA</u>		A		
Compases				
		a (94 – 97) a' (98 – 100) b (101 – 104)		
Un niño caminando despacio	Do mayor			4/4 Tético
<u>FORMA</u>		A	B	
Compases				
		a (105 – 108) b (109 – 112) c (113 – 116) c' (117 – 120)		
		“Lo que vi”		
	Como puede observarse, los motivos rítmicos y melódicos son sencillos; logra transmitir las imágenes que describe y los niños identifican auditivamente cada personaje y puedan acompañar las diferentes secciones con movimientos, desplazamientos y percusiones corporales o con instrumentos.			

Lo que vi

Rosaura Zapata

Manuel M. Ponce

Moderato

The musical score is written in 3/4 time with a key signature of two flats (B-flat major). It consists of three systems of piano and vocal staves.

System 1: The piano part begins with a series of chords in the right hand and single notes in the left hand. The vocal line is silent.

System 2: The piano part continues with chords and notes. The vocal line remains silent.

System 3: The vocal line begins with the lyrics "Voy a con- tar- te ni- ñi- to." The piano accompaniment continues with chords and notes.

Lo que vi

13

Lo quec-s ta ma- ña- na vi

17

por las ca- lles quea- tra- vie- so vi-

21

nien- do pa- rael jar- dín.

26 (Hablado) ¡Un caballo!

p

30

34

38

Lo que vi

4
42

ff

Musical score for measures 42-45. The piece is in 4/4 time and a key signature of three flats. The right hand plays a continuous eighth-note pattern, while the left hand plays a similar eighth-note pattern. A crescendo hairpin is present, leading to a fortissimo (*ff*) dynamic marking at measure 45.

46

Musical score for measures 46-51. The right hand continues the eighth-note pattern. The left hand has rests for measures 46-50, followed by a single note in measure 51. A decrescendo hairpin is present, leading to a final chord in measure 51.

(Hablado)

¡Una mariposa;

52
Allo moderato
pp

Musical score for measures 52-55. The tempo is marked *Allo moderato*. The right hand plays a sixteenth-note pattern, and the left hand plays a bass line with eighth notes. A crescendo hairpin is present, leading to a decrescendo hairpin at measure 55.

56

Musical score for measures 56-59. The right hand continues the sixteenth-note pattern, and the left hand continues the bass line. A decrescendo hairpin is present, leading to a final chord in measure 59.

Lo que vi

4
42

ff

46

(Hablado)

¡Una mariposa!

52 *Allo moderato*

pp

56

60

p

Musical notation for measures 60-63. Treble clef, piano (*p*). The right hand plays a sequence of eighth and sixteenth notes, while the left hand provides a simple harmonic accompaniment.

64

f

Musical notation for measures 64-67. Treble clef, piano (*p*) to forte (*f*). The right hand features a more active melodic line with slurs and accents, and the left hand continues with a steady accompaniment.

68

ff *p*

Musical notation for measures 68-71. Treble clef, fortissimo (*ff*) to piano (*p*). The right hand has a dense texture of sixteenth notes, and the left hand has a simple accompaniment.

72

p

Musical notation for measures 72-75. Treble clef, piano (*p*). The right hand features a melodic line with a wavy hairpin and a fermata, while the left hand has a simple accompaniment.

Lo que vi

6 (Hablado)

77 ¡Una bicicleta!

Musical notation for measures 77-80. The piece is in G major (one sharp) and 4/4 time. The right hand features a rhythmic pattern of eighth notes, while the left hand plays a steady accompaniment of quarter notes.

Musical notation for measures 81-84. The right hand continues with eighth-note patterns, and the left hand provides accompaniment with quarter notes. The key signature changes to F major (no sharps or flats) starting in measure 83.

Musical notation for measures 85-88. The right hand continues with eighth-note patterns, and the left hand provides accompaniment with quarter notes. The key signature remains F major.

Musical notation for measures 89-92. The right hand continues with eighth-note patterns, and the left hand provides accompaniment with quarter notes. The key signature changes to D major (two sharps) starting in measure 91. The piece concludes with a final chord in measure 92.

(Hablado) ¡Un niño
94 caminando aprisa;

f (la 2a. vez p)

(Hablado) ¡Un niño
caminando despacio;

102

Andante

f (la 2a. vez p)

106

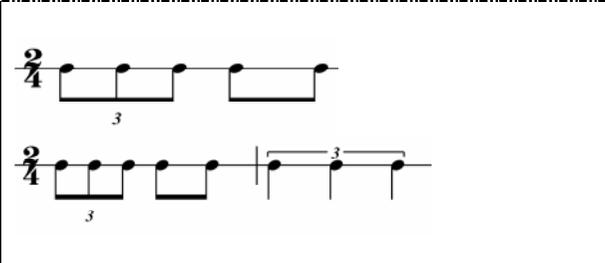
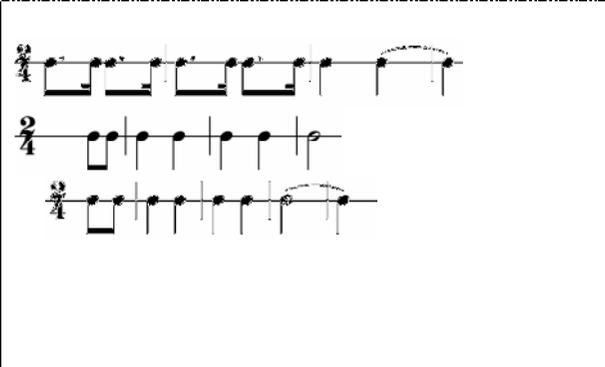
Lo que vi

8

110

114

118

Sección III Vivo	Mi Mayor		2/4 Tético		
<u>FORMA</u>		<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>A</p> <p>┌───────────┐</p> <p>a a'</p> <p>(33 – 36) (37 – 40)</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>B</p> <p>┌───────────┐</p> <p>a'' a'''</p> <p>(41 – 44) (45 – 48)</p> </div> </div>			
Compases					
Sección IV Marcha	Si b Mayor		2/4 Tético y anacrúsico		
<u>FORMA</u>		<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>A</p> <p>┌───────────┐</p> <p>a b</p> <p>(49 – 52) (52 – 56)</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>B</p> <p>┌───────────┐</p> <p>a' b'</p> <p>(57 – 60) (60 – 64)</p> </div> </div>	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>A</p> <p>┌───────────┐</p> <p>a b'' c</p> <p>(65 – 68) (68 – 72) (73 – 76)</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Coda</p> <p>(77 – 80)</p> </div> </div>		
Compases					

“Ritmos”

Esta obra consta de cuatro secciones que conforman una suite: *Allegro*, *Vivo*, *Gavota* y *Marcha*. Se suceden entonces diversos cambios de *tempo*, los cuales brindan la oportunidad de poner a los niños en contacto con ritmos interesantes, tales como síncopas y tresillos. “Kodaly explica que en el entrenamiento rítmico, primero de una forma instintiva y después conscientemente, el niño añade y divide números. El ritmo penetra en su cuerpo de modo que los valores rítmicos se registran en él” (Aquino 1999).

Se pueden realizar las variantes rítmicas con diferentes acciones, movimientos, percusiones o desplazamientos de acuerdo al grupo con que vaya a aplicarse, así como del momento de desarrollo en el que se encuentren los niños.

Ritmos

Manuel M. Ponce

Allegro

The musical score is written for piano in 4/4 time, featuring a key signature of three flats (B-flat major or D-flat minor). It is divided into four systems of two staves each. The first system (measures 1-5) begins with a first ending bracket and a forte (*f*) dynamic. The second system (measures 6-10) continues the rhythmic pattern. The third system (measures 11-15) shows a change in texture. The fourth system (measures 16-19) includes a section labeled 'Gavota' starting at measure 17, marked mezzo-forte (*mf*), and a fortissimo (*ff*) dynamic at measure 16. The score concludes with a final chord in measure 19.

2
21 Ritmos

26

31 Vivo 3

36

41

46

Marcha

52

57

61

Musical score for measures 61-65. The piece is in 2/4 time with a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The melody in the right hand consists of eighth and quarter notes, while the left hand provides a steady accompaniment of quarter notes.

66

Musical score for measures 66-70. The melody in the right hand features a half note with a fermata in measure 67, followed by eighth notes. The left hand continues with quarter notes.

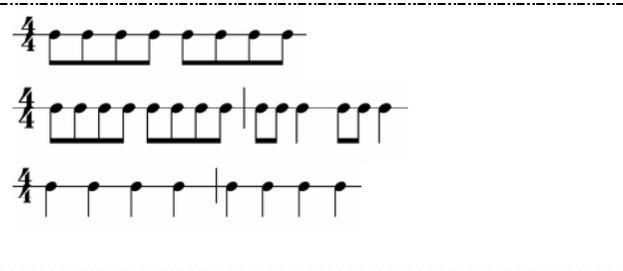
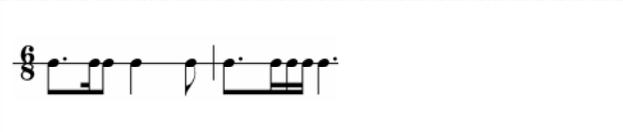
71

Musical score for measures 71-75. The right hand has a half note with a fermata in measure 71, followed by eighth notes. The left hand has a melodic line in measure 74.

76

Musical score for measures 76-80. The right hand has a half note with a fermata in measure 76, followed by quarter notes. The left hand has a melodic line in measure 77. A forte (*ff*) dynamic marking is present in measure 79.

TITULO	TONALIDAD	MOTIVOS MELÒDICOS	COMPAS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÌTMICOS
“Mariposas” Allegro Secciones 1 y 2	Do Mayor		4/4 Tético	
<u>FORMA</u>	A	B		
Compases	a (1 – 4)	b (5 – 8)	c (9 – 12)	d (13 – 16)
Lento Sección 3	La Mayor		2/4 Tético	
<u>FORMA</u>	a	a		
Compases	(17 – 20)	(21 – 24)		

Allegro Sección 4	Do Mayor a Re b Mayor		4/4 Tético	
<p><u>FORMA</u></p> <p style="text-align: center;"> A B </p> <p style="text-align: center;"> a a' b </p> <p>Compases (25 – 28) (29 – 34) (35 – 40)</p>				
Lento Sección 5	Do Mayor		6/8 Tético	
<p><u>FORMA</u></p> <p>Compases (41 – 45)</p>				
Sección 6	Do Mayor		4/4 Tético	
<p><u>FORMA</u></p> <p style="text-align: center;">Coda</p> <p>Compases (46 – 49) (50 – 54)</p>				

“Mariposas”

Es una pieza breve, resulta interesante. Consta de seis secciones en las que se cambia de compás y de tonalidad, lo que representa una experiencia auditiva muy enriquecedora para los niños. La partitura comprende cambios dinámicos y agógicos contrastantes que describen el movimiento de las mariposas, por lo que brinda la opción de trabajar con los niños estos conceptos.

Mariposas

Manuel M. Ponce

Allegro

Musical notation for measures 1-4. The piece is in 4/4 time. The right hand features a rapid sixteenth-note pattern, while the left hand plays a steady eighth-note accompaniment. The dynamic marking *pp* is present in both hands. Accents are placed over the right hand's notes in measures 2 and 4.

Musical notation for measures 5-8. The right hand continues with sixteenth-note patterns, and the left hand provides a rhythmic accompaniment. The dynamic marking *pp* is maintained. Accents are present in measures 5 and 6.

Musical notation for measures 9-12. The right hand plays chords with a staccato effect, indicated by the marking *pp stacc.*. The left hand continues with eighth-note accompaniment. Accents are present in measures 9 and 10.

Musical notation for measures 13-16. The right hand plays chords with a staccato effect. The left hand continues with eighth-note accompaniment. The piece concludes with a key signature change to two sharps (F# and C#) and a 2/4 time signature. Accents are present in measures 13 and 14.

17 *lento* Mariposas

p expresivo

21

25 **Allegro**

pp

29

Mariposas

3

33

p

This system contains measures 33 through 36. The music is in 6/8 time. Measure 33 features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. Measure 34 has a fermata over the right hand and a whole rest in the left hand. Measure 35 is marked *p* and features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. Measure 36 continues the melodic line in the right hand and the bass line in the left hand.

37

rit.

This system contains measures 37 through 40. The music is in 6/8 time. Measure 37 features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. Measure 38 has a fermata over the right hand and a whole rest in the left hand. Measure 39 is marked *rit.* and features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. Measure 40 continues the melodic line in the right hand and the bass line in the left hand.

41

lento

p

This system contains measures 41 through 44. The music is in 6/8 time. Measure 41 is marked *lento* and features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. Measure 42 has a fermata over the right hand and a whole rest in the left hand. Measure 43 is marked *p* and features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. Measure 44 continues the melodic line in the right hand and the bass line in the left hand.

45

pp

This system contains measures 45 through 48. The music is in 4/4 time. Measure 45 features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. Measure 46 is marked *pp* and features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. Measure 47 has a fermata over the right hand and a whole rest in the left hand. Measure 48 continues the melodic line in the right hand and the bass line in the left hand.

Mariposas

4

48

pp

51

8^{va}

p smorz... *pp*

TITULO	TONALIDAD	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPAS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS	
“Payasos”	Do Mayor		2/4 Tético		

<u>FORMA</u>	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>A</p> <p>┌───┐</p> <p>a a'</p> <p>(1 – 4) (5 – 8)</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>B</p> <p>┌───┐</p> <p>b b'</p> <p>(9 – 12) (13 – 16)</p> </div> </div>				

“Payasos”					
<p>Es una pieza muy breve. Los motivos rítmicos melódicos son sencillos, recurre al movimiento contrario y a la imitación para describir el movimiento alegre de los payasos. Es interesante poner a los niños en contacto con música que utilice estos recursos musicales, ya que resultan enriquecedores para su educación auditiva. Se puede trabajar también la noción de altura con los motivos melódicos.</p>					

Payasos

Manuel M. Ponce

Allegro moderato

Piano

f

The first system of music for 'Payasos' is in 2/4 time. It begins with a treble clef and a dynamic marking of *f*. The melody in the treble clef starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4 and B4. The bass clef part starts with a quarter rest, followed by quarter notes G3, F3, and E3. The system concludes with a quarter rest in the treble and a quarter note G3 in the bass.

5

The second system of music continues from the first. The treble clef part has a quarter note G4, quarter notes A4 and B4, and a quarter rest. The bass clef part has a quarter rest, quarter notes G3, F3, and E3, and a quarter note G3. The system concludes with a quarter rest in the treble and a quarter note G3 in the bass.

9

The third system of music continues. The treble clef part has a quarter note G4, quarter notes A4 and B4, and a quarter rest. The bass clef part has a quarter rest, quarter notes G3, F3, and E3, and a quarter note G3. The system concludes with a quarter rest in the treble and a quarter note G3 in the bass.

13

2

The fourth system of music continues. The treble clef part has a quarter note G4, quarter notes A4 and B4, and a quarter rest. The bass clef part has a quarter rest, quarter notes G3, F3, and E3, and a quarter note G3. The system concludes with a quarter rest in the treble and a quarter note G3 in the bass.

TITULO	TONALIDAD	MOTIVOS MELÓDICOS	COMPAS Y PRINCIPIO	MOTIVOS RÍTMICOS
“Elefantes”	Escala pentáfona en fa		4/4 Tético	
<u>FORMA</u>	A	B		
Compases	(1 – 7)	(7 – 12)		
“Elefantes”				
<p>Esta pieza está construida sobre una escala pentáfona y se desarrolla a partir de un motivo rítmico melódico muy sencillo que describe la forma de moverse de los elefantes.</p> <p>La audición de esta obra es una experiencia importante en la formación musical de los niños. Para hacerla atractiva y agradable, se puede, como lo sugiere Raspo, emplear movimiento, en este caso que describa el de los elefantes.</p> <p>En el caso de los niños la captación de grandes estructuras formales y su desarrollo en el tiempo no es sencilla. Podemos aspirar, en cambio, a que descubran aspectos que son significativos por estar relacionados con sus propias producciones musicales, por ejemplo: timbre, intensidad, partes cantadas o instrumentales de la obra, velocidad, carácter . . . Pero la apreciación no sólo se logra por medio de la escucha de obras musicales. Otras maneras serán por medio de intervenciones mediante el movimiento corporal, interpretaciones vocales o instrumentales (Raspo, 2000).</p>				

Elefantes

Manuel M. Ponce

Lento

p

8^{vb}-----

smile hasta el fin

4

f

bis

f p

(8^{vb})-----

7

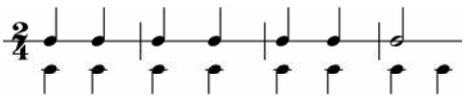
f

8^{vb}-----

10

p

Detailed description: The image shows the first ten measures of the piece 'Elefantes' by Manuel M. Ponce. It is written for two bass staves in a 2/4 time signature with a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The tempo is marked 'Lento'. Measure 1 starts with a piano (*p*) dynamic. The first staff has a melodic line with eighth and quarter notes, while the second staff has a rhythmic accompaniment of eighth notes. A hairpin crescendo is shown in the first staff. Measure 4 begins with a forte (*f*) dynamic. The first staff features sixteenth-note runs and a fermata on the final note, followed by a 'bis' section with a piano (*p*) dynamic. The second staff continues with eighth notes. Measure 7 returns to the initial melodic pattern with a forte (*f*) dynamic. Measure 10 concludes with a piano (*p*) dynamic, featuring a fermata on the final note in both staves. An 8^{vb} (8^{va}) line is indicated between the staves in measures 1-3 and 4-6.

Allegro	Re Mayor		2/8 Tético	
<u>FORMA</u>		A	B	
Compases		a a' a'' a''' (41 - 44)(45 - 48)(49 - 52)(53 - 56)	b b' (57 - 60) (61 - 64)	
Lento	Sol b Mayor		2/4 Tético	
<u>FORMA</u>		a	b	
Compases		(65 - 68)	(69 - 72)	

<p>Allegro</p>	<p>Sol b Mayor</p>		<p>2/8 Tético</p>																
<p><u>FORMA</u></p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20%;"></td> <td style="width: 20%; text-align: center;">A</td> <td style="width: 20%; text-align: center;">B</td> <td style="width: 20%;"></td> <td style="width: 20%;"></td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;">a b</td> <td style="text-align: center;">c d</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Compases</td> <td style="text-align: center;">(73 – 76) (77- 80)</td> <td style="text-align: center;">(81 – 84) (85 – 90)</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>						A	B				a b	c d			Compases	(73 – 76) (77- 80)	(81 – 84) (85 – 90)		
	A	B																	
	a b	c d																	
Compases	(73 – 76) (77- 80)	(81 – 84) (85 – 90)																	
<p style="text-align: center;">“Los pajaritos”</p> <p>Este ritmo describe el vuelo de los pájaros; sus motivos rítmicos melódicos son muy sencillos y tiene cinco secciones con cambios contrastantes de tempo que lo hacen interesante; puede ser útil para hacer a los niños conscientes de estos contrastes mediante el movimiento. Después de marcarlos corporalmente, pueden ser graficados mediante códigos que se establezcan de común acuerdo con los niños.</p>																			

"Los pajaritos"

Manuel M. Ponce

Allegro non troppo

p

mp

f

ff

3

2
16 "Los pajaritos"
espressivo

This system contains measures 16 through 23. The title "Los pajaritos" is centered above the staff. The instruction "espressivo" is written below the first staff. The music features a melodic line in the right hand with a series of eighth-note patterns, and a bass line in the left hand with chords and single notes.

24 tempo di vals lento
p

This system contains measures 24 through 28. The instruction "tempo di vals lento" is written above the staff, and the dynamic marking "*p*" is written below the first staff. The music continues with a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand.

29

This system contains measures 29 through 32. The music continues with a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand.

33
mf

This system contains measures 33 through 36. The dynamic marking "*mf*" is written below the first staff. The music continues with a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand.

37

This system contains measures 37 through 40. The music concludes with a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand.

Allegro

"Los pajaritos"

3

41

mp

45

f *p*

49

f

53

mp

57

f *p*

4 "Los pajaritos"

65 *lento*
pp

69

75 *Allegro*
p

77

Capítulo V Propuesta para aplicar las composiciones de Manuel M. Ponce en actividades musicales con preescolares.

Para la elaboración de este proyecto se tomó como meta abordar las competencias del campo formativo de Expresión y Apreciación Artísticas del Programa de Educación Preescolar 2004; específicamente, se pretendió abarcar las correspondientes a la expresión y apreciación musical, ya mencionadas en el tercer capítulo de este trabajo, debido a que el Programa no es muy explícito a este respecto, se consideró conveniente complementarlo con los planteamientos de Edgar Willems, tanto para determinar los contenidos musicales específicos, como para establecer la secuencia a seguir. A continuación se presentan los planteamientos de este autor que se aplican más específicamente al trabajo musical

Se busca que el niño:

- Reconozca los objetos por su sonido, al hacerlos sonar de diversas formas, percutidos de diferentes maneras: arrugados, rasgados y frotados.
- Reconozca la voz de alguna persona, ya sea hablada o cantada.
- Escuche un objeto o voz en movimiento y describa su desplazamiento.
- Reconozca diversos animales por su sonido, así como instrumentos de percusión y objetos de uso cotidiano.
- Imita el sonido de animales u objetos.
- Hable de la sensación que le produce un sonido determinado.
- Compare la intensidad de dos sonidos.
- Escuche e imite con la voz una sucesión de sonidos fuertes y suaves.
- Entone una canción en la que haga dinámica.
- Imita con instrumentos de percusión un fragmento musical en el cual haga los matices correspondientes.
- Interprete una canción y la acompañe rítmicamente con mímica.
- Reconozca y marque el pulso de una canción.
- Reconozca y marque el acento de una canción.
- Marque la subdivisión del tiempo en una canción.
- Marque el ritmo de la melodía de una canción.

- Reconozca el sonido de objetos de uso cotidiano como el de un timbre, un motor, una licuadora, etc.
- Discrimine sonidos por su altura.
- Compare dos sonidos cuya diferencia de altura sea muy grande, aunque tengan igual timbre e intensidad.

Para Willems, una sesión debe incluir actividades de desarrollo sensorial auditivo, canciones y marchas para favorecer el sentido del ritmo. Los materiales sonoros utilizados pueden ser elementos del entorno, instrumentos, juguetes sonoros e instrumentos fabricados por los niños.

En este trabajo se propuso específicamente que los niños logran la discriminación auditiva del sonido y el silencio; del timbre, la intensidad, la altura, el pulso y el acento; para lo cual se planteó acompañar los cantos con instrumentos de percusión. Fue necesario cuidar la entonación para que fuera correcta durante todo el proceso. Las canciones fueron el centro alrededor del cual giraron las actividades y se incluyeron las que se consideraron más convenientes, de acuerdo con los propósitos del Programa de Educación Preescolar 2004. Se tomó en cuenta el tema sobre el que trataba la letra, el ámbito de la melodía, los motivos rítmicos melódicos, la extensión de la obra, la forma y las posibilidades didácticas de cada una de ellas. Con la intención de hacer atractivas las actividades en cada sesión se emplearon varias piezas. Por esta razón algunas de ellas se utilizaron en distintas sesiones para abordar diferentes contenidos.

Para llevar a cabo la aplicación de la música seleccionada, se realizaron en total doce sesiones de trabajo, una por semana, con duración de 30 minutos, con el grupo 2º. “B” del Laboratorio Psicopedagógico “Lauro Aguirre”, formado por 31 niños de cuatro años de edad. Este Jardín de Niños está anexo a la “Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños”, por lo que con frecuencia es visitado para realizar observaciones o actividades relacionadas a prácticas de las estudiantes de la carrera de educadora de diversas instituciones. Asimismo, se trabajan en él diversos proyectos de investigación. En este plantel se atiende a niños preescolares, lactantes y maternas. Tiene servicio de Estancia Infantil, por lo que cuenta con servicio de comedor. Las instalaciones con que cuenta son adecuadas para la realización de actividades con los niños: cuenta con las aulas suficientes para atender a los grupos, un arenero, un invernadero, una alberca,

auditorio, salón de ciencias, biblioteca y áreas verdes. Además, tiene acceso a la Escuela para maestras, con la cual se realizan actividades conjuntas.

Los niños que asisten a este Jardín de Niños provienen de diversas zonas de la ciudad, la mayoría de los padres y madres de familia son empleados, profesionistas, algunos son alumnas o maestros de la Escuela para Maestras de Jardines de Niños.

El personal con que cuenta esta institución está compuesto por educadoras y personal especializado; maestra de educación física, enfermera, maestra de música, maestra especialista en lenguaje y psicóloga.

Existe un grupo de niños hipoacúsicos, del cual se hace cargo la maestra especialista en lenguaje; en algunas actividades, estos alumnos se integran a grupos diversos, con el fin de interactuar con compañeros de los diferentes grados, aunque siempre cuentan con la presencia de su maestra.

El Programa de Preescolar sugiere que se parta de lo que los niños saben y pueden hacer, por lo que antes de diseñar y realizar las actividades de este proyecto se observó al grupo durante tres mañanas para conocer sus características. La información que se recabó fue la siguiente:

Desarrollo personal y social

Los niños muestran actitudes pro sociales; participan y se comunican con sus compañeros y con la educadora, practican las normas de orden, limpieza y respeto establecidas en el grupo. Se interesan en las actividades propuestas. Se observan rasgos de autonomía; reconocen los objetos de su pertenencia tales como suéteres, mochilas, etc. Casi todos son capaces de elegir la actividad y los materiales para trabajar.

Lenguaje y comunicación

Su comunicación verbal es limitada, no muy fluida; sólo algunos participan y opinan en las conversaciones del grupo. En general se les dificulta la comprensión de las indicaciones, por lo cual es necesario ejemplificar lo que se les explica.

Desarrollo físico y salud

Su desarrollo psicomotor es bueno en lo que respecta a equilibrio, locomoción y lateralidad.

Casi ninguno sabe usar las tijeras, pero con el apoyo de la educadora, pueden hacerlo sin problema; sólo les hace falta práctica. Colorean con precisión, aún las superficies más pequeñas de sus dibujos.

Respecto a la noción de esquema corporal, tienen conciencia de la ubicación de cabeza y extremidades. Al armar un rompecabezas del cuerpo humano, lo integran bien y hacen la diferencia entre niña y niño por el atuendo. La mayoría logra representar gráficamente la figura humana.

Exploración y conocimiento del mundo

Se interesan por el cuidado de las plantas y animales. Conocen acerca de las características de algunos animales domésticos, les agrada observar libros de animales.

Pensamiento matemático

Al momento de repartir materiales, se cuentan a sí mismos. Varios niños del grupo aún no hacen la relación uno a uno. Mantienen su atención por periodos cortos de tiempo. Es necesario cambiar de actividad continuamente y centrar la atención del grupo en la tarea que se propone.

Expresión y apreciación artística

Acompañan con percusiones corporales el ritmo de la música, e incluso proponen formas de hacerlo. Cantan en juegos organizados y en rondas. Se expresan mediante diversas técnicas plásticas. Acompañan rimas y cantos con mímica.

Una vez observadas las características mencionadas se procedió a diseñar y a aplicar las actividades. Estas son descritas a continuación, y se indican los resultados obtenidos en el rubro de “Evaluación”

Actividades propuestas para cada sesión

Como se puede observar, en cada sesión se trabajó más de una canción y varias de ellas se retomaron en sesiones subsecuentes.

<u>Primera sesión</u>

Contenidos:	El sonido y el silencio. Relacionar sonido → movimiento, silencio → inmovilidad.
Aspectos a favorecer:	Audición atenta de diferentes fuentes sonoras. Discriminación del sonido y el silencio.

Actividad 1.- Se escucha la música de la “Marcha” (en esta ocasión únicamente se utiliza la música de la canción, sin letra). Los niños marchan por todo el salón mientras hay música y cuando hay silencio, se detienen. Las reglas son que se mantengan sin hablar y que cuiden la distancia entre compañeros.

-Actividad 2.- Los niños aprenden la canción “Frío”; utilizan dos láminas, una con la imagen del rostro de una niña cantando y otra con un rostro en silencio. Al señalar el rostro que canta, los niños lo hacen también; y en las partes en que se señale la lámina del silencio, solamente escuchan la música. Posteriormente hacen los movimientos que ésta indica: brincan y aplauden. Se solicita a los niños que sugieran otros movimientos.

-Actividad 3.- Los niños grafican con ambas manos mientras se escucha la música de la “Marcha”. Cuando hay silencio, se detienen, como lo hicieron con su cuerpo en la primera actividad. Se utilizan hojas grandes de papel y plumones para dibujar. Al final se observan los trazos realizados.

Evaluación: La asistencia fue de 27 niños, dos de ellos hipoacúsicos. La participación del grupo fue entusiasta. Se contó con el apoyo de la educadora y de la maestra especialista de los niños hipoacúsicos.

Se logró que los niños relacionaran el sonido con el movimiento y el silencio con la inmovilidad. En la canción “Frío”, los niños propusieron algunos movimientos. En la tercera actividad, varios niños movían sus plumones al ritmo de la música, mientras otros dibujaban figuras diversas, aunque si cumplieron con la indicación de detenerse cuando hubiera silencio. El hecho de haber realizado esta actividad con la misma música con la que ellos se desplazaron fue favorable para que los niños graficaran, ya que relacionaron una actividad con la otra.

<u>Segunda sesión</u>	
Contenidos:	El sonido y el silencio. Relacionar sonido → movimiento, silencio → inmovilidad.
Aspectos a favorecer:	Expresión de lo que imagina, siente y piensa al escuchar una melodía o un canto.

Actividad 1.- Se escucha “Himno al niño” y se percute con palmas el pulso, cuando hay silencio se detienen, continúan cuando se vuelve a escuchar la música.

Actividad 2.- Se escucha la melodía del canto “Las golondrinas llegan”. La primera vez se escucha sin movimiento y la segunda vez los niños la acompañan de movimiento con una mascada en cada mano.

Actividad 3.- Se escucha el “Himno a la madre”, se comenta el texto. se escucha nuevamente, y al término de la audición los niños expresan por medio de un dibujo lo que evocaron.

Evaluación: Los niños respondieron adecuadamente a lo propuesto en las actividades, se agrego a lo previsto que los niños cantaran con “u” la línea melódica de “Las golondrinas llegan”, el resultado fue favorable. En cuanto al “Himno a la madre”, el tema que trata la canción es algo muy emotivo para los niños por lo que facilita la expresión gráfica.

<u>Tercera sesión</u>	
Contenidos:	Timbre: Triángulo y tecomates, su nombre, su timbre y la forma de tocarse. Sonidos onomatopéyicos de algunos animales de la granja.
Aspectos a favorecer:	Audición e identificación de diferentes fuentes sonoras.

-Actividad 1.- Se presentan los instrumentos, se describe cómo se tocan y se dice el nombre de cada uno. Posteriormente, los niños se desplazan caminando por el salón, mientras se les marca el pulso con tecomates o triángulo; se da la indicación de caminar sobre las puntas de los pies cuando escuchen el triángulo y que se desplacen con las manos arriba cuando escuchen los tecomates.

-Actividad 2.- El grupo aprende la canción “Di borreguito”; observan un borrego de juguete y un trozo de lana y se les explica la letra. A continuación se escucha la canción. Se presentan imágenes y sonidos onomatopéyicos de una vaca, un borrego, un perro, un gato, y un pato. Se elige a un niño que represente al “borreguito”; el grupo canta la canción acompañada de percusiones corporales y algún niño toma una de las imágenes de los animales; sin mostrarla a sus compañeros, hace el sonido onomatopéyico del animal de la lámina y el niño que representa al “borreguito” reconoce al animal por su sonido; el resto del grupo repite el sonido. Luego se elige a otro niño que represente al “borreguito”.

-Actividad 3.- Todos cantan nuevamente la canción, marcan el acento métrico con el triángulo y el pulso con los tecomates.

Evaluación: En esta ocasión asistieron 25 niños. En la primera actividad se logró que discriminaran el timbre de los instrumentos escuchados, lo cual se manifestó al cambiar la forma de desplazarse, tal como se les había indicado. En los primeros cambios fue necesario repetir la consigna. En la siguiente actividad todos lograron identificar, por su sonido onomatopéyico, a los animales que se presentaron.

Fue más sencillo que aprendieran el canto que se utilizó en esta ocasión; lo entonaron afinadamente. Se observó, sin embargo, que esta vez se dispersó la atención del grupo, debido a que se prolongó la actividad.

En la tercera actividad se retomó el concepto de silencio; para atraer la atención de los niños se marcó un ostinato rítmico al que espontáneamente se sumaron ellos, y en un momento dado se pidió silencio; indicación a la que los niños atendieron correctamente; esto se realizó varias veces y se retomó la canción marcando el pulso con tecomates.

<u>Cuarta sesión</u>	
Contenidos:	Timbre: Las maracas y las claves; su nombre, su timbre y la forma de tocarlos. Relacionar el timbre de estos instrumentos y la descripción de algunas acciones y objetos.
Aspectos a favorecer:	Audición y localización de la fuente sonora.

-Actividad 1.- Se escucha en una grabación los sonidos de los animales que se utilizaron la sesión anterior. Se solicita a los niños que se desplacen de acuerdo al sonido del animal que escuchen e imiten el sonido, se detienen cuando se escuche el triángulo y en seguida se escucha el sonido de otro animal.

-Actividad 2.- Los niños aprenden la canción “La vaca”. Un niño la representa; se coloca una diadema con orejas y cuernos y una cola de tela. Se explica la letra y se canta. Después, sentados en círculo, se juega de la siguiente manera: el niño que represente a la vaca, con los ojos vendados localiza, mediante la audición, un cencerro que otro compañero hace sonar. Se realiza varias veces cambiando de participantes.

-Actividad 3.- Organizados en círculo, se escuchan fragmentos de “Lo que vi” y se acompaña con movimientos y percusiones corporales; en la parte en que la música

describe el caballo, los niños percuten con palmadas el motivo:  En la sección que describe la bicicleta, hacen movimientos giratorios con las manos al ritmo

de la música. En donde la música describe un niño caminando aprisa, se hace la mímica de correr, sin desplazarse, siguiendo el pulso. Se escucha nuevamente la música y se acompaña con

instrumentos; con los tecomates se percute la misma figura rítmica que se hizo con las manos para representar a los caballos; la bicicleta se representa con las maracas, las cuales se hacen sonar con movimientos giratorios; se marca el pulso con las claves en la sección que describe la carrera.

Evaluación: A esta sesión asistieron 24 niños. Fue una buena estrategia tomar en cuenta la parte emotiva a través del juego porque se logró la participación entusiasta del grupo. La canción de la vaca les agradó, pero cuando se les propuso jugar con ella, realmente se logró que participaran y entonaran, aunque no se logró que cantaran la letra completa. El cencerro y los materiales utilizados fueron muy atractivos para que los niños intervinieran; localizaron auditivamente el cencerro sin ningún problema. Al final de la sesión, en la parte de trabajo con instrumentos, no lograron hacer el ostinato

propuesto para describir el trote del caballo, pero en su lugar hicieron: , sin embargo, la parte de la bicicleta y la carrera la hicieron muy bien. En esta ocasión, atendieron mejor a las indicaciones de cómo y cuándo tocar y se lograron resultados, más precisos que la vez anterior.

<u>Quinta sesión</u>	
Contenidos:	Ritmo: Reproducir la velocidad de una melodía por medio de movimientos, percusiones y representación gráfica
Aspectos a favorecer:	Acompañar una melodía con movimientos, desplazamientos y percusiones

-Actividad 1.- Se escucha “El sembrador” y se solicita a los niños que se desplacen por todo el salón de acuerdo a lo que describe la música.

-Actividad 2.- Ubicados en el lugar en donde terminó la actividad anterior, se reparten dos tiras de papel, una para cada mano, se escucha la música y se mueven las tiras siguiendo los cambios agónicos.

“Los pajaritos”.

-Actividad 3.-Se establecen y explican los siguientes códigos para graficar “Mariposas” : cuando ésta sea rápida, se hacen puntos y cuando sea lenta, se hacen líneas rectas.

reparten hojas grandes de papel y plumones, uno para cada mano. Se explica que no se trata de hacer figuras sino de graficar la música que se escucha. Al terminar, se observan los trazos realizados.

Evaluación: Fue difícil centrar la atención del grupo; sin embargo, se consiguió trabajar conforme a lo planeado; en la actividad 1, los niños caminaron sin relacionar su movimiento con la canción, en la segunda audición se les solicitó que escucharan con atención y se logró que el desplazamiento fuera de acuerdo a la velocidad de la música. Antes de iniciar la tercera actividad, se presentó la grabación sin texto de la melodía “La vaca”, la cual lograron reconocer. Se cantó, con la sílaba “mu” rápido y lento, marcando el pulso con percusiones corporales. En la actividad en que se graficó no todos los niños pudieron seguir los códigos que se establecieron; algunos dibujaron puntos todo el tiempo, pero lo hacían a la velocidad de la música.

La maestra de los niños hipoacúsicos informó que las actividades realizadas han sido benéficas para sus alumnos y que las ha retomado en su trabajo con ellos y con los padres de familia.

<u>Sexta sesión</u>	
Contenidos:	Ritmo: Seguir el ritmo de la música con movimientos, desplazamientos y percusiones instrumentales.
Aspectos a favorecer:	Acompañar una melodía con movimientos, desplazamientos y percusiones

-Actividad 1.- Se hace referencia a la forma en que caminan los elefantes y en que vuelan los pájaros. Los niños se desplazan por el salón, según lo sugiera la música: si se escucha “Elefantes”, los niños los imitan, al caminar lentamente, y si se escucha “Los pajaritos“, se desplazan como si volaran con ligereza.

-Actividad 2.- Se escucha “Haciendo mantequilla”; se vuelve a escuchar mientras los niños hacen el movimiento de batir que menciona el texto, a la velocidad que indique la música.

-Actividad 3.- Se presenta la gráfica de una frase rítmica en que se usan los mismos códigos con que se representó la velocidad de la música en la sesión anterior; que eran puntos y líneas; se les recuerda lo que significaban dichos códigos. Se señalan éstos de izquierda a derecha y se pide al grupo que reproduzca con palmadas lo que representa la gráfica; a continuación, se repite la actividad con tecomates.

Evaluación: A esta sesión asistieron 23 niños. Su actitud ante las actividades fue entusiasta. En la segunda actividad fue difícil a algunos marcar el pulso de la marcha, ya que les desconcertaba el cambio de velocidad. A petición de uno de los niños, marcharon “formados como soldados”. En la tercera actividad, los niños recordaron los códigos que utilizaron en la sesión anterior y como era difícil que los identificarán, se relacionó la velocidad con la duración y se tomaron como referencia los sonidos onomatopéyicos del pollo y la vaca. De esta forma, se entendió mejor la actividad, sin embargo, fueron pocos los niños que pudieron percibir de acuerdo a lo que “leían”. La educadora comentó su intención de retomar en otro momento la interpretación de los códigos descritos anteriormente.

De lo anterior se dedujo que, aunque el grupo haya sido capaz de graficar, aún no está maduro para lograr la interpretación de códigos, ya que ésta implica un mayor grado de dificultad.

<u>Séptima sesión</u>	
Contenidos:	Intensidad: <i>forte</i> – <i>piano</i>
Aspectos a favorecer:	Cantar melodías afinadamente y hacer contrastes dinámicos.

-Actividad 1.- Los niños cantan la canción “Frío” y realizan las acciones que indica la letra o bien las que los niños sugieran: La sección A la cantan *forte* y la sección B la cantan *piano*.

-Actividad 2- Se observa una margarita y se comentan sus características. Luego se enseña la canción “La margarita“, se canta por frases: los niños la cantan en forma de eco y se busca que el contraste dinámico sea muy notorio. Cuando ya la aprendieron, se canta la primera letra *forte* y la segunda letra *piano*. Se pide a los niños que marquen el

pulso con un movimiento de brazos en la sección cantada y en la parte del “ritmo” avancen sobre las puntas de los pies hacia el centro, en la primera frase y hacia afuera del círculo, en la segunda frase.

Evaluación: A esta sesión asistieron 17 niños. En la primera actividad, cantaron e hicieron bien los contrastes dinámicos *forte* y *piano*. En la segunda actividad, no se logró que los niños aprendieran el texto de la canción y por ello se solicitó que entonaran la melodía con la sílaba ‘la’, lo cual pudieron hacer aunque sin conseguir hacer los matices. Al solicitarles que movieran los brazos marcando el pulso tampoco lo hicieron; sin embargo, en el desplazamiento, sí se movían de acuerdo a las frases musicales. Es necesario retomar el contenido y esta pieza en la siguiente sesión.

<u>Octava sesión</u>	
Contenidos:	Intensidad: <i>forte</i> - <i>piano</i>
Aspectos a favorecer:	Percutir corporalmente, y hacer matices dinámicos mientras cantan melodías afinadamente.

-Actividad 1.- Los niños se desplazan marchando por el aula mientras escuchan “La marcha”: utilizan todo el pie cuando la música sea *forte*, y caminan sobre las puntas de los pies cuando se escuche *piano*; luego se acompañan con palmadas cuando sea *forte* y percuten con dos dedos sobre la palma de la mano cuando sea *piano*.

-Actividad 2.- El grupo canta “La margarita” con la sílaba ‘la’ y posteriormente con el texto, la primera letra *forte* y la segunda *piano*. La cantan nuevamente y realizan los movimientos que aprendieron en la sesión anterior.

- Actividad 3.- Organizados en círculo y sentados en el piso, los niños vuelven a cantar “La margarita” y marcan el acento con la percusión de dos dedos sobre la palma. Luego la acompañan con crócalos, al cantar hacen los mismos matices dinámicos.

Evaluación: Asistieron 23 niños. En esta sesión se retomó la canción “La margarita” y se abordaron nuevamente los contenidos de la sesión anterior. En la primera actividad lograron hacer correctamente el cambio de desplazamiento de acuerdo a la intensidad de la música, así como cuando percutieron en diferentes niveles dinámicos. En la segunda actividad, reconocieron la melodía de la canción y la afinaron bien; se consiguió que aprendieran el texto y cantaran *forte* y *piano*, tal como se planeó. La educadora sugirió modificar el movimiento de balanceo: se hizo con los brazos

levantados lo cual dio buen resultado. La percusión del acento no fue precisa, por lo que se hizo evidente la necesidad de retomar este aspecto más adelante.

<u>Novena sesión</u>	
Contenidos:	Altura: <i>agudo</i> - <i>grave</i> .
Aspectos a favorecer:	Reconocer fragmentos de melodías y cantos conocidos, en diferentes versiones.

-Actividad 1.- Se solicita a los niños que imaginen la voz de su mamá llamándolos por su nombre. Luego escuchan un acorde en el registro *agudo* del piano y otro en el registro *grave*. Se les pide que digan a cuál de los dos se parece, si a la voz de su mamá o a la de su papá. Al escuchar nuevamente los acordes, relacionan cada uno de ellos con la voz que evocaron.

Actividad 2.- Se escuchan fragmentos de “Elefantes” y de “Mariposas”, y se hace notar lo contrastante del registro. Se explica cuál es *agudo* y cuál es *grave*;

Actividad 3.- Se escucha “Payasos”, la parte de la mano derecha se toca una octava más aguda para hacer mayor el contraste entre las dos voces. Se divide al grupo en dos equipos y se reparten dos tiras de papel a cada niño: un equipo las mueve al escuchar la voz aguda y el otro cuando escuche la voz grave.

-Actividad 4- Se presentan fragmentos de canciones que se han cantado en sesiones anteriores; en esta ocasión, son tocadas en diferentes registros, para que los niños identifiquen de que canción se trata.

Evaluación: La asistencia fue de 23 niños. La primera actividad facilitó a los niños entender el concepto de agudo y grave, ya que no todos conocían estos términos. Al hacer referencia a la voz de la mamá o del papá se logró que los relacionaran con los conceptos correspondientes. En la segunda actividad, los niños respondieron con cambios de movimientos según el registro en que escuchaban la melodía. En la tercera actividad, identificaron con precisión los fragmentos de las canciones que escucharon.

<u>Décima sesión</u>	
Contenidos:	Ritmo; pulso y acento. Acompañar una melodía con percusiones y movimientos.
Aspectos a favorecer:	Acompañar sus cantos con instrumentos de percusión.

-Actividad 1.-Organizados en círculo, los niños escuchan “Hogar limpio”; se explica el significado del texto con el apoyo de láminas con dibujos; se vuelve a escuchar mientras los niños acompañan percutiendo el pulso con dos dedos sobre la palma de su mano.

-Actividad 2.- Los niños se ubican frente a un espejo para realizar una serie de movimientos con la música “Ritmos“. En la primera sección marcan el patrón rítmico:



con palmadas, ocho compases al lado derecho y ocho compases al lado izquierdo. En la sección de la *gavota*, marcan el acento de cada compás con el talón al frente y alternan pie derecho e izquierdo. En la tercera sección, marcan el pulso con palmadas sobre los muslos y alternan mano derecha e izquierda. En la sección de la marcha, forman un círculo al marchar. Luego repiten toda la serie.

-Actividad 3.- Se divide al grupo en cuatro equipos y se reparten instrumentos; con los tocomates, se marca el esquema rítmico que se hizo con las manos durante los dieciséis primeros compases. En la *gavota*, los niños tocan con crócalos el acento métrico. En la tercera sección, tocan el pulso con maracas, en la marcha lo percuten con claves.

Evaluación: La asistencia a esta sesión fue de 23 niños. La melodía de sección *marcha* en la pieza “ritmos” se había trabajado ya en varias ocasiones; sin embargo, en esta ocasión los niños no se mostraron muy interesados en ella. Resultó interesante y atractiva cuando se propuso trabajarlo frente al espejo y pudieron seguir con exactitud la música a pesar de los cambios de compás que presenta.

<u>Onceava sesión</u>	
Contenidos:	Ritmo; acento, primer nivel de subdivisión.
Aspectos a favorecer:	Cantar afinadamente y acompañarse con instrumentos de percusión.

-Actividad 1.- Organizados en círculo, los niños escuchan “A la primavera”, la vuelven a escuchar percutiendo 1 subdivisión del pulso con dos dedos sobre la palma de la mano.

Actividad 2.- El grupo aprende la canción “Las floristas“, con el apoyo de las láminas que representan un rostro que canta y otro en silencio. En la sección “ritmo”, los niños solamente escuchan; se utilizan también láminas que representen una chinampa y una canoa para explicar a los niños qué son estos objetos. Al final, cantan la canción completa y simulan que van en la canoa al hacer rítmicamente la mímica de remar.

Actividad 3.- Los niños cantan “La margarita” y hacen los movimientos y desplazamientos que se hicieron en sesiones anteriores. Sentados en círculo, cantan

con los crócalos y en la sección del “ritmo”, se utilizan las maracas para percutir el primer nivel de subdivisión. Se graba.

-Actividad 4.- Se escuchan y comentan los resultados obtenidos.

Evaluación: Antes de esta sesión, el grupo asistió a un concierto coral y las actitudes de los niños fueron de respeto y agrado. Al terminar el concierto, se trabajó la sesión planeada, a la cual asistieron 12 niños, pero debido a que ya estaban cansados por haber asistido al evento anterior, fue difícil centrar su atención.

La primera actividad resultó muy bien; los niños ya conocían la pieza que se trabajó y además les gustó acompañarla con los instrumentos.

La segunda actividad no fue tan exitosa, ya que los niños aún no sabían bien el texto y solamente cantaban algunos fragmentos; sin embargo, la parte instrumental la interpretaron bien.

En la tercera actividad se logró que los niños cantaran y acompañaran adecuadamente con los instrumentos; se llevó a cabo con el canto “La margarita”, el cual ya se había trabajado anteriormente en varias ocasiones.

Fueron acertadas las actividades que se realizaron con estos cantos, en las cuales se emplearon diversos movimientos y desplazamientos, pero se hizo evidente la necesidad de trabajar más el canto “Las floristas” para conseguir una interpretación de mayor calidad musical.

De manera general se puede decir que la música que se utilizó en estas actividades fue el medio a través del cual se abordaron los contenidos propuestos. Se dio prioridad al proceso por el cual se brindó a los niños la oportunidad de escuchar y cantar música de buena calidad.

Se pudo comprobar que las piezas utilizadas son accesibles para los niños; las tarareaban e incluso las chiflaban, aún cuando los textos resultaron más complicados para ser aprendidos; sin embargo, al irse involucrando más con su significado y al cantarlas, fue posible que las aprendieran e interpretaran con gusto. Se considera que tanto los textos como la música son valiosos, ya que rescatan valores y conocimientos que contribuyen a desarrollar sus capacidades y potencialidades, lo cual es el fin que se busca alcanzar en la Educación Preescolar.

Conclusiones

- Es factible utilizar la música de Ponce en las actividades musicales que aborden los contenidos del Programa de Preescolar 2004; sin embargo, es conveniente no limitarse sólo a ese repertorio.
- Es indispensable determinar los contenidos que se van a trabajar antes de elegir las canciones.
- De las piezas localizadas, algunas resultan útiles sin que necesariamente tengan que ser cantadas; puede trabajarse solamente la música, como es el caso de “La marcha”. En contraste, otras, como los himnos, no son muy adecuadas para ser trabajados en actividades cotidianas, pueden ser cantadas como resultado de un proceso bien planificado, llevado a lo largo de varias sesiones.
- Aun cuando los niños no canten completa la letra de la canción, pueden empezar a conocer la melodía y el ritmo, primero, tararearla y acompañarla con movimientos o percusiones corporales o incluso silbarla. Esto hace evidente que es música accesible y agradable para ellos.
- Es acertado recurrir al juego como estrategia para introducir a los niños en el conocimiento de las piezas y posteriormente realizar otro tipo de actividades más complejas.
- Por los temas que abordan los textos de algunas canciones, se puede introducir a los niños preescolares a situaciones que, aunque no les son familiares, les pueden resultar interesantes, pues presentan un panorama tanto histórico como de contextos diferentes al suyo.
- Las piezas que se recuperaron proporcionan a los niños la oportunidad de conocer un repertorio de alta calidad musical, ya que en su vida cotidiana es poco probable que tengan contacto con música de este tipo en su vida cotidiana.

- Aun cuando las canciones presentadas en este trabajo fueron compuestas cuando en los Jardines de Niños se trabajaba con otra forma de organización y otro enfoque, pueden aplicarse actualmente, si se presentan de acuerdo a los planteamientos del Programa de Preescolar 2004.

Bibliografía

- AQUINO, Francisco (1999): Cantos para jugar 1. Trillas. México.
- AUSUBEL, David (1983): Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Trillas. México.
- BLOW, Susan (1957): Estudio de la obra de Federico Froebel “Canciones y juegos de la madre”. Editorial mimeográfica Juan Ruiz Velasco. México.
- CASTELLANOS, Pablo (1982): Manuel M. Ponce. Difusión cultural UNAM. México.
- COLL, César (1999): El constructivismo en el aula. Grao. Barcelona.
- COLL, César (1992): Los contenidos en la reforma. Santillana. España.
- CUELLAR, Hortensia (1992): Froebel. Trillas. México.
- Dirección General de Educación Preescolar (1991): Lineamientos didácticos para la sesión de cantos, juegos y ritmos. SEP. México.
- Dirección General de Educación Preescolar s.f. Manual de Música y movimiento. SEP. México.
- FROEBEL, Federico (1913): La educación del hombre. Madrid.
- GOMEZ PEZUELA, Luz María (2002): Influencia de la pedagogía Froebeliana en la formación de la educadora en México, D. F. Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. México.
- GUZMAN, Jesús Carlos (2006): Manual para evaluar las competencias. UNAM. México.
- HERNÁNDEZ Moreno, Antonio (1995): Música para niños. Siglo XXI. México.
- MIRANDA, Ricardo (1998): Manuel M. Ponce. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.
- OLVERA Dávila, Hayde Coord. (1979): Programa de Educación Preescolar 1979. Nuevas técnicas educativas. México
- ORTEGA Ruiz, Rosario (1992): El juego infantil y la construcción social del conocimiento. “Juego investigación e intervención educativa”, en. Alfar. Sevilla

- PRUFER, Johannes (1940): Federico Froebel. Editorial Labor. Barcelona.
- PONCE, Manuel M. (1942): Cantos infantiles para los jardines de niños. Secretaría de Educación Pública. México.
- RASPO de Venasco, Edith. Coordinadora. (2000): Canciones, juegos, actividades con corcheas. Novedades educativas. Buenos Aires.
- Revista Jardín de Niños (1933): 2ª. Serie, No. 8 órgano de la Sociedad de educadoras para el estudio y protección del niño. México.
- SEP (1947): Cantos y juegos para Jardines de Niños. Departamento de prensa y relaciones. México.
- SEP (1988): Guía de actividades musicales para el nivel preescolar. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. México.
- SEP (1990): Guía de orientaciones sobre actividades musicales para el Jardín de Niños. Subsecretaría de Educación elemental. Dirección General de Educación Preescolar. México.
- SEP (1991): Lineamientos didácticos para la sesión de cantos, juegos y ritmos. Subsecretaría de Educación elemental. Dirección General de Educación Preescolar. México.
- SEP (2002): Orientaciones pedagógicas para la educación preescolar de la ciudad de México 2002 – 2003. México.
- SEP (2004): Programa de Educación preescolar 2004. Dirección General de Normatividad de la Secretaría de Educación Pública. México.
- SOLE, Isabel (1999): Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. en El constructivismo en el aula. Grao. Barcelona.
- WILLEMS, Edgar (2001): El oído musical. [1ª. edición en español, versión original en francés L'oreille musicale 1940] Paidós educador. España.
- WILLEMS, Edgar (1975) El valor humano de la educación musical. Paidós studio. España.
- WILLEMS, Edgar (1961): Las bases psicológicas de la educación musical. Ricordi. Buenos Aires, Argentina.

- WILLEMS Edgar (1962): La preparación musical de los más pequeños. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Argentina.
- WILLEMS, Edgar (1964): El ritmo musical. Editorial Universitaria de Buenos, Aires. Argentina.
- ZAPATA, Rosaura (1951): La educación preescolar en México. SEP. México.

DISCOGRAFÍA

- Discos Jardín. El payasito. Cantos y Juegos para el Jardín de Niños. Interprete Celia Garduño Díaz Chávez.
- Discos Jardín. Caballito. Cantos y Juegos Infantiles. Intérpretes Celia Garduño Díaz, Evangelina Rivas y Ma. de los Ángeles Palacios.
- Discos Jardín. El burrito. Cantos y Juegos para el Jardín de Niños. Intérprete Celia Garduño Díaz Chávez.
- Discos Jardín. Carnaval. Cantos y Juegos infantiles. Intérpretes Celia Garduño, Evangelina Rivas, Ma. de los Ángeles Palacios.
- Discos Jardín. A la Bandera. Intérpretes Celia Garduño, María Amparo Solís y Evangelina Rivas.